



Entraînement à la  
Socialisation et à la  
Communication chez les  
Adolescents :  
Langage et  
Développement

DE LA  
CO-CONSTRUCTION  
À LA MISE EN ŒUVRE  
*dans votre école*

Chantal Desmarais  
Véronique Caron  
Maude Garant



## Auteures :

**Chantal Desmarais, Professeure à l'Université Laval et chercheuse au Cirris**

**Véronique Caron, orthophoniste**

**Maude Garant, professionnelle de recherche au Cirris**

---

Année de publication : 2022

---

Référence pour citer l'ouvrage : Desmarais, C., Caron, V. & Garant, M. (2022).

Le programme ESCALADE : de la co-construction à la mise en oeuvre dans votre école : Guide d'animation. Université Laval et Cirris, Québec.

**[www.cirris.ulaval.ca/type\\_produits/outils-devaluation-clinique/](http://www.cirris.ulaval.ca/type_produits/outils-devaluation-clinique/)**

*Illustration et mise en page : Irène Lumineau*

# TROIS QUESTIONS AU SUJET DU PROGRAMME ESCALADE



## QU'EST-CE QUE C'EST?

**Un ensemble de 17 activités clés en main à utiliser en classe avec des adolescent.e.s ayant un trouble développemental du langage dans le but d'amener ces jeunes à approfondir :**

1. leur connaissance de soi, incluant les caractéristiques de leurs difficultés langagières et des stratégies pour les surmonter;
2. leur connaissance des stratégies de communication les plus susceptibles de soutenir des interactions sociales agréables et harmonieuses;
3. la prise en compte du langage dans la planification d'activités.

## À QUI EST-IL DESTINÉ?

**Le programme ESCALADE vise à répondre aux besoins de deux groupes :**

1. **Les adolescent.e.s du premier cycle du secondaire ayant un trouble développemental du langage (TDL)** pour qui peu de services sont présentement disponibles malgré le fait que la recherche démontre clairement qu'ils ont des besoins d'accompagnement marqués pour poursuivre leur cheminement vers de meilleures habiletés de communication.
2. **Les intervenant.e.s scolaires** qui accueillent et accompagnent ces jeunes et qui ont rapporté avoir peu d'outils pour soutenir les adolescents ayant un TDL dans leur cheminement vers de meilleures habiletés de communication.

## COMMENT A-T-IL ÉTÉ ÉLABORÉ?

**Un partenariat avec six écoles secondaires du Québec a mené au programme ESCALADE. Pour cette co-construction entre chercheurs et intervenants terrain, nous nous sommes appuyés sur :**

- les données de la recherche au sujet des adolescents ayant un TDL;
- les données de la recherche au sujet des meilleures pratiques d'enseignement auprès des élèves ayant un TDL;
- la progression des apprentissages telle que conçue dans le programme de formation de l'école québécoise;
- les contenus en orientation scolaire et professionnelle (COSP) du ministère de l'Éducation.

Les activités ont été implantées et évaluées pendant les années scolaires 2019-2020 et 2020-2021. Les commentaires des intervenant.e.s scolaires ont été rigoureusement consignés dans des journaux de bord et dans le cadre de rencontres de communauté de pratique, ce qui a permis d'améliorer les activités et de rédiger le présent guide.

## À VOUS DE JOUER!

Ce guide d'animation, associé à des vidéos d'information et de formation et à un cahier de l'élève, contient tout le matériel nécessaire pour implanter **ESCALADE** dans votre école.

# Table des matières

À quels besoins répond le programme ESCALADE? .....	5
<b>Co-construction, implantation et évaluation du programme ESCALADE :</b>	
<b>le projet de recherche collaborative</b> .....	7
Appuis théoriques et pédagogiques .....	7
Modèle logique .....	8
Implantation et évaluation du programme .....	9
<b>À vous de jouer : mise en œuvre du programme ESCALADE dans votre école</b> .....	10
Clientèle cible et retombées attendues .....	10
Objectifs de développement de la communication chez les jeunes .....	11
Ressources pour la mise en place du programme .....	14
Ressources humaines .....	14
Planification .....	14
Ressources matérielles .....	15
<b>BLOC A – Le langage, un outil de connaissance de soi</b> .....	17
<b>Activité 1</b> : Relever le défi de la communication .....	18
<b>Activité 2</b> : Utiliser les bonnes habiletés pour communiquer .....	21
<b>Activité 3</b> : Comprendre le TDL .....	26
<b>Activité 4</b> : Nommer mes qualités .....	29
<b>Activité 5</b> : Apprendre à me connaître .....	31
<b>BLOC B – Le langage : un outil essentiel aux relations sociales</b> .....	35
<b>Activité 6</b> : Analyser des extraits vidéo de situations de communication .....	36
<b>Activité 7</b> : Comprendre les autres .....	41
<b>Activité 8</b> : Adapter mes interactions selon la situation .....	46
<b>Activité 9</b> : Choisir un emploi selon mes forces et mes intérêts .....	50
<b>Activité 10</b> : Me présenter en entrevue .....	52
<b>Activité 11</b> : M’améliorer en conversation .....	54
<b>Activité 12</b> : Activité d’intégration .....	58
<b>BLOC C – Le langage : un outil pour planifier et organiser des activités</b> .....	65
<b>Activité 13</b> : Réaliser une activité en équipe .....	66
<b>Activité 14</b> : Planifier une activité .....	68
<b>Activité 15</b> : Occuper mes temps libres .....	71
<b>Activité 16</b> : Explorer un nouveau loisir .....	73
<b>Activité 17</b> : Activité récapitulative .....	75
<b>Outils complémentaires</b> .....	76
<b>Références</b> .....	81
<b>Remerciements</b> .....	82



## À quels besoins RÉPOND LE PROGRAMME ESCALADE?

**Le trouble développement du langage (TDL) touche 7 % des enfants.** Il est caractérisé par des difficultés marquées et persistantes à apprendre le langage, ce qui engendre des impacts fonctionnels importants, notamment sur le plan de la socialisation et de la scolarisation (Bishop et al., 2016; 2017). À l'entrée au secondaire, même si leur vocabulaire et la maîtrise de la grammaire ont progressé, les adolescentes et adolescents ayant un TDL rencontrent toujours des défis en lien avec la communication et la socialisation (Falardeau et al., 2018). Ces défis auront également des répercussions à l'âge adulte (Dubois et al., 2020). Il est donc crucial de continuer à intervenir à l'adolescence auprès des jeunes ayant un TDL. D'une part, à cet âge, la socialisation avec les pairs prend beaucoup d'importance. D'autre part, il s'agit d'une période lors de laquelle les rôles sociaux se diversifient. À titre d'exemple, les adolescentes et adolescents ont davantage d'interactions avec des personnes non familiales, que ce soit comme clients ou comme participants à des activités sans leurs parents ou à l'extérieur de l'école. Ils doivent donc être bien outillés sur le plan de la communication afin de mettre en œuvre de façon autonome des stratégies de communication adaptées à chaque contexte. Ces défis se poursuivent également lors de la

transition vers la vie adulte alors que les élèves doivent explorer les avenues possibles pour leur avenir et exprimer leurs choix personnels, scolaires et professionnels. De plus, lors de l'insertion en emploi, ils devront communiquer de façon efficace afin de trouver un emploi et le conserver.

Ce portrait des caractéristiques des jeunes qui ont un TDL confirme qu'ils font face à des défis sur le plan de la communication et dans d'autres sphères de leur vie (Falardeau et al., 2018) qui nécessitent un accompagnement à l'adolescence et lors de leur transition vers la vie adulte. Or, il existe peu de services pour ces jeunes (Michallet et al., 2018). Le programme ESCALADE est donc né du constat d'un écart marqué entre les besoins d'accompagnement des adolescentes et des adolescents ayant un TDL et les services publics disponibles pour eux. L'intention de ce programme est de renforcer les services qui leur sont offerts à l'école secondaire, milieu de vie où les jeunes passent plusieurs heures par jour et où ils apprennent et socialisent. La réussite éducative de ces élèves a d'ailleurs été identifiée comme une priorité importante de la recherche en lien avec le TDL (Kulkarni et al., 2022).

Pour élaborer le programme ESCALADE, l'équipe de recherche s'est appuyée sur des modalités d'intervention existant déjà dans le réseau scolaire, p. ex., Pouliot et Vychytil, 2011, ou dans le réseau de la santé, p. ex., Destinacion Ma Vie (IRDPQ, document inédit). De plus, lors du démarrage du projet en 2018, des échanges avec des orthophonistes scolaires du Québec ont permis d'identifier les principales cibles des interventions en place à l'école secondaire. Ces cibles étaient les habitudes de vie, les habiletés sociales, l'intégration sociale et l'autonomie, tout en répondant aux besoins spécifiques exprimés par les jeunes. L'un des enjeux soulevés par les orthophonistes en lien avec l'intervention était la difficulté des adolescentes et des adolescents à identifier leurs besoins puisqu'ils ne semblent pas toujours conscients de leurs propres défis. Il apparaît donc essentiel de soutenir le développement de la connaissance de soi afin que l'intervention orthophonique auprès des jeunes ayant un TDL puisse être optimale.

Un autre élément de contexte qui a motivé l'élaboration d'ESCALADE est la présence limitée de ressources détenant une expertise au sujet du TDL dans les écoles secondaires du Québec. En effet, les orthophonistes ou autres professionnels qui détiennent une expertise auprès des élèves ayant un TDL sont peu nombreux dans les écoles secondaires. Les services offerts à ces jeunes ne peuvent donc pas répondre à l'ensemble des besoins. Pour élaborer les activités du programme ESCALADE, les orthophonistes consultées ont suggéré plusieurs pistes d'amélioration aux interventions présentement offertes aux adolescentes et adolescents ayant un TDL. Parmi celles-ci, elles proposent d'accroître la contribution de l'orthophoniste dans un rôle-conseil auprès du personnel enseignant des établissements scolaires de niveau secondaire. Elles proposent également d'élargir la portée des interventions orthophoniques en incluant la notion de socialisation et non seulement les habiletés de langage oral et en privilégiant un apprentissage actif en lien avec les habiletés sociales. Finalement, elles soulignent l'importance de soutenir les jeunes dans leur orientation professionnelle.



# Co-construction, implantation et évaluation du programme ESCALADE :

## LE PROJET DE RECHERCHE COLLABORATIVE

---

### APPUI THÉORIQUES ET PÉDAGOGIQUES

Le programme ESCALADE a été élaboré dans une démarche de recherche collaborative avec des intervenantes et intervenants du réseau scolaire et du réseau de la santé et des services sociaux. Implanté et évalué entre 2018 et 2022, le programme ESCALADE se base sur les données scientifiques et les meilleures pratiques qui émanent de l'éducation et de l'orthophonie. Premièrement, le programme ESCALADE intègre les données scientifiques disponibles au sujet des caractéristiques et des besoins des adolescentes et adolescents ayant un trouble développemental du langage (TDL) (Dubois et al., 2020; Falardeau et al., 2018). Deuxièmement, il mise sur l'importance de l'enseignement ciblé ou explicite (Hugues et al., 2017), une approche qui vise à présenter de façon fractionnée les contenus et les stratégies afin que le jeune comprenne les objectifs visés et soit en mesure de se les représenter et de les nommer. Troisièmement, le programme s'appuie sur le principe de progression des apprentissages, tel que proposé par le Programme de formation de l'école québécoise. Quatrièmement, ce programme répond à une des priorités établies par un groupe d'experts du TDL, soit d'évaluer des interventions pour soutenir les adolescentes et les adolescents ayant un TDL (Kulkarni et al., 2022). Finalement, les objectifs visés dans le programme ESCALADE sont en cohérence avec les contenus en orientation scolaire et professionnelle (COSP) du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ).

Sur le plan de la méthodologie, le programme ESCALADE a été réfléchi en tenant compte du contexte dans lequel il était implanté. Les partenaires ont dès lors souligné les forts liens entre le programme ESCALADE et les COSP mis de l'avant par le MEQ, notamment en ce qui a trait à l'objectif "Connaissance de soi". Ces partenaires ont également souligné la possibilité que le programme ESCALADE vienne soutenir la participation des élèves à l'élaboration de leur plan d'intervention (PI). En effet, il est reconnu que le plan d'intervention s'avère plus efficace si l'élève participe à l'identification de ses besoins et de ses capacités (ministère de l'Éducation du Québec, 2004). Les activités sur la connaissance de soi, réalisées en début de programme, peuvent être mises à profit dans l'élaboration du PI qui se fait généralement en début d'année scolaire. En se connaissant mieux, l'élève pourra davantage jouer un rôle important dans son plan d'intervention et contribuer au choix des objectifs. De plus, les activités portant sur la planification peuvent soutenir la participation de l'élève à la planification de son PI.

## MODÈLE LOGIQUE

Pour soutenir la co-construction des activités du programme ESCALADE et son implantation dans les écoles secondaires partenaires, l'équipe de recherche a d'abord élaboré, en collaboration avec les partenaires du terrain, un modèle logique qui met en évidence le but du programme et ses composantes principales (Julien et al., 2021). Ce modèle a été présenté puis entériné par les directions des écoles participantes, car leur soutien était jugé essentiel à l'implantation d'ESCALADE. La version simplifiée de ce modèle logique est présentée ci-dessous.

TABLEAU 1. MODÈLE LOGIQUE SIMPLIFIÉ

BUTS	FONDEMENTS	RESSOURCES	ACTIVITÉS
<p><b>Pour les adolescent.e.s ayant un TDL, améliorer :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La connaissance de soi et des caractéristiques de leur TDL</li> <li>• Les habiletés de communication</li> <li>• Les habiletés sociales</li> </ul>	<p><b>Basé sur :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les données scientifiques au sujet des caractéristiques et des besoins des adolescent.e.s ayant un TDL</li> <li>• L'enseignement explicite</li> <li>• La progression des apprentissages du MEQ</li> <li>• Les contenus en orientation scolaire et professionnelle du MEQ</li> </ul>	<p><b>Ressources humaines :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un.e intervenant.e scolaire pour l'animation des 17 activités (21,25H)</li> <li>• Un.e intervenant.e scolaire en soutien à l'animation (lorsque possible)</li> <li>• Formation pour s'approprier le programme (7 H) :               <ul style="list-style-type: none"> <li>- écoute des vidéos de formation</li> <li>- lecture du guide d'animation et du cahier de l'élève</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Élèves :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 17 activités en classe incluant des activités individuelles et en sous-groupes</li> </ul>
<p><b>Chez les intervenant.e.s scolaires :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Améliorer les connaissances des caractéristiques d'adolescent.e.s ayant un TDL</li> <li>• Sensibiliser aux pratiques éducatives les plus ajustées pour les adolescent.e.s ayant des difficultés de communication</li> </ul>		<p><b>Ressources matérielles :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Matériel disponible en ligne (impression des documents optionnelle)</li> </ul>	

## IMPLANTATION ET ÉVALUATION DU PROGRAMME

Dans le cadre du projet de recherche, deux phases d'implantation ont eu lieu dans des écoles secondaires, soit lors des années scolaires 2019-2020 et 2020-2021. Le programme a été implanté dans six écoles réparties dans quatre centres de services scolaires au Québec. Un total de 11 classes en adaptation scolaire y ont participé. Ces classes étaient composées majoritairement d'élèves ayant un trouble développemental du langage, mais également d'élèves ayant d'autres diagnostics, notamment le trouble du spectre de l'autisme avec trouble de langage et le trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité. L'implantation visait d'abord à expérimenter les activités du programme auprès des élèves. Les personnes ayant animé le programme ont complété un journal de bord à la suite de chacune des activités et ont participé à des rencontres avec le personnel de l'équipe de recherche afin de recueillir leur appréciation des activités du programme ainsi que leurs suggestions. En outre, les rétroactions fournies par les personnes qui ont animé les activités ont permis de 1) documenter les retombées du programme d'intervention pour les élèves et les intervenantes et intervenants scolaires 2) bonifier les outils du programme ESCALADE. La version finale du programme ESCALADE est donc le fruit d'une étroite collaboration avec les milieux scolaires participants ayant permis de confirmer l'adéquation du programme pour les classes d'adaptation scolaire du premier cycle du secondaire.



# À vous de jouer :

## MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME ESCALADE DANS VOTRE ÉCOLE

---

Deux cycles d'implantation d'une durée d'une année scolaire chacun ont confirmé la pertinence du programme et de ses objectifs ainsi que la faisabilité des activités proposées. Fort des révisions effectuées pendant cette phase d'implantation, le présent guide d'animation du programme ESCALADE propose du matériel clés en main et accessible visant à renforcer la connaissance de soi ainsi que les habiletés de communication, de socialisation et de planification des élèves ayant un trouble développemental du langage.

### CLIENTÈLE CIBLE ET RETOMBÉES ATTENDUES

Le matériel du programme ESCALADE a été testé dans des classes d'adaptation scolaire du premier cycle du secondaire composées d'environ 12 élèves âgés entre 12 et 15 ans ayant des difficultés de langage. Même si certains élèves des classes à effectifs réduits n'ont pas reçu de conclusion orthophonique de TDL, ils sont susceptibles de bénéficier des activités du programme d'intervention puisqu'ils sont dans une classe dont les élèves vivent des défis sur le plan de la communication et de la socialisation. Toutefois, certaines explications prévues dans le programme d'intervention portent spécifiquement sur le TDL. Afin d'éviter toute confusion, la personne qui anime est invitée à apporter les nuances nécessaires pour les élèves qui n'ont pas de TDL.

Pour les élèves, le programme ESCALADE vise à améliorer les habiletés de communication et des aspects du développement qui leur sont associés tels que :

- La connaissance de soi
- La connaissance des caractéristiques de leur TDL
- Les habiletés sociales
- La planification

Pour les intervenantes et intervenants scolaires qui œuvrent auprès de ces élèves, le programme a pour objectif de les outiller et leur proposer du matériel clés en main afin qu'ils puissent plus facilement aider les adolescentes et les adolescents ayant un TDL à se développer sur le plan de la communication. Pour ce faire, le programme vise à :

- Améliorer leur connaissance des caractéristiques des adolescent.e.s ayant un TDL
- Sensibiliser aux pratiques éducatives les plus appropriées pour les adolescent.e.s ayant des difficultés de communication

## OBJECTIFS DE DÉVELOPPEMENT DE LA COMMUNICATION CHEZ LES JEUNES

Le programme ESCALADE est composé de trois blocs et comprend au total 17 activités.

### BLOC A – LE LANGAGE, UN OUTIL DE CONNAISSANCE DE SOI

J'apprends à mieux connaître

- Les habiletés pour établir une bonne communication
- Mes qualités, forces et défis
- Mes défis de communication en lien avec le TDL

ACTIVITÉS	OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE DE L'ÉLÈVE
1. Relever le défi de la communication	Je prends conscience de l'importance de la communication.
2. Utiliser les bonnes habiletés pour communiquer	Je suis capable de reconnaître et de nommer les habiletés pour établir une bonne communication. Je suis capable de reconnaître les obstacles à la communication.
3. Comprendre le TDL	J'apprends que le TDL est un trouble qui est associé au fonctionnement du cerveau.
4. Nommer mes qualités	J'identifie mes qualités.
5. Apprendre à me connaître	J'identifie mes forces et mes défis.



## BLOC B – UN OUTIL ESSENTIEL AUX RELATIONS SOCIALES

J'apprends à bien communiquer avec les autres

- En utilisant les habiletés pour établir une bonne communication
- En ajustant mon langage selon la situation

ACTIVITÉS	OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE DE L'ÉLÈVE
6. Analyser des extraits vidéo de situations de communication	Je suis capable de reconnaître et de nommer les habiletés pour établir une bonne communication <sup>[1]</sup> . Je suis capable de reconnaître les obstacles à la communication.
7. Comprendre les autres	Je suis capable d'appliquer des stratégies appropriées lorsque je ne comprends pas.
8. Adapter mes interactions selon la situation	J'apprends à adapter ma façon de communiquer selon la situation.
9. Choisir un emploi selon mes forces et mes intérêts	Je réfléchis aux forces que je peux utiliser pour occuper une responsabilité.
10. Me présenter en entrevue	J'analyse les habiletés pour établir une bonne communication dans un contexte d'entrevue. J'applique et j'observe les habiletés pour établir une bonne communication dans un contexte d'entrevue.
11. M'améliorer en conversation	J'applique les habiletés pour établir une bonne communication dans un contexte de conversation.
12. Activité d'intégration	J'identifie un sujet de conversation approprié selon la situation. J'identifie des obstacles à la communication. J'identifie des stratégies appropriées pour surmonter les obstacles à la communication.

<sup>[1]</sup> Cette activité vise à approfondir les objectifs de l'activité 2.

## BLOC C – LE LANGAGE : UN OUTIL POUR PLANIFIER ET ORGANISER DES ACTIVITÉS

J'apprends à m'organiser selon mes intérêts et mes besoins

- En me fixant un objectif
- En élaborant un plan pour l'atteindre

ACTIVITÉS	OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE DE L'ÉLÈVE
13. Réaliser une activité en équipe	J'apprends à planifier et à effectuer un travail d'équipe.
14. Planifier une activité	J'apprends à planifier une activité.
15. Occuper mes temps libres	Je prends conscience de mes activités et responsabilités à la maison. Je suis capable d'établir un plan pour atteindre un objectif.
16. Explorer un nouveau loisir	J'identifie un nouveau loisir qui m'intéresse. J'élabore un plan pour pratiquer ce loisir.

17. Activité récapitulative	Je fais un retour sur mon expérience du programme ESCALADE. Je fais un bilan des apprentissages réalisés.
-----------------------------	--



## RESSOURCES POUR LA MISE EN PLACE DU PROGRAMME

### RESSOURCES HUMAINES

Sur le plan organisationnel, le soutien de la direction d'école est un préalable à la mise en œuvre du programme. Les activités du programme sont animées par une enseignante ou un enseignant ou par une intervenante ou un intervenant autre de l'école. Si les ressources le permettent, la présence d'une deuxième personne pour animer l'ensemble des activités est souhaitable (p. ex., orthophoniste, enseignante ou enseignant, éducatrice ou éducateur spécialisé(e), conseillère ou conseiller en orientation, psychologue, stagiaire en éducation ou en psychoéducation, etc.), car elle permet de dynamiser l'animation et de bonifier la rétroaction offerte aux élèves. Comme les activités portent en grande majorité sur les habiletés de communication et de socialisation, l'orthophoniste détient, lorsque possible, un rôle-clé dans la mise en œuvre du projet. L'orthophoniste peut assurer un suivi avec la personne qui anime, par exemple pour préciser certaines informations ou répondre à des questions plus spécifiques. De plus, il est suggéré, en début de programme, d'organiser pour chaque élève qui le désire une rencontre individuelle avec l'orthophoniste afin d'approfondir sa compréhension de ses difficultés de communication ou d'apprentissage. Il arrive qu'à l'adolescence certains élèves ne soient pas au courant de leur trouble de façon spécifique et de l'évolution de celui-ci. Cette rencontre pourrait également soutenir l'élève dans une participation active à son plan d'intervention qui inclut probablement de façon prioritaire des objectifs d'amélioration de ses habiletés de communication.

### PLANIFICATION

Chacune des 17 activités du programme a été conçue pour être animée sur une période de 75 minutes. Il est toutefois possible d'ajuster la durée des activités ainsi que le nombre de périodes nécessaires pour réaliser l'ensemble du programme. La personne qui anime détermine comment le programme s'intègre dans le calendrier scolaire en fonction des activités de chaque établissement (p. ex., semaine d'examens/activités, sorties/voyages, etc.). Il est suggéré de débiter le programme à l'automne afin de terminer les activités au plus tard au mois de mai. Selon le niveau de familiarisation de la personne qui anime avec les activités proposées, un temps de préparation allant jusqu'à 30 minutes par activité est suggéré. Aucun temps de correction n'est prévu.



## RESSOURCES MATÉRIELLES

**Le matériel conçu pour soutenir l'animation du programme ESCALADE est composé des outils suivants :**

- **GUIDE D'ANIMATION**

Le présent guide est le document de référence pour l'animation des activités du programme. Il présente le programme ESCALADE ainsi que la description de chacune des activités. Pour chaque activité, une fiche présente :

- le(s) objectif(s) d'apprentissage
- le matériel requis
- le déroulement
- la conclusion
- des suggestions pour réinvestir les notions apprises : cette section donne des suggestions afin de consolider les connaissances apprises tout au long du programme. Après chaque activité, la personne qui anime peut évaluer ce qui a été le plus difficile pour les élèves et déterminer s'il y a lieu de réinvestir. Même si les élèves semblent maîtriser les notions en contexte de classe, il n'est pas nécessairement évident pour eux de les généraliser dans leur quotidien. Ils ont donc besoin d'être accompagnés dans ce processus de généralisation des acquis. Les techniciennes et techniciens en éducation spécialisée sont invités à collaborer dans ce réinvestissement.

- **CAHIER DE L'ÉLÈVE**

Le cahier de l'élève est l'outil de travail de l'élève. Il contient les exercices et les supports visuels nécessaires à la réalisation de chacune des activités.

- **FICHE D'APPRÉCIATION**

À la fin de chaque activité, un temps est prévu afin que les élèves complètent une fiche d'évaluation, disponible dans le cahier de l'élève, qui permet d'indiquer leur appréciation de l'activité, de faire un retour sur ce qu'ils ont travaillé et d'évaluer le niveau de difficulté de l'activité pour eux. D'une part, cet exercice vise à développer la connaissance de soi des élèves en leur demandant d'indiquer dans quelle mesure ils ont aimé l'activité. D'autre part, la réflexion sur l'objectif de la rencontre permet de renforcer la prise de conscience sur ce qu'ils ont appris. Sur le plan du langage, l'exercice permet de cibler l'idée principale, qui représente ici l'objectif travaillé, et de la verbaliser. Les élèves ont souvent tendance à nommer l'activité réalisée, sans toutefois être en mesure d'identifier ce qui était ciblé. Le fait d'avoir à nommer l'objectif les aide à en prendre conscience et facilite l'introspection, ce qui s'inscrit dans l'approche de l'enseignement explicite. L'exercice peut être fait en groupe afin de soutenir les élèves ayant de la difficulté à le compléter. Il peut également se faire à l'oral afin d'alléger l'écriture et mettre l'accent sur l'identification de l'objectif. La répétition de cet exercice à chaque activité permet aux élèves de développer leur habileté à compléter cette évaluation.



- **VIDÉOS D'ACCOMPAGNEMENT POUR LA MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME**

Des vidéos d'information « grand public » et de formation pour les intervenantes et les intervenants qui animent les activités du programme ont été produites afin de soutenir les milieux dans la mise en œuvre du programme ESCALADE. Les vidéos sont disponibles sur la chaîne YouTube *Info TDL*.

**Trois vidéos « grand public » visent à donner des informations complémentaires en lien avec le programme ESCALADE. Voici les vidéos disponibles :**

- **ESCALADE : programme d'intervention pour adolescents ayant un trouble développemental du langage (TDL) :** cette vidéo explique en quoi consiste le programme ESCALADE et à qui il est destiné.
- **Le trouble développemental du langage (TDL) expliqué aux adolescents :** cette vidéo explique en quoi consiste le TDL. Bien que cette vidéo s'adresse à tous, elle a été conçue dans l'optique d'aider les adolescentes et les adolescents ayant un TDL à mieux comprendre leurs difficultés. Elle est utilisée dans le cadre de l'activité 3 du programme
- **Le langage et la communication: un défi en contexte de trouble développemental du langage (TDL) :** cette vidéo décrit le langage et ses composantes ainsi que la communication et les stratégies pour la soutenir.

**Les vidéos de formation** sont destinées principalement aux personnes qui feront l'animation du programme ESCALADE. Elles présentent les assises du programme ESCALADE, tant sur le plan de la problématique que de la théorie. Puisque les personnes qui animeront les activités auront des formations variées, les vidéos permettent d'offrir une base commune de connaissances. Il est attendu que les personnes impliquées dans l'animation visionnent les cinq vidéos de formation avant le début du programme afin de compléter les informations disponibles dans le présent guide.

- 1. Formation Programme ESCALADE (Partie 1) : Les manifestations du trouble développemental du langage (TDL) chez les adolescents.** Cette vidéo explique en quoi consiste le TDL en s'attardant plus précisément aux difficultés rencontrées par les adolescentes et adolescents en lien avec le langage et aux impacts du TDL à l'adolescence.
- 2. Formation Programme ESCALADE (Partie 2) : Approches pédagogiques.** Cette vidéo porte sur les meilleures pratiques pour enseigner aux élèves avec des difficultés de communication.
- 3. Formation Programme ESCALADE (Partie 3) : Bloc A.** Cette vidéo décrit le contenu du bloc A du programme qui porte sur le rôle du langage dans le développement de la connaissance de soi et sur l'importance du développement de bonnes habiletés de communication.
- 4. Formation Programme ESCALADE (Partie 4) : Bloc B.** Cette vidéo décrit le contenu du bloc B du programme qui porte sur le rôle du langage dans les relations sociales et sur l'importance de savoir s'adapter aux différentes situations de communication.
- 5. Formation Programme ESCALADE (Partie 5) : Bloc C.** Cette vidéo décrit le contenu du bloc C du programme qui porte sur le rôle du langage dans la planification.



# BLOC A

## Le langage: UN OUTIL DE CONNAISSANCE DE SOI

ACTIVITÉS	Objectifs d'apprentissage de l'élève	Page
<b>1 RELEVER LE DÉFI DE LA COMMUNICATION</b>	→ Je prends conscience de l'importance de la communication.	18
<b>2 UTILISER LES BONNES HABILETÉS POUR COMMUNIQUER</b>	→ Je suis capable de reconnaître et de nommer les habiletés pour établir une bonne communication. → Je suis capable de reconnaître les obstacles à la communication.	21
<b>3 COMPRENDRE LE TDL</b>	→ J'apprends que le TDL est un trouble qui est associé au fonctionnement du cerveau.	26
<b>4 NOMMER MES QUALITÉS</b>	→ J'identifie mes qualités.	29
<b>5 APPRENDRE À ME CONNAÎTRE</b>	→ J'identifie mes forces et mes défis.	31

# Relever le défi

## DE LA COMMUNICATION

### OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

**Je prends conscience de l'importance de la communication.**

### MATÉRIEL REQUIS

- Bandeaux pour les yeux
- Objets divers qui serviront d'obstacles
- Cahier de l'élève
  - Résumé visuel sur les habiletés de communication<sup>1</sup>
  - Tableau descriptif sur les habiletés de communication

### RÉSUMÉ

Cette activité vise à présenter le programme ESCALADE aux élèves et à les sensibiliser à l'importance de la communication. Pour ce faire, les élèves seront introduits à l'importance de s'engager et de rester engagés dans la communication ainsi qu'aux habiletés pour établir une bonne communication. À l'aide d'une activité brise-glace, ils réfléchiront à l'importance de mettre en pratique ces habiletés.

### DÉROULEMENT

- 1) **Explications sur les objectifs du programme ESCALADE :** La personne qui anime présente le résumé visuel sur les objectifs des trois blocs d'activités disponible à la p. 3 du cahier de l'élève. Elle explique que l'objectif principal du programme est de les outiller à devenir de bons communicateurs.
- 2) **Explications sur l'importance de s'engager dans la communication :** La personne qui anime présente la section « Je m'engage » du visuel sur les habiletés de communication. Elle explique que lorsque nous entrons en communication, il faut être vigilants en **observant** et en **écoutant** ce qui se passe autour de nous. Elle ajoute que nous devons **activer nos connaissances** afin de choisir quoi dire, comprendre ce que les gestes et les paroles de l'autre veulent dire et repérer quand la communication ne fonctionne pas<sup>2</sup>. Il est important de s'engager dans la communication tout au long de la conversation, ce qui, dans le visuel, est représenté par l'encadré jaune qui englobe les différentes habiletés de communication.



Tout au long du programme, le pictogramme de l'interrupteur sera utilisé afin de rappeler l'importance de s'engager dans la communication en activant ces trois étapes.

<sup>1</sup> Les outils sur les habiletés de communication sont inspirés du matériel « Mes 10 images pour la conversation » des Éditions Passe-Temps.

<sup>2</sup> La section « Je m'engage » a été inspirée par la notion de détective social développée par Michelle Garcia Winner et Pamela Crooke. [www.socialthinking.com](http://www.socialthinking.com)

**3) Présentation des habiletés pour établir une bonne communication :** Une fois que la personne est engagée dans la communication, il existe différentes habiletés qui permettent de faciliter sa communication au quotidien. La personne qui anime présente chacune des habiletés à l'aide du résumé visuel et du tableau descriptif disponibles aux pages 5 à 7 du cahier de l'élève. Elle s'appuie également sur les connaissances des élèves.

**4) Activité brise-glace :** Le groupe se déplace dans un espace ouvert (p. ex., gymnase, terrain de l'école, stationnement vide) où la personne qui anime aura placé des objets au sol de façon aléatoire (cônes, ballons, bouteilles, chaises, etc.). Pour un plus grand niveau de difficulté, il est suggéré de créer des itinéraires<sup>3</sup>. Les élèves se placent en équipes de trois. Chacun des membres de l'équipe aura un rôle différent, soit celui d'explorateur, de guide ou d'observateur.

#### EXPLORATEUR

Il doit porter un bandeau sur les yeux et ne peut pas parler.

#### GUIDE

Il doit mener sa coéquipière ou son coéquipier d'un bout à l'autre de l'espace jonché d'obstacles en utilisant uniquement des instructions verbales.

#### OBSERVATEUR

Il doit observer comment se passe la communication : est-il facile ou difficile pour les deux personnes de communiquer ensemble? Est-ce que la personne qui guide tient compte du fait que l'autre ne peut pas parler? Qu'est-ce qui aurait pu améliorer leurs interactions?

**5) Réflexion sur l'importance de la communication :** Une fois l'activité terminée, la personne qui anime discute avec les élèves des questions suivantes :

- Pour les élèves qui avaient les yeux bandés, qu'est-ce qui a été le plus difficile? (p. ex., faire confiance à l'autre, comprendre les consignes, ne pas pouvoir parler).
- Pour les élèves qui avaient la responsabilité de guider leur coéquipier, qu'est-ce qui a été le plus difficile? (p. ex., donner des consignes claires, ne pas avoir d'interaction).
- Pour les élèves qui occupaient le rôle d'observateur, qu'est-ce que vous avez observé?
- Est-ce qu'il s'agit de difficultés que vous rencontrez également dans votre quotidien?
- Est-ce qu'il y a des liens que l'on peut faire avec les habiletés de communication présentées plus tôt?

La personne qui anime explique que pour cette activité, il y avait des obstacles volontaires à la communication (yeux bandés et interdiction de parler), mais même lorsqu'il n'y a pas d'obstacles, il arrive que notre façon de communiquer avec les autres ne soit pas la meilleure, par exemple lorsque l'on coupe la parole, lorsque l'on ne répond pas à une personne qui nous pose une question, etc.

**6) Conclusion :** La personne qui anime invite les élèves à porter attention à la façon dont ils utilisent les différentes habiletés de communication dans leur quotidien.

**7) Compléter la fiche d'appréciation.**

<sup>3</sup> Activité inspirée de l'article de Briana Hansen, « 12 jeux hors du commun pour favoriser l'esprit d'équipe », [En ligne], <https://www.wrike.com/fr/blog/12-jeux-hors-du-commun-pour-favoriser-lesprit-dequipe/>

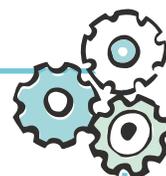
## Note

En prévision de l'activité 3, indiquer à l'avance aux élèves de compléter l'activité préparatoire « Quand j'étais petit(e)... » avec l'aide de leur parent ou d'une personne significative de leur entourage (cahier de l'élève p. 19).

## AVERTISSEMENT

Pour les élèves réfractaires au fait d'avoir les yeux bandés, la personne qui anime peut faire valoir l'importance d'avoir confiance en l'autre ainsi que de lâcher prise lorsqu'une situation ne présente pas un réel danger.

## POUR RÉINVESTIR CETTE ACTIVITÉ



### En classe

L'importance de s'engager dans la communication peut être rappelée régulièrement aux élèves à l'aide des mots-clés de la section « Je m'engage » du résumé visuel sur les habiletés de communication, soit j'active mes connaissances, j'observe, j'écoute. Le pictogramme de l'interrupteur à lui seul peut être utilisé comme rappel.

### Plan d'intervention

Pour les élèves qui sont peu familiers avec le plan d'intervention, il est suggéré de planifier un moment pour leur expliquer en quoi consiste cet outil. Certains élèves ont un plan d'intervention depuis plusieurs années, mais n'ont jamais vraiment été impliqués dans le processus. Il est possible de leur indiquer que dans le cadre du programme ESCALADE, ils pourront identifier des éléments à inscrire à leur plan d'intervention. Lorsque pertinent, il est également suggéré d'expliquer en quoi consiste un bulletin modifié afin que les élèves soient en mesure de bien comprendre leur cheminement. Pour aller plus loin dans les explications sur le cheminement scolaire, le ministère de l'Éducation propose des outils dans le volet « Connaissance du monde scolaire » des contenus en orientation scolaire et professionnelle (COSP) : Secondaire (gouv.qc.ca). [https://cosp.education.gouv.qc.ca/ssf/a/c/p\\_name/ss\\_forum/p\\_action/1/binderId/33935/entityType/workspace/action/view\\_permalink/novl\\_url/1#1662492174438](https://cosp.education.gouv.qc.ca/ssf/a/c/p_name/ss_forum/p_action/1/binderId/33935/entityType/workspace/action/view_permalink/novl_url/1#1662492174438)

# Utiliser les bonnes habiletés POUR COMMUNIQUER

## OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

- Je suis capable de reconnaître et de nommer les habiletés pour établir une bonne communication.
- Je suis capable de reconnaître les obstacles à la communication.

## MATÉRIEL REQUIS

- Cahier de l'élève
- Résumé visuel sur les habiletés de communication (activité 1)
- Feuille de planification pour préparer un sketch (p. 9) ou bandes dessinées sur les habiletés de communication et grille d'observation pour l'analyse des BD (p. 10 à 15)
- Questionnaire sur les habiletés de communication

## RÉSUMÉ

Dans le cadre de cette activité, les élèves approfondiront leur compréhension des habiletés à employer dans leurs relations avec les autres afin d'établir une bonne communication. Ils réfléchiront à l'utilisation de ces habiletés dans leur quotidien.

## DÉROULEMENT

### 1) Retour sur les habiletés de communication :

La personne qui anime débute en expliquant aux élèves qu'ils continueront à travailler sur les habiletés de communication abordées lors de l'activité précédente. Elle demande aux élèves s'ils ont pris conscience de l'utilisation de certaines habiletés de communication dans leur quotidien. Elle fait un retour sur les habiletés de communication et elle explique que lorsque les habiletés ne sont pas respectées, cela engendre des obstacles à la communication. Elle s'attarde de façon plus particulière au langage non verbal (voir explications ci-bas).

### 2) Activité pratique sur les habiletés de communication :

Deux options d'activités en équipe sont proposées selon ce qui convient le mieux à la dynamique de la classe.

**OPTION 1 :** Une habileté de communication est attribuée au hasard à chaque équipe et maintenue secrète. Les élèves élaborent une mise en situation (sketch) d'une mauvaise utilisation de cette habileté. Ils peuvent noter leurs idées sur la feuille prévue à cet effet dans le cahier de l'élève. Par la suite, les élèves présentent leurs mises en situation devant le groupe. Les autres équipes doivent deviner de quelle habileté de communication il s'agit et corriger la mise en situation afin de proposer une bonne utilisation de l'habileté. Après chacune des mises en situation, la personne qui anime revient sur l'importance de l'habileté présentée dans la communication.

**OPTION 2 :** En équipe, les élèves analysent des bandes dessinées qui mettent en scène les habiletés de communication. Ils doivent identifier les habiletés de communication qui ne sont pas bien utilisées. Un retour est fait en grand groupe. Chaque équipe nomme les habiletés inadéquates observées et explique pourquoi. Il est à noter qu'il sera difficile de repérer si l'habileté « ton de la voix » est bien utilisée ou non. La personne qui anime peut demander aux élèves de quelle façon ils se représentent l'utilisation de cette habileté dans la situation analysée et de justifier leur réponse. Pour aller plus loin, les élèves peuvent faire un sketch à partir des situations illustrées dans les bandes dessinées en corrigeant les habiletés afin qu'elles soient bien utilisées.

**3) Questionnaire sur les habiletés de communication :** Individuellement, les élèves complètent un questionnaire sur les habiletés de communication. La personne qui anime lit les énoncés à voix haute et s'assure de la bonne compréhension. Pour chaque énoncé, les élèves cochent à quelle fréquence ils mettent en pratique cette habileté, soit « J'y arrive tout le temps », « J'y arrive dans des situations habituelles » ou « J'y arrive rarement ».

**4) Compléter la fiche d'appréciation.**

### Note

**Activité préparatoire :** La personne qui anime fait un rappel aux élèves qui n'auraient pas encore complété l'activité « Quand j'étais petit(e)... » avec l'aide de leur parent ou d'une personne significative de leur entourage (cahier de l'élève p. 19). L'activité doit être complétée avant la prochaine séance du programme.

## EXPLICATIONS À FOURNIR

**Langage non verbal :** Pour bien comprendre le message de l'autre personne, il ne suffit pas de tenir compte de ce qu'elle dit. Il est important de tenir compte du langage non verbal. Souvent, le langage non verbal indique si une personne est intéressée à communiquer. Parfois, il arrive qu'une personne ne soit pas intéressée à parler à quelqu'un. Il est également possible que la personne ne soit pas disponible au moment où une autre souhaite lui parler. C'est souvent par le langage non verbal qu'il sera possible de s'en rendre compte. Voici quelques exemples d'indices qui montrent qu'une personne n'est pas intéressée à parler ou n'est pas disponible: si elle ne regarde pas l'autre personne, ne pose aucune question, fait autre chose en même temps, semble ennuyée. Lorsque le langage non verbal indique que la personne ne semble pas disponible pour communiquer, il est possible de lui demander si c'est un bon moment pour parler. L'expression faciale à elle seule peut envoyer le signal qu'une personne n'est pas intéressée à parler. Souvent, le ton utilisé va de pair avec l'expression faciale et constitue un indice additionnel pour interpréter une situation. La personne qui anime peut demander aux élèves de lui montrer, pendant quelques minutes, qu'ils ne sont pas intéressés à ce qu'elle dit uniquement par leur attitude. Elle revient sur les exemples observés chez les élèves afin d'appuyer ses explications. L'inverse est également possible, c'est-à-dire que la personne qui anime montre aux élèves qu'elle est intéressée ou non à ce qu'ils disent.



## POUR RÉINVESTIR CETTE ACTIVITÉ

### En classe

Afficher le résumé visuel sur les habiletés de communication dans la classe.  
Revenir sur les habiletés de communication à l'extérieur des cours consacrés au programme ESCALADE afin de faire remarquer aux élèves les situations lors desquelles les habiletés sont utilisées adéquatement ou non.

### Plan d'intervention

Les habiletés de communication à travailler peuvent être indiquées dans le plan d'intervention sous forme d'objectifs ou de moyens pour atteindre un objectif, par exemple pour faciliter le développement de son réseau d'amis.

## Corrigé -

### ANALYSE DE BANDES DESSINÉES

BD	HABILETÉS NON RESPECTÉES	POURQUOI L'HABILETÉ N'EST-ELLE PAS RESPECTÉE?
1	Contact visuel	Léo a le regard fixé sur son téléphone. Il ne regarde pas sa mère qui est en train de lui parler.
	Ton	Les élèves déterminent préalablement le ton sur lequel Léo s'adresse à sa mère et justifient si cette habileté est respectée ou non. Il est possible de s'imaginer que Léo n'est pas intéressé à écouter sa mère. Son ton de voix risque alors d'être monotone et ennuyé.
	S'échanger la balle	Léo ne participe pas beaucoup à l'échange conversationnel. Il répond avec un mot ou deux, et ne relance pas du tout la conversation pour que celle-ci se poursuive.



# Corrigé -

## ANALYSE DE BANDES DESSINÉES (SUITE)

BD	HABILETÉS NON RESPECTÉES	POURQUOI L'HABILITÉ N'EST-ELLE PAS RESPECTÉE?
2	Contact visuel	À aucun moment Thomas ne regarde son enseignante qui est en train de lui parler.
	Posture	Thomas est couché sur son bureau et ne démontre aucun intérêt envers son interlocutrice, son enseignante. Il ne se positionne pas face à elle pour démontrer qu'il est attentif.
	Expression faciale	Thomas fait la moue. Son expression faciale montre qu'il n'est pas intéressé.
	Ton de voix	Les élèves déterminent préalablement le ton sur lequel Thomas répond à son enseignante et justifient par la suite si cette habileté est respectée ou non. Dans le cas présent, on peut s'imaginer que Thomas répond sur un ton monotone et désintéressé.
	Salutations	Thomas ne salue pas en retour son enseignante.
	S'échanger la balle	Thomas participe très peu à l'échange conversationnel avec son enseignante. Il répond avec un mot seulement ou ne répond pas du tout. Il ne donne pas de détails à son enseignante par rapport à ce qu'il ne comprend pas.
3	Bulle	Logan ne respecte pas la bulle de son ami Nicolas. Il est placé trop près de lui et s'approche de plus en plus.
	Plan	Logan ne met pas Nicolas en contexte avant de lui raconter ce qu'il s'est passé dans la course. Nicolas ne comprend donc pas du tout ce que son ami lui raconte.
	Message compris	Même si Nicolas exprime son incompréhension, Logan ne prend pas le temps d'analyser si son ami comprend ce qu'il est en train de lui dire. Il continue à raconter son histoire sans se soucier de quoi que ce soit.
	Salutations	Logan ne prend pas le temps de saluer son ami lorsqu'il arrive dans les casiers. Il se met tout de suite à parler de la course de voitures qui a eu lieu la journée précédente.
	S'échanger la balle	La conversation n'est pas équilibrée entre Logan et Nicolas. Logan est tellement concentré à raconter son histoire qu'il ne donne pas l'occasion à Nicolas de s'exprimer.



# Corrigé -

## ANALYSE DE BANDES DESSINÉES (SUITE)

BD	HABILETÉS NON RESPECTÉES	POURQUOI L'HABILITÉ N'EST-ELLE PAS RESPECTÉE?
4	Expression faciale	À partir de la case 2, Clara ne sourit plus. En effet, l'expression de son visage laisse supposer que le volume de voix de son amie la dérange. Pourtant, malgré l'inconfort visible de Clara, Mariana continue à parler fort.
	Volume	Mariana a un volume de voix trop fort considérant qu'elle et Clara sont toutes les deux dans une bibliothèque.
	S'échanger la balle	Mariana coupe la parole à Clara et ne la laisse pas terminer ce qu'elle est en train de dire.
5	Ton de voix	Les élèves déterminent préalablement le ton sur lequel Chloé répond à Samuel (cases 2 et 3). Il est possible de s'imaginer que Chloé commence à s'impatienter puisque malgré ses tentatives de ramener son ami à l'ordre, ce dernier ne semble pas vouloir se mettre à la tâche.
	Maintien du sujet	Samuel ne parle pas de la même chose que Chloé. Même si elle essaie de le ramener à l'ordre en parlant du travail qu'ils ont à faire, il se remet tout de suite à parler de crème glacée.
	Salutations	Il est à noter que cette habileté de communication ne s'applique pas dans la présente BD puisque les personnages sont déjà en train de converser.



# Comprendre LE TDL

## OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

**J'apprends que le TDL est un trouble qui est associé au fonctionnement du cerveau.**

## MATÉRIEL REQUIS

- Vidéo *Le trouble développemental du langage (TDL) expliqué aux adolescents*
- Cure-pipes
- Cahier de l'élève
  - Activité préparatoire « Quand j'étais petit(e)... » complétée
  - Résumé visuel sur le trouble développemental du langage
  - Outil pour la réflexion sur la classe d'adaptation scolaire

## RÉSUMÉ

Dans cette activité, les élèves approfondiront leur compréhension du TDL en tant que trouble neurologique et de ses impacts. Ils se familiariseront avec le fonctionnement du cerveau et le rôle des connexions entre les neurones dans les apprentissages. Les élèves comprendront pourquoi il est possible d'apprendre et de s'améliorer tout au long de leur vie et pourquoi le développement de stratégies permet de contourner les difficultés. Finalement, les élèves réfléchiront aux raisons pour lesquelles ils sont dans une classe d'adaptation scolaire.

## DÉROULEMENT

- 1) **Retour sur l'activité préparatoire « Quand j'étais petit(e)... »** : La personne qui anime fait un retour sur l'activité préparatoire en posant des questions générales aux élèves en lien avec les informations partagées par leurs parents. Par exemple, est-ce qu'il y en a parmi vous qui avaient de la difficulté à s'exprimer avec des phrases complètes? Quelles stratégies vous utilisiez pour vous faire comprendre? Avez-vous des exemples pour illustrer comment vous communiquez à l'âge de 4-5 ans? La personne qui anime met en valeur la grande progression des élèves sur le plan de leurs habiletés langagières depuis l'âge de cinq ans jusqu'à aujourd'hui (p. ex., « Aujourd'hui tu peux faire des phrases complètes. Tu as travaillé très fort, à chaque semaine pour t'améliorer, c'est de la persévérance », etc.).
- 2) **Explications sur le TDL** : La personne qui anime explique que certaines personnes ont de plus grands défis en lien avec la communication, notamment les personnes qui ont un TDL. Elle peut référer au résumé visuel à la p. 20 du cahier de l'élève afin d'expliquer les principales caractéristiques du TDL. Elle spécifie que tous les élèves de la classe n'ont peut-être pas reçu une conclusion orthophonique de TDL, mais qu'ils peuvent avoir des besoins similaires en lien avec la communication. Elle mentionne que certains ont peut-être eu une conclusion orthophonique de dysphasie ou de trouble primaire du langage. Il s'agit d'anciennes appellations pour parler du TDL.

- 3) Vidéo :** La vidéo *Le trouble développemental du langage (TDL) expliqué aux adolescents* est présentée aux élèves afin de fournir aux élèves des explications sur le TDL et ses impacts, expliquer brièvement le fonctionnement du cerveau et le rôle des connexions neuronales dans les apprentissages et expliquer comment le développement de stratégies peut aider à surmonter les difficultés.
- 4) Retour sur la vidéo :** Un retour sur la vidéo est fait en posant les questions suivantes aux élèves :
- Aviez-vous déjà entendu ces informations?
  - Que retenir de cette vidéo?
- 5) Explications sur les stratégies :** À l'aide de cure-pipes, la personne qui anime illustre l'utilité de développer des stratégies pour faciliter la communication. En effet, quand on a des difficultés de communication, il y a des nœuds dans les connexions pour comprendre le message (cure-pipe tordu). Il est toutefois possible d'utiliser des stratégies afin de contourner les difficultés, par exemple, trouver un autre chemin (cure-pipe droit) qui peut être plus long<sup>4</sup>. Plus le chemin sera utilisé, plus il deviendra rapide. La personne qui anime questionne les élèves sur les stratégies qu'ils ont utilisées depuis leur entrée à l'école pour améliorer leur communication. Quelles sont celles qui ont bien fonctionné et, au contraire, celles qui ont moins bien fonctionné? Voici quelques exemples de stratégies :
- 1)** quand on cherche un mot, on peut donner des indices à l'autre pour qu'il nous aide à trouver notre mot.
- 2)** En lecture, on peut se faire des résumés, s'écrire des mots-clés ou souligner les éléments importants.
- 3)** Dans les examens, on peut souligner les mots questions afin d'être certain de donner la bonne réponse.
- 6) Réflexion sur la fréquentation d'une classe d'adaptation scolaire :** Les élèves identifient les raisons pour lesquelles ils sont dans une classe d'adaptation scolaire et les inscrivent dans le cahier de l'élève. Ils indiquent également ce que ça leur apporte d'être dans une classe d'adaptation scolaire. La personne qui anime peut également faire compléter le questionnaire aux élèves sous forme de sondage en ligne préparé avec la plateforme de son choix. À la suite de cet exercice, il est suggéré d'effectuer un retour avec les élèves selon la formule qui convient le mieux à leurs besoins en explications.
- 7) Conclusion :** La personne qui anime explique aux élèves l'importance de leur engagement dans le programme ESCALADE comme moyen pour mieux comprendre leurs défis et trouver des stratégies pour les surmonter.
- 8) Compléter la fiche d'appréciation.**

<sup>4</sup> Adaptation d'une activité de Marie-Josée Pineau, orthophoniste au Centre de services scolaire des Navigateurs.

## EXPLICATIONS À FOURNIR

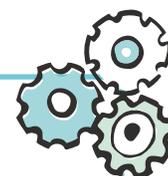
**CONNEXIONS NEURONALES :** L'image du sentier dans la forêt peut être utilisée pour expliquer comment se forment les connexions neuronales. Lorsque l'on marche à plusieurs reprises sur un même chemin, un sentier va se créer et il sera plus facile d'y circuler. Lorsque le sentier n'est plus utilisé, il disparaît progressivement<sup>5</sup>. La personne qui anime revient sur le fait que de nouvelles connexions se créent dans notre cerveau tout au long de notre vie et qu'il est donc normal qu'il y ait encore des choses difficiles pour eux. Elle peut appuyer ses explications sur sa propre expérience en donnant des exemples de ses propres défis, des apprentissages qu'elle a réalisés et des autres chemins utilisés pour y parvenir.

**TDAH :** Cette activité est une bonne occasion pour aborder le sujet du trouble du déficit de l'attention avec/sans hyperactivité qui est très fréquent chez les élèves ayant un TDL et pour lequel plusieurs prennent une médication. Des références sur le sujet sont proposées dans la section des outils complémentaires. Lorsqu'un ou une psychologue travaille dans votre école, il est suggéré de consulter cette ressource. Si elle le juge pertinent, la personne qui anime peut également souligner l'importance d'être à l'affût des interactions possibles entre la médication pour le TDAH et la consommation de drogues/alcool/boissons énergisantes.

## POUR RÉINVESTIR CETTE ACTIVITÉ

### Rencontre individuelle

Si un ou une orthophoniste travaille dans votre école, il est suggéré de proposer aux élèves qui le désirent de tenir une rencontre individuelle avec cette ressource afin d'approfondir la compréhension de leurs difficultés de communication ou d'apprentissage. Il pourra également être question des stratégies qu'ils peuvent mettre en place en lien avec leurs difficultés spécifiques. L'orthophoniste peut amorcer la discussion à l'aide de la réponse que l'élève aura donnée à la question « Quelles sont les raisons pour lesquelles tu es dans une classe d'adaptation scolaire? ».



<sup>5</sup> Steve Masson, « Pour que s'activent les neurones », [En ligne], Masson2016.pdf (squarespace.com)

# Nommer MES QUALITÉS

## OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

**J'identifie mes qualités.**

## MATÉRIEL REQUIS

- Épingles à linge
- Cahier de l'élève
  - Liste des qualités
  - Liste des qualités à compléter par les camarades de classe

## RÉSUMÉ

Afin de mieux se connaître, il est important de pouvoir identifier quelles sont les qualités qui nous caractérisent le mieux. Cette activité invite les élèves à réfléchir à leurs qualités et identifier des contextes dans lesquels ils les mettent à profit. Les élèves indiquent aux autres les qualités qu'ils perçoivent chez eux, ce qui permettra à chacun de compléter sa réflexion sur les qualités qui le caractérisent.



## DÉROULEMENT

- 1) **Introduction :** La personne qui anime explique que nous avons tous des qualités et des défis qui font partie de nous. Le fait de bien connaître ses qualités contribue à l'atteinte de ses objectifs personnels, comme miser sur ses qualités pour accomplir une tâche ou rencontrer de nouvelles personnes qui nous ressemblent.
- 2) **Familiarisation avec la liste des qualités :** La personne qui anime regarde avec les élèves la liste des qualités disponible dans le cahier de l'élève et explique les termes moins familiers. Elle peut cibler certains termes et demander aux élèves ce qu'ils signifient.
- 3) **Exercice sur ses qualités personnelles :** À partir de la liste des qualités, chaque élève identifie cinq qualités qui le représentent. Afin de cibler celles qui sont prédominantes, il les classe par ordre d'importance en les numérotant de un à cinq. Il est important d'expliquer aux élèves la différence entre une qualité qu'ils ont et une qualité qu'ils aimeraient avoir. Pour deux des qualités choisies, l'élève donne un exemple de situation dans laquelle il manifeste ces qualités (p. ex., je suis serviable, car je mets la table tous les soirs)<sup>6</sup>. La personne qui anime donne quelques exemples de situations en lien avec des qualités afin d'offrir un modelage aux élèves qui auraient plus de difficulté à réaliser cette tâche.

<sup>6</sup> Adaptation du document original de Julie Ruel, Lynne Sabourin, André C. Moreau, Nathalie Lehoux et Francine Julien-Gauthier, Carte routière vers la vie adulte. En route vers mon avenir, 2012.

**4) Exercice sur les qualités de mes camarades :** Une épingle à linge est remise à chaque élève afin qu'il fixe dans son dos la liste des qualités à compléter par les camarades de classe. Les élèves circulent dans la classe et ils cochent, pour chaque camarade, une qualité qui selon eux, représente bien cette personne. Une même qualité peut être cochée plus qu'une fois. Ils peuvent utiliser des crayons de couleur ou écrire leurs initiales afin de distinguer ce qu'ils ont inscrit.

**5) Présentation d'un camarade :** Les élèves échangent leurs feuilles entre eux. Ils devront présenter un camarade de classe en fonction des informations qui se trouvent sur la feuille. Les autres élèves devront deviner à partir de la description de qui il s'agit. Prévoir deux minutes par élève pour la présentation devant le groupe, ce qui inclut le retour sur la présentation (à noter que pour certains élèves, ce sera un défi d'atteindre une minute!).

**6) Conclusion :** La personne qui anime fait un retour sur l'activité en demandant aux élèves si la perception qu'ils ont de leurs qualités est différente de celle de leurs camarades? À la lumière de ces échanges, quelles sont les qualités qui les représentent le mieux? Quelles qualités aimeraient-ils développer?

**7) Compléter la fiche d'appréciation.**

### Note

La personne qui anime est invitée à compléter sa propre liste des qualités et à participer à l'activité d'identification des qualités des autres. Elle pourra faire la présentation d'un élève afin de montrer un exemple.

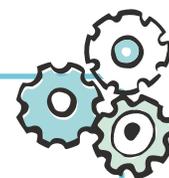
## POUR RÉINVESTIR CETTE ACTIVITÉ

### En classe

Refaire une activité sur les qualités en demandant aux élèves d'identifier les qualités des membres de leur famille ou des intervenants scolaires.

### Plan d'intervention

La liste des qualités peut être utilisée par l'élève et le personnel scolaire lors de sa participation à l'élaboration de son plan d'intervention. Les qualités identifiées par l'élève peuvent être mises en parallèle avec les observations faites en classe.



# Apprendre À ME CONNAÎTRE

## OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

**J'identifie mes forces et mes défis.**

## MATÉRIEL REQUIS

- Cartes (As, 2) pour chaque élève
- Liste des forces/défis
- Cahier de l'élève
  - Questionnaire sur les forces et défis

## RÉSUMÉ

**Cette activité invite les élèves à mieux se connaître en réfléchissant à leurs forces et leurs défis. L'activité permet d'explicitier le fait que l'on ne puisse pas être bon dans tout. Lorsque quelque chose est plus difficile, il est possible de mettre des stratégies en place.**

## DÉROULEMENT

**1) Introduction :** La personne qui anime revient sur les notions apprises à l'activité 3 en rappelant que pour apprendre, le cerveau crée des connexions entre les neurones. Les connexions dans notre cerveau sont toujours en développement. Avec la pratique, les expériences que l'on vit et les connaissances que l'on acquiert, il est possible de s'améliorer. Il est important de connaître nos forces et nos défis, car cela nous aide, tout au long de notre vie, à prendre les meilleures décisions pour nous.

**2) Questionnaire sur les forces et défis :**

Dans le cahier de l'élève, l'élève complète le questionnaire sur ses forces et défis. Il se peut qu'un énoncé ne soit ni une force ni un défi. La personne qui anime peut lire les énoncés à voix haute afin d'aider les élèves avec des difficultés en lecture.

**3) Activité sur les forces et défis :**

La personne qui anime pige un à un les énoncés, puis chaque élève répond en grand groupe s'il s'agit d'une force (lever l'As), d'un défi (lever le 2) ou s'il se situe entre les deux (lever les deux cartes en même temps)<sup>7</sup>. Il est important d'offrir des rétroactions aux élèves en lien avec leurs réponses car la perception de l'élève peut parfois différer de celle de la personne qui anime. Cette dernière peut partager des observations/exemples concrets pour appuyer ou remettre en question les réponses des élèves (p. ex., « Oui c'est vrai que tu aimes avoir des responsabilités, tu es toujours prêt à m'aider! », « Est-ce que tu as l'impression de toujours être à l'écoute des autres pendant les travaux d'équipe? »). Elle peut également poser des questions (p. ex., « Est-ce que tu peux me donner un exemple de quelque chose que tu as construit? », « Ça veut dire quoi pour toi bien participer en classe? »).

<sup>7</sup> Adaptation du matériel d'Andrée-Anne Boucher-Boily, orthophoniste et du programme *Je suis unique*.

- 4) Conclusion :** La personne qui anime conclut avec une discussion sur la perception que les élèves ont d'eux-mêmes avant et après l'activité.
- Comment ont-ils trouvé l'exercice?
  - Leur perception d'eux-mêmes a-t-elle changé au cours de l'activité?
  - Est-ce difficile pour eux de trouver des forces? Ont-ils pensé à de nouvelles forces grâce à l'activité?
  - Est-ce difficile d'accepter que certaines choses soient difficiles pour eux (défis)? Il est important de normaliser le vécu de l'élève qui a trouvé ça difficile en lui disant qu'il n'est pas le seul.

Les élèves peuvent réfléchir pour eux-mêmes sans nécessairement partager au groupe.

#### 5) Compléter la fiche d'appréciation.

### EXPLICATIONS À FOURNIR

Pendant l'activité, la personne qui anime normalise le fait que l'on ne puisse pas être un As dans tout et que l'on n'est pas tous pareils. Il n'y a pas de « meilleures forces » ni de « meilleurs défis », il est donc inutile de se comparer. L'objectif, ce n'est pas de réussir du premier coup, c'est d'y aller une étape à la fois. Il ne faut pas oublier que le cerveau est toujours en train de se développer. Le fait de bien connaître ses forces et ses défis permet d'identifier ce que l'on aimerait développer ou améliorer et de cibler les stratégies appropriées que l'on peut mettre en place pour y arriver. Chacun se développe et

apprend tout au long de sa vie. Il faut toutefois faire des choix selon les habiletés nécessaires à la réalisation de nos buts, de nos projets ou de l'emploi auquel on aspire.

Tel que vu à l'activité 3, la personne qui anime rappelle que lorsque l'on rencontre une difficulté (un « nœud »), on peut penser à une stratégie et trouver un autre chemin afin d'arriver à ce que l'on veut. Elle peut également reprendre l'image du sentier dans la forêt. Quand on passe toujours par le même sentier, il devient plus facile d'y circuler. Par contre, lorsque l'on arrête d'emprunter le sentier, il deviendra à nouveau moins accessible. Si tu as une force, mais que tu ne l'utilises pas, elle va peut-être diminuer. Par exemple, si tu es bon en ski et que tu ne pratiques pas pendant trois ans, il se peut que tu sois moins bon. Toutefois, si tu pratiques à nouveau, tu peux redevenir aussi bon. Il faut néanmoins rester réaliste dans nos attentes et accepter que parfois, on ne peut pas s'améliorer dans tout aussi bien et aussi vite que l'on souhaiterait. L'effort et la persévérance sont importants, mais il faut également identifier les bonnes stratégies qui t'aideront à t'améliorer.

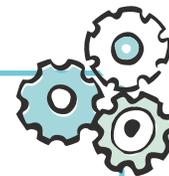
#### Note

Pour rendre l'activité plus authentique, la personne qui anime est invitée à jouer elle aussi. Si le temps consacré à l'activité n'est pas suffisant pour présenter tous les énoncés, ceux considérés comme étant les plus significatifs sont sélectionnés.

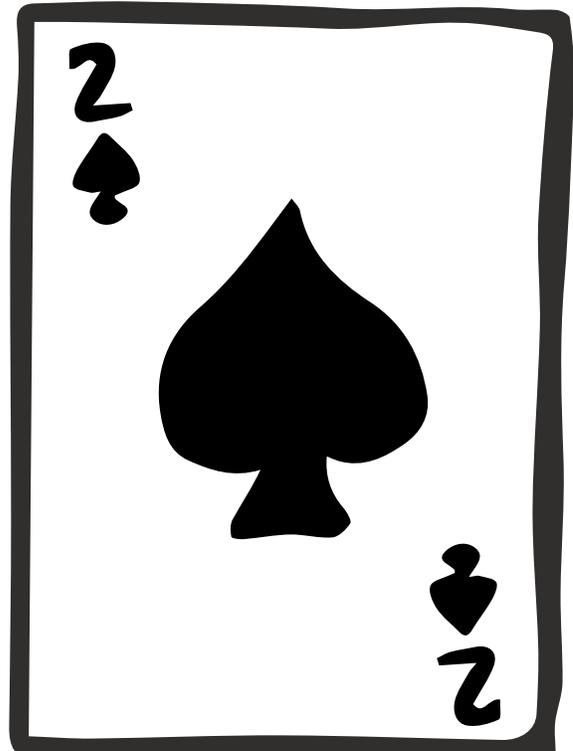
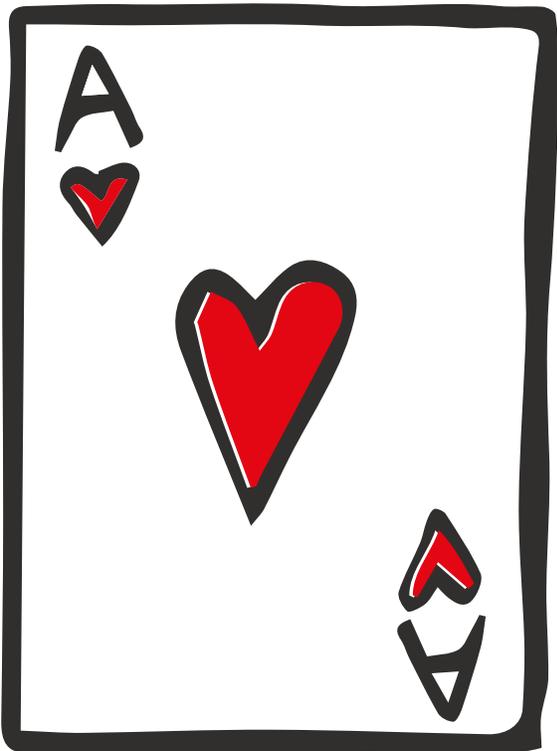
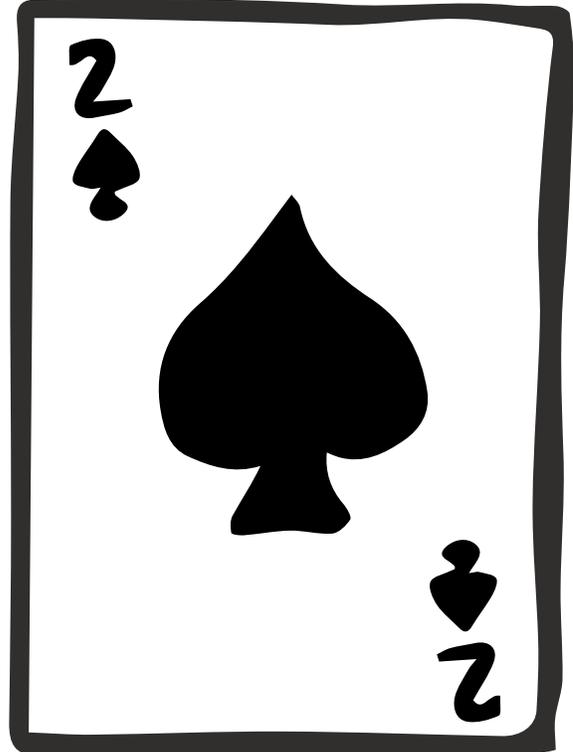
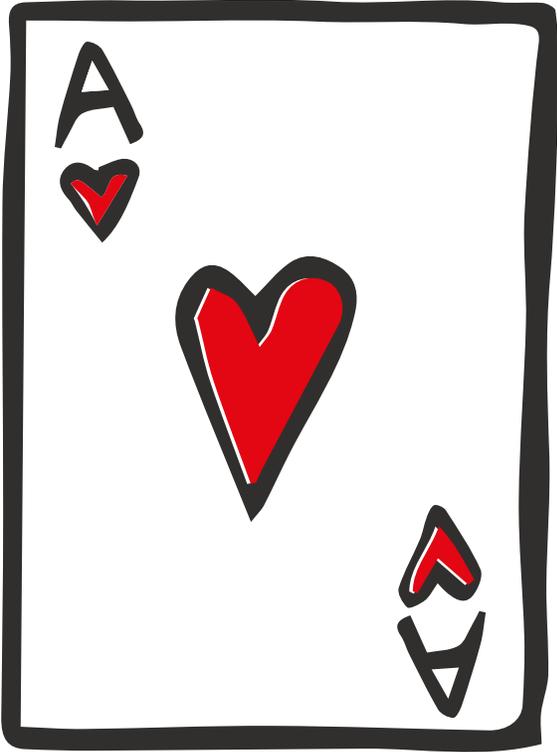
## POUR RÉINVESTIR CETTE ACTIVITÉ

### Plan d'intervention

La liste des forces et des défis peut être utilisée lors de la participation de l'élève à l'élaboration de son plan d'intervention.



# Les cartes



## Liste des forces/défis

Je réussis à lire des mots nouveaux sans difficulté

Je lis à voix haute

Je lis des livres

J'écris des textes en faisant peu d'erreurs

Je participe en classe

Je réussis bien mes travaux en classe

Je fais mes devoirs

Je travaille bien en équipe

J'aime avoir des responsabilités à l'école ou à la maison

Je suis habile dans un sport

Je suis habile dans les jeux vidéos

Je suis habile en arts (plastiques, dramatiques, musique, danse)

Je suis habile pour visualiser les formes en 3D

Je suis habile pour calculer les distances

Je suis habile avec l'informatique

Je suis habile pour construire des choses

Je suis habile en mécanique (réparation d'objets, de voitures, etc.)

Je comprends les longues explications/consignes (« avant... après... si... »)

Je comprends les mots nouveaux (en math, en français)

Je comprends les règlements des nouveaux jeux

Je comprends des blagues et je fais des blagues

Je m'exprime clairement

Je raconte bien des histoires

Je trouve mes mots rapidement

Je donne tous les détails pour bien me faire comprendre

Je vais vers les autres, je me fais rapidement de nouveaux amis

Je parle de mes sentiments, des choses qui me dérangent

Je règle facilement les conflits

# BLOCC

## B

## Le langage: UN OUTIL ESSENTIEL AUX RELATIONS SOCIALES

ACTIVITÉS	Objectifs d'apprentissage de l'élève	Page
<b>6 ANALYSER DES EXTRAITS VIDÉO DE SITUATIONS DE COMMUNICATION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Je suis capable de reconnaître et de nommer les habiletés pour établir une bonne communication.</li> <li>→ Je suis capable de reconnaître les obstacles à la communication.</li> </ul>	36
<b>7 COMPRENDRE LES AUTRES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Je suis capable d'appliquer des stratégies appropriées lorsque je ne comprends pas.</li> </ul>	41
<b>8 ADAPTER MES INTERACTIONS SELON LA SITUATION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ J'apprends à adapter ma façon de communiquer selon la situation.</li> </ul>	46
<b>9 CHOISIR UN EMPLOI SELON MES FORCES ET MES INTÉRÊTS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Je réfléchis aux forces que je peux utiliser pour occuper une responsabilité.</li> <li>→ J'analyse les habiletés pour établir une bonne communication dans un contexte d'entrevue.</li> </ul>	50
<b>10 ME PRÉSENTER EN ENTREVUE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ J'applique et j'observe les habiletés pour établir une bonne communication dans un contexte d'entrevue.</li> </ul>	52
<b>11 M'AMÉLIORER EN CONVERSATION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ J'applique les habiletés pour établir une bonne communication dans un contexte de conversation.</li> </ul>	54
<b>12 ACTIVITÉ D'INTÉGRATION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ J'identifie un sujet de conversation approprié selon la situation.</li> <li>→ J'identifie des obstacles à la communication.</li> <li>→ J'identifie des stratégies appropriées pour surmonter les obstacles à la communication.</li> </ul>	58

# Analyser des extraits vidéo

## DE SITUATIONS DE COMMUNICATION

### OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

- Je suis capable de reconnaître et de nommer les habiletés pour établir une bonne communication.
- Je suis capable de reconnaître les obstacles à la communication.

### MATÉRIEL REQUIS

- Vidéo de l'émission « Les Parent », saison 8 épisode 3<sup>8</sup>  
Disponible sur Tou.TV EXTRA  
ou au lien suivant <https://www.dailymotion.com/video/x3ckdxt>
- Corrigé pour l'activité d'analyse des extraits vidéo
- Cahier de l'élève
  - Grilles d'analyse des extraits vidéo

### RÉSUMÉ

Afin de mettre en pratique les notions apprises en lien avec les habiletés de communication, les élèves s'exerceront à les reconnaître dans des extraits vidéos.

### DÉROULEMENT

- 1) **Retour sur les habiletés de communication :**  
La personne qui anime revient sur les habiletés de communication vues dans le cadre des activités 1 et 2. Elle réactive les concepts en nommant chacune des habiletés et questionne

les élèves sur ce qu'ils en retiennent. Elle rappelle que lorsque les habiletés de communication ne sont pas respectées, cela crée des obstacles à la communication.

- 2) **Analyse des extraits vidéo :** La personne qui anime explique qu'ils feront une activité d'analyse d'extraits vidéo. Pour ce faire, ils devront appliquer les mots-clés en lien avec la section je m'engage du résumé visuel sur les habiletés de communication (activité 1), soit j'active mes connaissances, j'observe et j'écoute. Pour chaque extrait vidéo, ils devront identifier les habiletés de communication qu'ils observent (qu'elles soient bien utilisées ou non). Ils notent leurs observations sur les grilles d'analyse prévues à cet effet dans le cahier de l'élève. Chaque élève se voit attribuer une ou deux habiletés à regarder de façon particulière (selon le nombre de participants). Chaque élève devient alors « expert » d'une ou deux habiletés et pourra partager ses observations sur ces habiletés précises. Les élèves peuvent changer d'habileté entre les extraits. Entre chaque extrait, les élèves partagent leurs réponses et donnent leurs observations.
- 3) **Conclusion :** La personne qui anime demande aux élèves s'il y a des habiletés de communication qu'ils trouvent plus faciles à observer que d'autres? Est-ce la même chose dans leur quotidien?
- 4) **Compléter la fiche d'appréciation.**

<sup>8</sup> Les extraits choisis de l'émission Les Parent mettent en scène des situations propices à l'analyse des habiletés de communication. D'autres extraits d'émissions pourraient toutefois être utilisés pour répondre à l'objectif de l'activité.

# Analyse des extraits vidéo

## EXTRAIT 1 :

### La liste de tâches d'Oli (Les Parent saison 8 épisode 3 - 1:16 à 2:27)

Avez-vous remarqué l'utilisation des habiletés suivantes?

HABILETÉS	DESCRIPTION DE L'HABILETÉ	OUI/NON
Contact visuel	Je regarde la personne à qui je parle dans les yeux.	Oli ne regarde pas ses parents dans les yeux (il ne semble pas intéressé).
Bulle	Je me tiens à une distance adéquate (environ 1 bras de distance) de la personne à qui je parle. Je ne suis pas trop proche, ni trop loin.	Oui, appropriée.
Posture	Je m'assure que j'ai une bonne posture et que la personne me voit bien, comme quand on se tient devant un miroir.	Comme Oli ne regarde pas ses parents, et que sa mère est occupée à autre chose, ils se préoccupent peu de leur posture.
Expression faciale	Je prends une expression faciale représentative de l'émotion que je veux exprimer.	Oli semble découragé de toutes les tâches qu'il aura à faire pendant la journée.
Volume	Je parle avec un bon volume de voix.	Oui, approprié.
Ton de voix	J'utilise un ton qui invite à la communication.	Oli opte pour un ton de voix un peu découragé. Il n'est pas enjoué à l'idée de faire toutes les tâches que lui demandent ses parents.
Plan	Je donne les bonnes informations dans le bon ordre et j'explique le contexte lorsque je raconte quelque chose.	Non applicable <sup>9</sup> .
Message compris	Je m'assure d'avoir bien compris ce que les autres me disent et j'ajuste mon message si je vois que les autres ne comprennent pas.	Oui, approprié.
Salutations	Je salue les autres et je réponds aux salutations.	Nathalie ne salue pas son garçon quand il sort de la cage d'escalier (donne moins envie à Oli de l'écouter par la suite).
S'échanger la balle	Je réponds et je relance la conversation quand quelqu'un me parle.	Oli ne répond pas vraiment aux questions de ses parents, il acquiesce seulement.
Maintien du sujet	Je parle du même sujet de conversation que les autres personnes. J'évite de changer fréquemment de sujet.	Non applicable.

**En conclusion : dans cet extrait, les Parent ne sont pas de très bons communicateurs.**

<sup>9</sup> Lorsqu'une habileté est jugée « non applicable », on ne s'attend pas à ce que les élèves le mentionnent de la sorte. La personne qui anime souligne qu'il n'y a rien de particulier à observer pour cette habileté dans l'extrait.

**EXTRAIT 2 :**  
**Le choix de cégep de Zak**  
**(Les Parent saison 8 épisode 3 - 03:54 à 06:09)**  
**Avez-vous remarqué l'utilisation des habiletés suivantes?**

HABILETÉS	DESCRIPTION DE L'HABILETÉ	OUI/NON
<b>Contact visuel</b>	Je regarde la personne à qui je parle dans les yeux.	Oui, les gens se regardent (sauf à quelques reprises où la mère est un peu tannée de l'indécision de Zak).
<b>Bulle</b>	Je me tiens à une distance adéquate (environ 1 bras de distance) de la personne à qui je parle. Je ne suis ni trop proche, ni trop loin.	Oui, distance appropriée.
<b>Posture</b>	Je m'assure que j'ai une bonne posture et que la personne me voit bien, comme quand on se tient devant un miroir.	Oui, adaptée à l'environnement (gens assis dans la chambre de Zak).
<b>Expression faciale</b>	Je prends une expression faciale représentative de l'émotion que je veux exprimer.	Oui, Nathalie exprime par ses expressions faciales son découragement. Zak fait de même en démontrant qu'il ne prend pas cette discussion très au sérieux.
<b>Volume</b>	Je parle avec un bon volume de voix	Oui, approprié.
<b>Ton de voix</b>	J'utilise un ton qui invite à la communication.	Zak opte pour un ton de voix un peu impatient et arrogant. Il démontre qu'il n'a pas vraiment envie d'avoir cette discussion avec ses parents. Nathalie s'impatiente elle aussi au fil de la discussion, car Zak ne sait pas vraiment ce qu'il veut en ce qui concerne son parcours collégial. Elle semble également en colère à la fin de la discussion puisque Zak choisit son programme de cégep en chantant la chanson « ma petite vache a mal aux pattes ».
<b>Plan</b>	Je donne les bonnes informations dans le bon ordre et j'explique le contexte lorsque je raconte quelque chose.	Oui, mise en contexte au début sur le choix du cégep.
<b>Message compris</b>	Je m'assure d'avoir bien compris ce que les autres me disent et j'ajuste mon message si je vois que les autres ne comprennent pas.	Oui, approprié.
<b>Salutations</b>	Je salue les autres et je réponds aux salutations.	Non applicable.
<b>S'échanger la balle</b>	Je réponds et je relance la conversation quand quelqu'un me parle.	Oui, le père pose des questions pour vérifier les intérêts/critères de sélection de Zak.
<b>Maintien du sujet</b>	Je parle du même sujet de conversation que les autres personnes. J'évite de changer fréquemment de sujet.	Oui, les trois interlocuteurs parlent toujours du choix du cégep pour Zak.

**En conclusion : dans cet extrait, le père démontre plusieurs bonnes habiletés de communication avec son fils.**

**EXTRAIT 3 :**  
**Le résumé d'histoire**  
**(Les Parent saison 8 épisode 3 - 07:15 à 08:21)**  
**Avez-vous remarqué l'utilisation des habiletés suivantes?**

HABILETÉS	DESCRIPTION DE L'HABILETÉ	OUI/NON
<b>Contact visuel</b>	Je regarde la personne à qui je parle dans les yeux.	Oui, les deux se regardent la plupart du temps.
<b>Bulle</b>	Je me tiens à une distance adéquate (environ 1 bras de distance) de la personne à qui je parle. Je ne suis ni trop proche, ni trop loin.	Oui, distance appropriée.
<b>Posture</b>	Je m'assure que j'ai une bonne posture et que la personne me voit bien, comme quand on se tient devant un miroir.	Oui, appropriée.
<b>Expression faciale</b>	Je prends une expression faciale représentative de l'émotion que je veux exprimer.	Le visage de Nathalie démontre bien qu'elle est choquée par les fautes d'orthographe présentes dans le résumé de Zak.
<b>Volume</b>	Je parle avec un bon volume de voix.	Oui, approprié.
<b>Ton de voix</b>	J'utilise un ton qui invite à la communication.	Non, Nathalie a un ton un peu bête et directif lorsqu'elle reproche à Zak de ne pas avoir un français adéquat pour son âge. Cela n'est pas propice à la communication.
<b>Plan</b>	Je donne les bonnes informations dans le bon ordre et j'explique le contexte lorsque je raconte quelque chose.	Non applicable.
<b>Message compris</b>	Je m'assure d'avoir bien compris ce que les autres me disent et j'ajuste mon message si je vois que les autres ne comprennent pas.	Oui, approprié.
<b>Salutations</b>	Je salue les autres et je réponds aux salutations.	Oui, car la mère demande à son fils ce qu'il étudie (forme d'introduction/salutation).
<b>S'échanger la balle</b>	Je réponds et je relance la conversation quand quelqu'un me parle.	Non, la mère prend toute la place et ne laisse pas le temps à Zak de s'expliquer.
<b>Maintien du sujet</b>	Je parle du même sujet de conversation que les autres personnes. J'évite de changer fréquemment de sujet.	Oui, l'échange est toujours autour de l'étude en histoire.

**En conclusion : dans cet extrait, la mère prend toute la place dans l'échange avec son fils.  
 Si l'échange avait été plus équilibré, il n'y aurait pas eu d'incompréhension.**

## EXTRAIT 4 :

### La coupe de cheveux de Nathalie (Les Parents saison 8 épisode 3 - 16:57 à 18:00)

Avez-vous remarqué l'utilisation des habiletés suivantes?

HABILETÉS	DESCRIPTION DE L'HABILETÉ	OUI/NON
<b>Contact visuel</b>	Je regarde la personne à qui je parle dans les yeux.	Au départ, les garçons ne sont pas intéressés et regardent la télé. Par la suite, ils interagissent avec leur mère en la regardant.
<b>Bulle</b>	Je me tiens à une distance adéquate (environ 1 bras de distance) de la personne à qui je parle. Je ne suis ni trop proche, ni trop loin.	Oui, distance appropriée.
<b>Posture</b>	Je m'assure que j'ai une bonne posture et que la personne me voit bien, comme quand on se tient devant un miroir.	Oui, la mère se place pour être bien vue par ses trois garçons.
<b>Expression faciale</b>	Je prends une expression faciale représentative de l'émotion que je veux exprimer.	Oui, appropriée.
<b>Volume</b>	Je parle avec un bon volume de voix.	Oui, approprié.
<b>Ton de voix</b>	J'utilise un ton qui invite à la communication.	Au début de la scène, les garçons sont plutôt mécontents de se faire interrompre pendant qu'ils écoutent la télé. Ils prennent toutefois le temps de parler avec leur mère quand même.
<b>Plan</b>	Je donne les bonnes informations dans le bon ordre et j'explique le contexte lorsque je raconte quelque chose.	La mère ne met pas en contexte qu'elle est allée chez le coiffeur; elle veut que ses garçons devinent ce qu'elle a de différent.
<b>Message compris</b>	Je m'assure d'avoir bien compris ce que les autres me disent et j'ajuste mon message si je vois que les autres ne comprennent pas.	Oui, approprié.
<b>Salutations</b>	Je salue les autres et je réponds aux salutations.	Oui, la mère salue ses garçons. En retour, ils ne lui répondent que vaguement, ce qui traduit un faible intérêt (ils sont plus intéressés par la télé).
<b>S'échanger la balle</b>	Je réponds et je relance la conversation quand quelqu'un me parle.	Oui, la mère laisse la place à ses garçons pour qu'ils parlent, mais ils élaborent peu en retour.
<b>Maintien du sujet</b>	Je parle du même sujet de conversation que les autres personnes. J'évite de changer fréquemment de sujet.	Oui, le sujet est maintenu, mais peu alimenté par les garçons.

**En conclusion : dans cet extrait, les garçons élaborent peu, mais les personnages démontrent de bonnes habiletés de communication de façon générale.**

# Comprendre LES AUTRES

## OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

**Je suis capable d'appliquer des stratégies appropriées lorsque je ne comprends pas.**

## MATÉRIEL REQUIS

- Mises en situation
- Cahier de l'élève
  - Images « Quoi faire quand je ne comprends pas? »

## RÉSUMÉ

**Cette activité vise à faire prendre conscience aux élèves des situations de communication lors desquelles surviennent des difficultés en lien avec la compréhension. Ils discuteront des stratégies à utiliser pour remédier à ces situations.**

## DÉROULEMENT

**1) Introduction :** La personne qui anime introduit l'activité en faisant un retour sur l'habileté de communication « message compris ». Elle demande aux élèves s'il leur arrive parfois de ne pas comprendre? Si les élèves ne répondent pas spontanément, donner quelques pistes de réponse (p. ex., quand on parle à quelqu'un que l'on ne connaît pas, quand il y a beaucoup de distracteurs/difficulté à se concentrer sur le message, quand une personne parle trop vite, quand quelqu'un fait une blague

que je ne comprends pas, etc.). Est-ce qu'ils trouvent cela gênant de le dire lorsqu'ils ne comprennent pas? Même si on a de bonnes habiletés communicationnelles et que l'on est un bon interlocuteur, il peut arriver que l'on ne comprenne pas ou que l'autre ne nous comprenne pas. Quand on a un TDL, ça risque d'arriver encore plus souvent. La personne qui anime demande aux élèves s'ils aiment savoir lorsque leur interlocuteur ne comprend pas? Pourquoi? Elle explore avec eux les raisons pour lesquelles on apprécie savoir que l'autre personne ne comprend pas (éviter les malaises ou les malentendus, être bien compris). Elle poursuit en expliquant que la responsabilité de bien communiquer est partagée entre les deux personnes; si une personne ne comprend pas, l'autre doit s'ajuster. Il est important de détecter lorsque l'on ne comprend pas et de le DIRE à l'autre personne. Les autres ne peuvent pas deviner que l'on ne comprend pas. Si on ne le dit pas et qu'ensuite on ne sait pas quoi faire, c'est encore plus gênant. Lorsque l'on est capable de détecter ce que l'on n'a pas compris, il est important de le préciser. Il sera plus facile pour l'autre de remédier à la situation si on lui indique ce que l'on n'a pas compris. C'est une belle ouverture envers l'autre que de nommer ses incompréhensions.

**2) Stratégies :** À l'aide des images « Quoi faire quand je ne comprends pas? » disponibles dans le cahier de l'élève, la personne qui anime présente aux élèves les stratégies qu'ils peuvent employer lorsque survient une incompréhension.

**3) Exercice :** Un exercice est proposé aux élèves afin de mettre en pratique la résolution de situations qui présentent un obstacle à la communication en lien avec la compréhension. Les élèves se placent en équipe de deux et chacun pige une mise en situation. (La personne qui anime a sélectionné, parmi les mises en situation fournies, celles qui lui paraissent les plus pertinentes pour les élèves de sa classe et les imprime à partir de ce guide). Les élèves échangent en équipe sur la mise

en situation et les stratégies qui auraient pu être appropriées pour remédier au problème de compréhension. La personne qui anime s'assure auprès de chaque équipe de la bonne compréhension de la mise en situation et des mots de vocabulaires utilisés.

**4) Retour sur l'exercice en grand groupe :** Chaque équipe présente ses stratégies en fonction de sa mise en situation. La personne qui anime complète ou valide les stratégies

### Stratégies à employer selon le contexte :

STRATÉGIE	EXPLICATIONS	EXEMPLES
<b>Expressions figurées</b>	On peut poser des questions, dire que l'on ne comprend pas, demander d'expliquer avec d'autres mots. (mises en situation 1, 2, 3)	proverbe, expressions familières
<b>Humour/sarcasme</b>	On peut poser des questions, dire que l'on ne comprend pas, demander à un adulte/ami.e de nous expliquer. (mise en situation 4)	doubles sens, deuxième degré, jeux de mots, blague absurde, etc.
<b>Vocabulaire compliqué/mots inconnus</b>	Demander de reformuler (avec d'autres mots), poser une question sur la définition d'un mot incompris. Il est important de se renseigner au bon moment, c'est-à-dire quand on n'a pas compris! (mises en situation 5,6)	vocabulaire relatif à nos loisirs, notre emploi, nos matières scolaires, etc.
<b>Discours/phrases complexes</b>	Demander de répéter, de faire des phrases plus courtes, de parler plus lentement. (mise en situation 7)	histoire, phrase avec double négation, phrase trop longue, phrase affirmative qui est en fait une interrogation, phrase avec condition ou séquence : si, après avoir, avant de, etc.

### Note

À l'adolescence, les jeunes utilisent souvent un jargon qui leur est propre. La compréhension de ce jargon joue beaucoup sur l'intégration sociale et les relations avec les autres.

**5) Conclusion :** La personne qui anime termine l'activité en rappelant qu'il existe plusieurs stratégies pour comprendre l'autre ou pour se faire comprendre. L'élève peut aussi mentionner qu'il a un TDL et expliquer

brèvement ce que c'est afin que la personne fasse preuve de plus de compréhension et qu'elle pense à s'ajuster la prochaine fois.

**6) Compléter la fiche d'appréciation.**

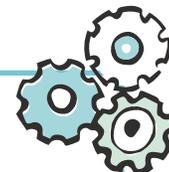
## POUR RÉINVESTIR CETTE ACTIVITÉ

### En classe

Les images « Quoi faire quand je ne comprends pas? » peuvent être affichées par exemple dans la classe et dans le bureau de la technicienne ou du technicien en éducation spécialisée afin d'y référer de manière fréquente dans des situations du quotidien et ainsi soutenir le transfert des apprentissages. Il est également intéressant de relever au quotidien les stratégies utilisées spontanément par les élèves ou encore souligner lorsque des obstacles à la communication surviennent afin de trouver une stratégie tous ensemble.

### Plan d'intervention

Pour certains élèves, des objectifs en lien avec l'application de stratégies pourraient être inscrits au plan d'intervention lorsque la compréhension est difficile.



## MISES EN SITUATION

### Remettre une mise en situation par équipe

#### Mise en situation 1

Sophie, 13 ans, est dans un souper de famille avec ses parents, son grand frère, son oncle et sa tante. Son oncle raconte une histoire qui est arrivée à son travail et il dit : « Mon patron s'est mis les pieds dans les plats, il a oublié d'envoyer les documents à tout le monde ». Sophie ne comprend pas le lien entre se mettre les pieds dans les plats et sa gaffe. Elle décroche de la conversation et ne parle plus pour la durée du souper.

**Qu'est-ce que Sophie aurait pu faire pour comprendre l'expression « se mettre les pieds dans les plats »?**

#### Mise en situation 2

William va voir un match des Canadiens de Montréal avec son père et son frère. Pendant la partie, un des joueurs de l'équipe adverse fait trébucher un joueur des Canadiens, mais aucune punition n'est donnée. Un peu plus tard pendant la période, la situation se répète. Frustré, le père de William dit qu'il commence à en avoir plein son casque. William ne comprend pas pourquoi son père dit ça puisqu'il ne porte pas de casque; il décide donc de ne pas répondre.

**Qu'est-ce que William aurait pu faire pour comprendre le sentiment exprimé par son père?**

#### Mise en situation 3

Alexandra vient de commencer à travailler comme hôtesse au restaurant près de chez elle. Pendant sa pause, deux autres employés, Ellie et Jacob, sont en train de parler de l'ancienne hôtesse qui s'est fait congédier. Curieuse, Alexandra demande à ses collègues pour quelle raison l'ancienne employée a perdu son emploi. Ellie lui dit qu'elle ne prenait pas son travail au sérieux et qu'elle tournait les coins ronds dans les tâches qu'elle avait à faire. Alexandra ne comprend pas comment un coin peut être rond, alors elle hoche de la tête et quitte la pièce sans répondre.

**Qu'est-ce qu'Alexandra aurait pu faire pour comprendre la raison du congédiement?**

#### Mise en situation 4

Mathis, 12 ans, dîne à la cafétéria avec des nouveaux amis. Ils parlent de leur cours de volleyball du matin où un de leurs camarades de classe envoyait toujours le ballon dans le filet. Un ami de Mathis dit d'un ton moqueur: « Il va surement être aux prochains Jeux olympiques! » et tous les jeunes éclatent de rire, sauf Mathis. Il est confus, car il trouvait que son camarade n'était pas très bon au volleyball. Il continue la discussion comme si de rien n'était, mais il n'a pas compris pourquoi ses amis ont ri.

**Qu'est-ce que Mathis aurait pu faire pour comprendre la blague?**

### Mise en situation 5

Samuel, 15 ans, commence un nouveau travail comme commis dans une épicerie. Il fait le tour de l'épicerie avec son patron qui lui parle de « manutention », « bons différés » et de « circulaires ». Samuel ne comprend pas ces mots, car il les entend pour la première fois, mais ne le dit pas à son patron. À la fin de la tournée de l'épicerie, le patron de Samuel lui demande s'il a des questions avant de commencer, mais Samuel lui répond que non.

**Qu'est-ce que Samuel aurait pu faire pour comprendre les mots inconnus?**

### Mise en situation 7

Francis, 14 ans, s'est inscrit à un cours de cuisine indienne avec sa mère. Le professeur de cuisine parle très vite et donne de longues instructions. Francis a du mal à se souvenir de toutes les étapes de la recette à réaliser. Comme c'est un nouveau cours, il est gêné de ralentir le groupe.

**Qu'est-ce que Francis aurait pu faire pour mieux comprendre?**

### Mise en situation 6

À l'heure du souper, Marguerite discute avec sa mère des cartes de crédit. Sa mère juge qu'il est temps d'avoir cette discussion avec sa fille qui est maintenant une ado. Elle explique qu'il est important d'avoir une carte de crédit pour se monter un bon dossier de crédit. Toutefois, elle spécifie qu'il est important de payer sa carte avant la date d'échéance pour éviter de payer des intérêts. Marguerite ne comprend rien à tout cela.

**Qu'est-ce que Marguerite aurait pu faire pour comprendre les mots inconnus?**

# Adapter mes interactions SELON LA SITUATION

## OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

**J'apprends à adapter ma façon de communiquer selon la situation.**

## MATÉRIEL REQUIS<sup>10</sup>

- Scénario Prezi « Une journée dans la vie d'un adolescent » disponible au lien suivant : [prezi.com/view/fsukvooGtvWZogEiLFKm/](https://prezi.com/view/fsukvooGtvWZogEiLFKm/)
- Cahier de l'élève
  - Outil sur les rôles sociaux
  - Outil sur les positions sociales
  - Outil sur les sujets de conversation « De quoi parler avec qui? »

## RÉSUMÉ

Dans le cadre de cette activité, les élèves apprendront à identifier les rôles sociaux et les positions sociales afin de déterminer comment entrer en contact avec une personne et quels sujets de conversation sont les plus appropriés à aborder.

## DÉROULEMENT

- 1) **Explications sur les notions de rôles sociaux et positions sociales :** La personne qui anime explique les notions de rôle social et de position sociale et comment faire pour les identifier à l'aide des outils disponibles dans le cahier de l'élève. Elle demande aux élèves de rapporter des exemples d'interactions qu'ils ont eues avec différentes personnes au cours des derniers jours et applique les notions apprises afin de les rendre plus concrètes.
- 2) **Prezi (partie 1) :** La personne qui anime lit le scénario « Une journée dans la vie d'un adolescent » aux élèves (ou elle leur demande de lire chacun un paragraphe à voix haute) puis elle suit les déplacements dans le parcours du Prezi. Avant chaque nouveau déplacement dans le parcours, les élèves identifient les différents rôles sociaux que les interlocuteurs ont ainsi que leur position sociale, et ce, en évoquant les indices qui ont permis de les définir. Comme indices, les élèves peuvent nommer les objets, les actions, le lieu, etc.



<sup>10</sup> Le matériel présenté dans cette activité est inspiré de Pouliot et Vychytil (2011).

**3) Explications sur les sujets de conversation :** La personne qui anime présente aux élèves l'outil sur les sujets de conversation « De quoi parler avec qui? » disponible dans le cahier de l'élève. Elle explique que généralement, plus nous connaissons une personne, plus nous avons une grande variété de sujets de conversation à aborder. Elle leur propose d'inscrire des noms de personnes qu'ils associent à chaque catégorie (inconnus/connaissances, personnes familières/proches, confident).

**4) Prezi (étape 2) :** La personne qui anime explique aux élèves qu'ils réutiliseront le scénario du Prezi, mais que cette fois, ils doivent se concentrer sur les sujets de conversation et sur ce qui est approprié de dire ou non en fonction des rôles sociaux et des positions sociales présentées.

**5) Conclusion :** La personne qui anime conclut en disant que dans toute situation de communication, il y a plusieurs questions à se poser : qu'est-ce qui est approprié de dire à la personne en fonction des rôles sociaux, de la position sociale et du lieu où on se trouve? (parfois une salutation est suffisante!)

**6) Compléter la fiche d'appréciation.**

### Note

Il est suggéré d'ajuster la durée de cette activité selon le niveau de familiarisation des élèves avec les notions abordées ainsi que le niveau d'approfondissement souhaité par la personne qui anime.

## EXPLICATIONS À FOURNIR

**Rôle social :** Il s'agit du rôle d'une personne selon le contexte dans lequel elle se trouve (p. ex., sphère privée, école, travail, etc.).

**Voici des exemples des rôles sociaux que peut avoir une adolescente ou un adolescent:**

- à la maison avec sa famille: enfant
- à l'école, dans la classe: élève
- à son travail comme commis d'épicerie: employé.e
- au restaurant avec ses amis: client.e

**Position sociale :** Il s'agit du type de relation qu'une personne a avec la personne avec qui elle est en interaction. La relation peut être hiérarchique ou égalitaire.

- **Position hiérarchique :** La personne qui a le rôle le plus élevé est en position d'autorité alors que l'autre personne est subordonnée. La personne en position d'autorité a plus de responsabilités et prend les décisions. Elle peut dire à l'autre quoi faire, par exemple dans le cas d'un enseignant et d'un élève, sans toutefois abuser de son pouvoir (voir avertissement 1).
- **Position égalitaire :** Quand c'est égalitaire, on a la même position. On décide ensemble ce que l'on fait (p. ex., deux élèves).

**Sujets de conversation :** Il est important de discerner ce qui est approprié de dire ou non selon les situations et le degré d'intimité avec la personne. La façon de s'adresser à une personne varie selon son rôle social et sa position sociale. Par exemple, lorsque l'un de tes amis est à son travail, il agit à titre d'employé, ce n'est donc pas le moment de lui parler longuement de votre dernière sortie. On peut lui demander l'heure à laquelle il termine son quart de travail. Aussi, lorsque l'un de tes enseignants est à l'épicerie, il agit à titre de client. Ce n'est pas le bon moment pour le questionner sur une notion moins bien comprise. On peut par contre le saluer.

## AVERTISSEMENTS

- 1) La personne qui anime sensibilise les élèves aux abus de pouvoir en expliquant qu'un lien hiérarchique entre deux personnes n'implique pas que la personne en situation d'autorité puisse exiger n'importe quoi. Il faut que cela reste dans les limites de ce qu'une personne peut demander. Il est important de s'opposer aux comportements ou aux gestes inappropriés et d'en parler si toutefois cela se produisait.
- 2) Il est important de garder en tête que les élèves ont différentes réalités familiales. Les personnes auxquelles ils se confient peuvent être des gens de la famille ou des amis, mais également une intervenante ou un intervenant ou un autre adulte de confiance.

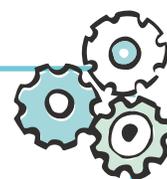
## POUR RÉINVESTIR CETTE ACTIVITÉ

### En classe

Faire des rappels sur les rôles sociaux et les positions sociales lorsqu'une occasion se présente, par exemple lorsqu'une personne vient dans la classe (directeur ou directrice, autre enseignant ou enseignante).

### Plan d'intervention

Si un élève présente des difficultés en lien avec le respect des rôles sociaux et des positions sociales, il peut être pertinent d'ajouter cet objectif au plan d'intervention (p. ex., difficulté à comprendre son rôle dans un travail d'équipe, à respecter l'autorité de l'enseignant, à adapter ses paroles ou son ton de voix selon la personne à qui il parle).





# Scénario

## « UNE JOURNÉE DANS LA VIE D'UN ADOLESCENT »

(À noter que ce contenu apparaît intégralement dans le Prezi)

C'est mardi matin, il est 7h30. Simon se lève chez lui. Son ami Tristan, qui dormait dans la chambre d'amis, se réveille aussi. Les gars s'habillent et vont se faire à déjeuner. Ils mangent un bol de céréales et boivent un jus d'orange.

→ **Partie 1 : Rôles sociaux de Simon et Tristan?** Simon est l'hôte, Tristan est invité.

**Position sociale :** égalité

→ **Partie 2 : Sujet de conversation approprié?**

Tristan est un ami proche, ils peuvent parler de presque tous les sujets.

Simon et Tristan se brossent les dents, rangent leur vaisselle et finissent de se préparer. Ils marchent vers l'arrêt d'autobus. En marchant, ils entrent dans la pharmacie qui est sur leur chemin puisque la mère de Simon lui avait demandé de faire une commission pour elle. En entrant, les deux garçons voient M. Turgeon, le père de leur ami Xavier, vêtu d'un sarrau blanc.

→ **Partie 1 : Rôle social du père de Xavier?**

Il est sur son lieu de travail, donc il est employé comme pharmacien.

**Rôle social de Simon et Tristan :** clients

**Position sociale :** hiérarchique

→ **Partie 2 : Sujet de conversation approprié?**

Seulement le saluer, il est à son travail et les garçons doivent se rendre à l'autobus.

Simon et Tristan arrivent à l'arrêt et embarquent dans l'autobus qui les amène à l'école. Simon salue M. Tremblay qui le conduit tous les matins.

→ **Partie 1 : Rôles sociaux du chauffeur d'autobus et de Simon?** Il est chauffeur d'autobus, Simon est élève/passager du transport.

**Position sociale :** hiérarchique

→ **Partie 2 : Sujet de conversation approprié?**

Seulement le saluer, demander si ça va bien, mais il est à son travail et il doit conduire l'autobus et assurer la sécurité.

Simon et Tristan arrivent finalement à l'école.

La cloche sonne. Ils entrent dans la classe et s'assoient à leur bureau, comme le font les autres adolescents du groupe. Ils sont prêts à écouter Mme Florence parler.

→ **Partie 1 : Rôles sociaux des adolescents et de l'adulte?** Respectivement élèves et enseignante.

**Position sociale :** hiérarchique

→ **Partie 2 : Sujet de conversation approprié?**

Comme ils sont dans une salle de cours, le sujet doit être en lien avec la matière enseignée ou les éléments discutés par l'enseignante.

La journée de classe se termine et Simon se rend à son entraînement avec l'équipe de soccer de l'école. En faisant son réchauffement, Simon discute avec un nouveau joueur de l'équipe, Maxime.

→ **Partie 1 : Rôles sociaux de Simon et Maxime?** Coéquipiers

**Position sociale :** égalité

→ **Partie 2 : Sujet de conversation approprié?**

De soccer, par exemple, du prochain ou du dernier match qu'ils ont joué

L'entraînement de Simon est terminé. Il est 17h30. Sa mère vient le chercher à l'école puis ils se dirigent à l'épicerie pour prévoir le souper. Simon croise M. Olivier, son professeur d'histoire.

→ **Partie 1 : Rôles sociaux de Simon et de M. Olivier?** Clients à l'épicerie.

**Position sociale :** À l'épicerie, Simon et M. Olivier ont une position d'égalité.

Toutefois, il faut prendre en considération qu'ils se connaissent dans un autre contexte où ils ont une relation hiérarchique. C'est donc cette position sociale qui prévaut.

→ **Partie 2 : Sujet de conversation approprié?**

Saluer tout simplement, sinon courte conversation sur la recette qu'il va cuisiner avec sa mère.

# Choisir un emploi

## SELON MES FORCES ET MES INTÉRÊTS

### OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

- Je réfléchis aux forces que je peux utiliser pour occuper une responsabilité.
- J'analyse les habiletés pour établir une bonne communication dans un contexte d'entrevue.

### MATÉRIEL REQUIS

- Vidéos du CJE Memphrémagog (simulations d'entrevues)<sup>11</sup>
  - 1) CJE quoi ne pas faire en entrevue fille correction : <https://youtu.be/TldsV1CDj-8>
  - 2) CJE quoi ne pas faire en entrevue gars correction : <https://youtu.be/WtyyN4yJIRk>
- Cahier de l'élève
  - Activité sur le festival de musique
  - Grille d'analyse sur les habiletés de communication

### RÉSUMÉ

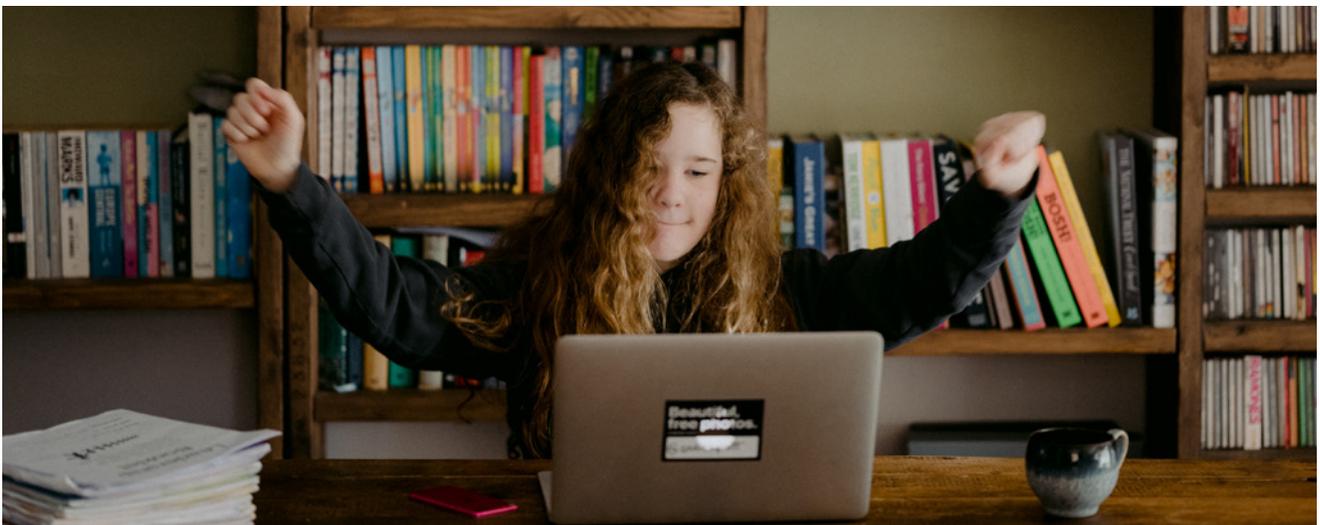
Cette activité permet aux élèves d'approfondir leur connaissance de soi en les invitant à réfléchir aux forces qu'ils peuvent mettre à contribution dans le cadre d'une simulation de projet de groupe. Ils identifient une responsabilité qu'ils aimeraient occuper et se préparent à se présenter en entrevue pour faire valoir leur candidature. Les élèves s'entraîneront à identifier les habiletés de communication à adopter dans un contexte d'entrevue.



<sup>11</sup> Les vidéos proposées mettent en scène des exemples d'une bonne et d'une mauvaise entrevue dans un contexte de recherche d'emploi. Elles permettent d'identifier les erreurs à ne pas faire et d'analyser les habiletés de communication afin de déterminer si elles sont bien utilisées ou non.

## DÉROULEMENT

- 1) Introduction :** La personne qui anime explique aux élèves qu'ils simuleront l'organisation d'un festival de musique en trouvant le rôle que chacun pourrait occuper en fonction de ses forces et de ses intérêts. Par la suite, en équipes de trois, ils se pratiqueront à faire une entrevue afin d'obtenir le poste qu'ils ont ciblé. La personne qui anime présente d'abord les différentes équipes qui composent l'organisation du festival afin que les élèves commencent à identifier le type de responsabilités correspondant à leurs intérêts. À l'aide de la liste disponible dans le cahier de l'élève, la personne qui anime présente ensuite aux élèves les postes à remplir pour assurer l'organisation de l'événement. D'autres responsabilités peuvent s'ajouter à la liste selon les propositions des élèves.
- 2) Choix d'une responsabilité :** Chaque élève choisit deux responsabilités qu'il aimerait occuper et les coche dans la liste. Par la suite, l'élève sélectionne l'une des responsabilités et indique dans l'espace prévu à cet effet dans le cahier de l'élève pourquoi il serait une bonne candidate ou un bon candidat pour occuper ce poste. Il peut s'appuyer sur ses qualités, ses intérêts ou ses expériences. Il peut se référer aux activités 4 et 5 lors desquelles il a identifié ses qualités, ses forces et ses défis. Les élèves nomment au reste du groupe le rôle qu'ils ont choisi.
- 3) Préparation à une simulation d'entrevue :** La personne qui anime explique aux élèves qu'à la prochaine activité, ils feront une simulation d'entrevue afin de convaincre les autres qu'ils sont la bonne personne pour occuper le poste convoité. Afin de s'y préparer, deux vidéos produites par le Carrefour jeunesse-emploi Memphrémagog sont présentées. Après avoir écouté chacune des vidéos, les élèves complètent la grille d'analyse sur les habiletés de communication afin d'identifier les habiletés de communication non respectées dans les vidéos.
- 4) Conclusion :** La personne qui anime fait un retour en groupe sur les éléments importants des deux vidéos.
- 5) Compléter la fiche d'appréciation.**



# Me présenter EN ENTREVUE

## OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

**J'applique et j'observe les habiletés pour établir une bonne communication dans un contexte d'entrevue.**

## MATÉRIEL REQUIS

- Cahier de l'élève
  - Grille d'analyse sur les habiletés de communication

## RÉSUMÉ

Lors de cette activité, les élèves auront l'occasion d'intégrer davantage les habiletés de communication en les mettant en pratique dans un contexte d'entrevue.

## DÉROULEMENT

- 1) **Introduction** : La personne qui anime fait un retour sur les postes que les élèves ont choisis pour l'organisation du festival de musique et en quoi cela représente leurs intérêts. Elle indique qu'en équipes de trois, ils se pratiqueront à faire une entrevue afin d'obtenir le poste qu'ils ont ciblé. Elle explique qu'il est important de savoir bien se présenter en entrevue, car au cours des prochains mois ou des prochaines années, ils auront certainement à passer par cette étape pour obtenir un emploi. La façon d'être et de se présenter peut avoir un impact sur le fait d'obtenir ou non un emploi. C'est en se pratiquant que l'on devient plus à l'aise et que l'on maîtrise mieux les informations pertinentes à dire. Elle fournit ensuite les informations sur le déroulement des entrevues : chaque personne dans l'équipe aura un rôle différent, soit le candidat, l'employeur et l'observateur. L'employeur mène l'entrevue à partir des questions à la p. 50 du cahier de l'élève. L'observateur note si les habiletés de communication ont été respectées à l'aide de la grille d'analyse disponible dans le cahier de l'élève. Il est proposé que chaque élève expérimente chacun des trois rôles.
- 2) **Préparation aux entrevues** : Avant de débiter les simulations d'entrevues, les élèves prennent quelques minutes pour réviser la feuille qui a été complétée sur leurs atouts afin d'obtenir le poste choisi lors de l'activité précédente (p. 50 du cahier de l'élève).



**3) Simulations d'entrevues en équipes :** Les élèves réalisent les simulations d'entrevue en équipe. À la fin de l'entrevue, l'employeur et l'observateur déterminent si le candidat obtient le poste en fonction des éléments évalués dans la grille d'analyse.

**4) Simulations d'entrevues devant le groupe :** Un maximum de deux élèves volontaires font une simulation d'entrevue devant le groupe. La personne qui anime joue l'employeur et les autres élèves observent et commentent l'entrevue de façon constructive.

**5) Conclusion :** La personne qui anime conclut l'exercice avec une réflexion :

- Comment ai-je trouvé recevoir une rétroaction de mes coéquipiers?
- Qu'est-ce que j'ai trouvé difficile dans l'activité? Quelle partie? (p. ex., me trouver des points forts (introspection), en trouver à mon coéquipier, etc.).
- Est-ce que je suis capable de bien mettre en valeur mes compétences?
- Est-ce que je me sens capable de faire une vraie entrevue (sentiment d'auto-efficacité personnelle)?

**6) Compléter la fiche d'appréciation.**



# M'améliorer

## EN CONVERSATION

### OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

**J'applique les habiletés pour établir une bonne communication dans un contexte de conversation.**

### MATÉRIEL REQUIS

- Vidéo « Comment éviter une conversation » disponible sur YouTube au lien suivant<sup>12</sup> : [https://www.youtube.com/watch?v=AIXqA-w2eM&ab\\_channel=ClovisBlondin](https://www.youtube.com/watch?v=AIXqA-w2eM&ab_channel=ClovisBlondin)
- Modèle de pastille sur les intérêts
- Balles
- Cahier de l'élève
  - Outil sur la conversation
  - Questionnaire « Inventaire d'intérêts de loisirs »
  - Pastille sur ses intérêts
  - Résumé visuel sur les habiletés de communication (activité 1)
  - Questionnaire sur les habiletés de communication (activité 2)

### RÉSUMÉ

**Cette activité vise à fournir aux élèves des outils pour améliorer leurs habiletés à converser. Ils devront mettre en pratique les habiletés pour établir une bonne communication en discutant avec leurs pairs à partir d'un questionnaire sur leurs intérêts de loisirs.**

### DÉROULEMENT

- 1) **Introduction** : Afin d'introduire l'activité sur une note humoristique, la personne qui anime présente la vidéo « Comment éviter une conversation ». Elle fait un retour sur la vidéo en expliquant aux élèves qu'il s'agit de l'exemple à ne pas suivre pour avoir une bonne communication. Elle demande ensuite aux élèves s'il leur arrive d'avoir des comportements qui ne favorisent pas une bonne communication? Ont-ils des exemples?
- 2) **Discussion sur l'importance de la conversation** : La personne qui anime demande aux élèves qu'est-ce que cela signifie pour eux avoir une conversation? Elle leur demande également s'ils trouvent important d'avoir des conversations avec les gens avec qui ils habitent? Avec leurs amis? Pourquoi trouvent-ils cela important? Est-il toujours facile de tenir une conversation avec quelqu'un?
- 3) **Explications sur l'habileté « échanger la balle »** : La personne qui anime revient sur les habiletés pour établir une bonne communication en rappelant que ces habiletés sont importantes au bon déroulement d'une conversation. Elle revient plus en détail sur l'habileté « échanger la balle » en présentant les explications sur la conversation disponibles dans le cahier de l'élève.

<sup>12</sup> Dans cette vidéo, Clovis, adolescent de 14 ans, dit aux internautes comment éviter une conversation. Ses trucs, présentés de façon caricaturale, sont à l'opposé de ce qu'une personne devrait faire pour indiquer qu'elle n'est pas intéressée à tenir une conversation. Cela permet d'introduire le thème de la conversation de façon amusante.

**4) Questionnaire sur les intérêts :** La personne qui anime explique que lorsque l'on veut apprendre à connaître quelqu'un ou quand on veut parler de soi, on peut s'intéresser à plein de sujets. On peut par exemple parler de nos intérêts. Elle invite les élèves à compléter le questionnaire « Inventaire d'intérêts de loisirs » disponible dans le cahier de l'élève. Cet outil sera utilisé pour les aider à identifier des sujets de conversation. La personne qui anime peut également faire compléter le questionnaire aux élèves sous forme de sondage en ligne préparé avec la plateforme de son choix.

**5) Pastille sur les intérêts :** À partir des résultats du questionnaire, chaque élève élabore une pastille sur laquelle il écrit et/ou illustre quatre de ses intérêts.

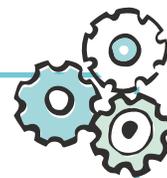
**6) Exercice de conversation :** Les élèves se regroupent en équipes de trois et placent devant eux leur pastille. Ils doivent identifier à partir des pastilles de leurs coéquipiers des sujets de conversation possibles et poser des questions afin d'engager la conversation. La personne qui anime donne quelques exemples. Si une personne a indiqué aimer le soccer, il est possible de lui demander si elle joue dans une équipe? Si une personne aime les animaux on peut lui demander si elle a un animal de compagnie? Afin de faciliter les interactions, la personne qui anime distribue à chaque équipe une balle. Il est important que la balle circule tout au long de l'activité. Lorsque l'élève qui a la balle entre les mains termine son tour de parole, il la passe au suivant afin d'alterner et ainsi respecter l'habileté de communication « s'échanger la balle ». La personne qui anime se promène parmi les équipes pour donner de la rétroaction sur le déroulement de la conversation (p. ex., gestion du temps

de parole, prendre son tour, maintien du sujet, ajouter de l'information, clore un sujet, etc.). Après quelques minutes, les élèves changent de coéquipiers et initient de nouvelles conversations. Entre les périodes de conversation, la personne qui anime peut faire des retours en grand groupe afin de faire part aux élèves de ses observations.

**7) Retour sur les habiletés de communication :** La personne qui anime questionne les élèves sur le déroulement de leurs conversations. Est-ce qu'ils ont appris des choses sur leurs camarades de classe? Est-ce qu'ils ont réussi à bien s'échanger la balle? Elle reprend le résumé visuel sur les habiletés de communication et demande aux élèves de nommer leurs forces en lien avec les habiletés. Elle demande ensuite aux élèves de prendre le questionnaire sur les habiletés de communication complété lors de l'activité 2. À la lumière de l'expérience de conversation qu'ils viennent de vivre, les élèves revoient leurs réponses au questionnaire et vérifient si cela correspond bien et bien à leurs habiletés.

**8) Conclusion :** La personne qui anime demande aux élèves de réfléchir à ce qui peut les empêcher de mettre en place les habiletés de communication apprises. Elle les invite également à observer des conversations dont ils sont témoins dans différents contextes afin d'évaluer si les gens arrivent à bien s'échanger la balle ou non. Elle rappelle l'importance de la conversation ainsi que la variété de contextes dans lesquels on peut entrer en conversation, par exemple entre amis ou avec de nouvelles personnes.

**9) Compléter la fiche d'appréciation.**



## POUR RÉINVESTIR CETTE ACTIVITÉ

### En classe

Cette activité est une bonne occasion pour filmer les élèves pendant qu'ils échangent en sous-groupes avec leurs camarades. La personne qui anime peut, dans le cadre d'un autre cours, montrer des extraits aux élèves afin qu'ils analysent leurs propres habiletés de communication.

Afin de consolider les notions apprises, il est important de travailler la conversation au quotidien. Une façon de le faire est de prévoir des causeries en équipes sur différents sujets. Des jeux de société axés sur la conversation peuvent être utilisés pour cet exercice. Une liste de suggestions est disponible dans la section des outils complémentaires.

Pour approfondir davantage les intérêts des élèves, la conseillère ou le conseiller en orientation de votre école est une ressource clé. Le ministère de l'Éducation propose des outils dans les contenus en orientation scolaire et professionnelle (COSP), volet « Champs d'intérêt » : Champs d'intérêt ([https://cosp.education.gouv.qc.ca/ssf/a/c/p\\_name/ss\\_forum/p\\_action/1/binderId/45454/entityType/workspace/action/view\\_permalink/1#1664216826388](https://cosp.education.gouv.qc.ca/ssf/a/c/p_name/ss_forum/p_action/1/binderId/45454/entityType/workspace/action/view_permalink/1#1664216826388))

### Plan d'intervention

Les stratégies de conversation peuvent être intégrées au plan d'intervention des élèves pour lesquels cela est pertinent.



## Pastille sur les intérêts (exemple)



BASKET



PEINDRE

JOUER DE LA  
GUITARE



JOUER À DES  
JEUX VIDÉO



# Activité D'INTÉGRATION

## OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

- **J'identifie un sujet de conversation approprié selon la situation.**
- **J'identifie des obstacles à la communication.**
- **J'identifie des stratégies appropriées pour surmonter les obstacles à la communication.**

## MATÉRIEL REQUIS

- Liste d'interlocuteurs et de lieux
- Mises en situation
- Cahier de l'élève
  - Grille d'analyse d'une mise en situation

## RÉSUMÉ

Cette activité permet aux élèves de réviser les notions apprises en lien avec les habiletés de communication, les rôles sociaux, les positions sociales et les sujets de conversation et de les mettre en application dans le cadre de mises en situation à analyser.

## DÉROULEMENT

- 1) **Introduction** : La personne qui anime effectue un retour sur quelques éléments théoriques liés aux positions sociales et au choix d'un sujet de conversation vus à l'activité 8.
- 2) **Jeu interlocuteur/lieu** : À tour de rôle, les élèves pigent un interlocuteur et un lieu. Chaque élève détermine les rôles sociaux, la position sociale et un sujet de conversation approprié qu'il aurait avec la personne selon le lieu pigé. Il partage sa réponse au groupe et tous ensemble, ils analysent la réponse. Le même lieu ou le même interlocuteur peut revenir plusieurs fois, mais selon l'autre élément avec lequel il est associé, les réponses changeront.



**3) Analyse de mises en situation :** Les élèves se placent en équipe de trois. La personne qui anime sélectionne parmi les mises en situation fournies celles qui lui paraissent les plus pertinentes pour les élèves de sa classe et les imprime à partir de ce guide. Elle remet à chaque équipe une mise en situation. Les élèves répondent aux questions suivantes à l'aide de la grille disponible dans le cahier de l'élève :

- Qui sont les interlocuteurs?
- Quels sont leurs rôles sociaux respectifs?
- Est-ce que les rôles sociaux sont respectés? Explique ta réponse.
- Quelle est la position sociale des interlocuteurs?
- Nomme un sujet de conversation approprié en fonction des rôles sociaux.
- Est-ce qu'il y a un obstacle à la communication? Explique ta réponse.
- Comment l'obstacle à la communication aurait pu être surmonté?

**4) Retour en grand groupe :** Chaque équipe présente sa lecture de la mise en situation et partage ses réponses aux différentes questions.

**5) Compléter la fiche d'appréciation.**

### LISTE D'INTERLOCUTEURS ET DE LIEUX

INTERLOCUTEURS/INTERLOCUTRICES	LIEUX
Mon enseignant/Mon enseignante	Épicerie
Mon meilleur ami/Ma meilleure amie	Clinique médicale
Un inconnu	École
Mon/Ma médecin	Maison
Mon patron/Ma patronne	Parc
Une connaissance de l'école	Cinéma
Mon oncle/Ma tante	Dans la rue
Mon coiffeur/Ma coiffeuse	Dans l'autobus
Mon orthophoniste	Au travail

# Mises en situation à remettre aux élèves

## Mise en situation 1 Emma va à son rendez-vous chez le médecin

Emma, 15 ans, se rend seule à son rendez-vous annuel chez le médecin, Docteure Andréanne. D<sup>re</sup> Andréanne demande à Emma si elle présente des problèmes oculaires. Ne sachant pas trop quoi répondre, Emma répond non, mais elle n'a pas vraiment compris la question du médecin.

---

## Mise en situation 2 Victor rencontre son enseignante au centre commercial

Victor, 13 ans, croise son enseignante de français, Mme Stéphanie, au centre commercial. Il remarque qu'elle est avec ses deux jeunes enfants dans la poussette. Il a hâte de savoir comment s'est passé son examen de compréhension de lecture. Mme Stéphanie doit afficher les notes le lendemain, mais Victor est trop curieux et lui demande son résultat. Mme Stéphanie répond sèchement qu'elle doit continuer ses commissions. Elle s'éloigne et Victor est déçu que son enseignante soit partie si rapidement.

---

## Mise en situation 3 Charles rencontre son optométriste lors d'une promenade

Charles, 15 ans, prend une marche avec son ami. Durant sa marche, il croise Nathalie, son optométriste, son mari et leurs deux chiens. Charles s'arrête pour la saluer. Il se rappelle qu'il doit prendre un rendez-vous pour changer ses lunettes. Il lui demande donc pour prendre un rendez-vous vers la fin de la semaine. Nathalie continue son chemin en lui mentionnant qu'elle est occupée et que ce n'est pas le moment. Charles ne comprend pas pourquoi, car les dernières fois qu'il l'a vue à la clinique d'optométrie, elle lui avait donné un rendez-vous.

---

## Mise en situation 4 Laurent croise son ami qui est à son travail

Laurent, 16 ans, va à pied à l'épicerie du quartier pour faire quelques achats afin de rendre service à sa mère. Il y croise son meilleur ami Gabriel, qui travaille à l'épicerie comme commis aux fruits et légumes. Laurent commence à parler du match de tennis diffusé à la télévision la veille. Gabriel ne le regarde pas et semble occupé. Il continue de placer les aliments et fait parfois dos à Laurent, qui continue de parler.

---

## Mise en situation 5 Lucas croise une camarade de classe à l'épicerie

Lucas 15 ans, est à l'épicerie avec sa mère. Lorsqu'il tourne dans une rangée, il croise Noémi, une fille de sa classe avec qui il a déjà fait un travail d'équipe. Lucas s'arrête, lui dit bonjour et lui présente sa mère. La jeune fille fait de même et lui présente son père. Lucas et Noémi se disent au revoir et à lundi.

---

## Mise en situation 6 Eva se fait expliquer une nouvelle tâche à son travail

Eva, 16 ans, est à son travail. Sa patronne, Mme Johnson, lui demande de venir dans son bureau afin de lui proposer une nouvelle tâche. Eva accepte avec plaisir. Mme Johnson commence à lui expliquer et parle rapidement. Eva est trop gênée pour l'interrompre, donc elle ne dit rien. Lorsque Mme Johnson a fini ses explications, elle demande à Eva si tout est correct et si elle a des questions. Ne sachant pas quoi faire, Eva dit que tout est beau, même si elle n'a rien compris.

---

## Mise en situation 7 Louis et Alex vont au cinéma

Louis est au cinéma avec son meilleur ami Alex pour aller voir le dernier film d'action à l'affiche. Durant tout le début du film, Louis n'arrête pas de parler : il pose plein de questions, il commente le film. Après plusieurs avertissements, Alex lui dit sèchement de ne plus parler.

# Mises en situation – Corrigé

## Mise en situation 1 Emma va à son rendez-vous chez le médecin

Emma, 15 ans, se rend seule à son rendez-vous annuel chez le médecin, Docteure Andréanne. D<sup>re</sup> Andréanne demande à Emma si elle présente des problèmes oculaires. Ne sachant pas trop quoi répondre, Emma répond non, mais elle n'a pas vraiment compris la question du médecin.

- **Qui sont les interlocuteurs?** Emma et D<sup>re</sup> Andréanne
- **Quels sont leurs rôles sociaux respectifs alors qu'ils sont à la clinique médicale?**  
Emma = patiente, D<sup>re</sup> Andréanne = professionnelle/médecin
- **Est-ce que les rôles sociaux sont respectés? Explique ta réponse.** Oui, les rôles sociaux sont respectés. Dre Andréanne exerce son rôle de médecin en posant à Emma des questions sur sa santé et Emma agit en tant que patiente.
- **Quelle est la position sociale des interlocuteurs?** Hiérarchique : Emma = subordonnée, D<sup>re</sup> Andréanne = autorité
- **Nomme un sujet de conversation approprié en fonction des rôles sociaux.** Tout ce qui est lié à l'état de santé d'Emma.
- **Est-ce qu'il y a un obstacle à la communication? Explique ta réponse.** Oui, un mot inconnu incompris par Emma (problèmes oculaires).
- **Comment l'obstacle à la communication aurait pu être surmonté?** Emma pourrait demander une définition, demander d'expliquer en d'autres mots ou de donner des exemples de problèmes oculaires.

---

## Mise en situation 2 Victor rencontre son enseignante au centre commercial

Victor, 13 ans, croise son enseignante de français, Mme Stéphanie, au centre commercial. Il remarque qu'elle est avec ses deux jeunes enfants dans la poussette. Il a hâte de savoir comment s'est passé son examen de compréhension de lecture. Mme Stéphanie doit afficher les notes le lendemain, mais Victor est trop curieux et lui demande son résultat. Mme Stéphanie répond sèchement qu'elle doit continuer ses commissions. Elle s'éloigne et Victor est déçu que son enseignante soit partie si rapidement.

- **Qui sont les interlocuteurs?** Victor et Mme Stéphanie
- **Quels sont leurs rôles sociaux respectifs alors qu'ils sont au centre commercial?**  
Victor et Mme Stéphanie = clients
- **Est-ce que les rôles sociaux sont respectés? Explique ta réponse.** Non, les rôles sociaux ne sont pas respectés. Le rôle social de Mme Stéphanie est celui de cliente et non d'enseignante. Elle est occupée et accompagnée de ses enfants. Il y a donc une incompréhension dans le contexte de la part de Victor. Le sujet de conversation était inapproprié.
- **Quelle est la position sociale des interlocuteurs?** Hiérarchique : Victor = subordonné, Mme Stéphanie = autorité. Victor et Mme Stéphanie sont égaux dans leur rôle de clients, mais comme ils ont une relation hiérarchique dans un autre contexte, c'est celle-ci qui prévaut.
- **Nomme un sujet de conversation approprié en fonction des rôles sociaux.** Saluer tout simplement, demander comment s'appellent ses enfants, parler brièvement du magasin où ils sont.

- **Est-ce qu'il y a un obstacle à la communication? Explique ta réponse.** Oui, Mme Stéphanie répond à Victor sur un ton sec et elle met fin à la discussion abruptement afin de lui indiquer qu'elle n'est pas intéressée à avoir cette conversation.
- **Comment l'obstacle à la communication aurait pu être surmonté?** Mme Stéphanie aurait pu indiquer à Victor qu'elle comprend qu'il a hâte de connaître sa note, mais qu'il faudra attendre d'être en classe le lendemain.

### Mise en situation 3 Charles rencontre son optométriste lors d'une promenade

Charles, 15 ans, prend une marche avec son ami. Durant sa marche, il croise Nathalie, son optométriste, son mari et leurs deux chiens. Charles s'arrête pour la saluer. Il se rappelle qu'il doit prendre un rendez-vous pour changer ses lunettes. Il lui demande donc pour prendre un rendez-vous vers la fin de la semaine. Nathalie continue son chemin en lui mentionnant qu'elle est occupée et que ce n'est pas le moment. Charles ne comprend pas pourquoi, car les dernières fois qu'il l'a vue à la clinique d'optométrie, elle lui avait donné un rendez-vous.

- **Qui sont les interlocuteurs?** Nathalie et Charles
- **Quels sont leurs rôles sociaux respectifs?** Nathalie et Charles = Citoyens/promeneurs
- **Est-ce que les rôles sociaux sont respectés? Explique ta réponse.** Non, les rôles sociaux ne sont pas respectés. Le rôle social de Nathalie dans ce contexte n'était pas celui d'optométriste. Elle n'était pas au bureau (comme à l'habitude lorsqu'elle donne un rendez-vous à Charles), elle n'avait pas son horaire et elle était accompagnée de son mari (contexte de vie privée). Il y a donc une incompréhension dans le contexte de la part de Charles. Le sujet de conversation était inapproprié.
- **Quelle est la position sociale des interlocuteurs?** Hiérarchique : Charles = subordonné, Nathalie = autorité. En tant que citoyens qui font une promenade, Charles et Nathalie sont dans une position d'égalité, mais comme ils ont une relation hiérarchique dans un autre contexte, c'est celle-ci qui prévaut.
- **Nomme un sujet de conversation approprié en fonction des rôles sociaux.** Seulement dire bonjour, parler des chiens (demander leurs noms, leurs âges, la race, etc.).
- **Est-ce qu'il y a un obstacle à la communication? Explique ta réponse.** Oui, Nathalie répond à Charles sur un ton sec et elle met fin à la discussion abruptement afin de lui indiquer qu'elle n'est pas intéressée à avoir cette conversation.
- **Comment l'obstacle à la communication aurait pu être surmonté?** Nathalie aurait pu dire à Charles qu'elle ne peut pas lui donner un rendez-vous tout de suite puisqu'elle n'est pas au travail et qu'elle n'a pas son horaire avec elle. Elle lui suggère de lui téléphoner le lendemain sur les heures de bureau, il lui fera alors plaisir de planifier un rendez-vous.

### Mise en situation 4 Laurent croise son ami qui est à son travail

Laurent, 16 ans, va à pied à l'épicerie du quartier pour faire quelques achats afin de rendre service à sa mère. Il y croise son meilleur ami Gabriel, qui travaille à l'épicerie comme commis aux fruits et légumes. Laurent commence à parler du match de tennis diffusé à la télévision la veille. Gabriel ne le regarde pas et semble occupé. Il continue de placer les aliments et fait parfois dos à Laurent, qui continue de parler.

- **Qui sont les interlocuteurs?** Laurent et Gabriel
- **Quels sont leurs rôles sociaux respectifs?** Laurent = client, Gabriel = employé
- **Est-ce que les rôles sociaux sont respectés?** Explique ta réponse. Non, les rôles sociaux ne sont pas respectés. Laurent ne tient pas compte du rôle social de Gabriel qui est employé, ce qui l'empêche de tenir une conversation avec son ami.
- **Quelle est la position sociale des interlocuteurs?** Égalité
- **Nomme un sujet de conversation approprié en fonction des rôles sociaux.** Saluer, poser des questions sur son travail (p. ex., Tu finis quand? As-tu une pause bientôt? Tu passes une belle journée?) et demander s'il est disponible après son travail pour se voir.
- **Est-ce qu'il y a un obstacle à la communication? Explique ta réponse.** Oui, Laurent n'a pas bien lu le langage non verbal de Gabriel qui lui indiquait que ce n'était pas le moment idéal pour se parler.
- **Comment l'obstacle à la communication aurait pu être surmonté?** Laurent aurait pu demander à Gabriel s'il a bientôt une pause, car il aimerait lui parler. Gabriel aurait aussi pu dire à Laurent que ce n'était pas un bon moment pour parler, car il est occupé.

### Mise en situation 5 **Lucas croise une camarade de classe à l'épicerie**

Lucas 15 ans, est à l'épicerie avec sa mère. Lorsqu'il tourne dans une rangée, il croise Noémi, une fille de sa classe avec qui il a déjà fait un travail d'équipe. Lucas s'arrête, lui dit bonjour et lui présente sa mère. La jeune fille fait de même et lui présente son père. Lucas et Noémi se disent au revoir et à lundi.

- **Qui sont les interlocuteurs?** Lucas et Noémi
- **Quels sont leurs rôles sociaux respectifs?** Lucas et Noémi = Clients
- **Est-ce que les rôles sociaux sont respectés? Explique ta réponse.** Oui, les rôles sociaux sont respectés. Lucas et Noémi ont eu une très bonne compréhension de la situation et du rôle social associé au contexte.
- **Quelle est la position sociale des interlocuteurs?** Égalité. Ils sont dans une relation égalitaire autant à l'école qu'à l'épicerie où ils sont tous les deux clients.
- **Nomme un sujet de conversation approprié en fonction des rôles sociaux.** Le sujet de conversation était approprié. La discussion était courte et polie. Lucas a dit bonjour à Noémi et lui a présenté sa mère. Il a ensuite laissé Noémi continuer ses commissions.
- **Est-ce qu'il y a un obstacle à la communication? Explique ta réponse.** Non, il n'y a pas eu d'obstacle à la communication. Les habiletés de communication ont été bien utilisées et l'échange respecte les rôles sociaux.

### Mise en situation 6 **Eva se fait expliquer une nouvelle tâche à son travail**

Eva, 16 ans, est à son travail. Eva a un TDL, mais sa patronne, Mme Johnson, n'est pas au courant. Mme Johnson, lui demande de venir dans son bureau afin de lui proposer une nouvelle tâche. Eva accepte avec plaisir. Mme Johnson commence à lui expliquer et parle rapidement. Eva est trop gênée pour l'interrompre, donc elle ne dit rien. Lorsque Mme Johnson a fini ses explications, elle demande à Eva si tout est correct et si elle a des questions. Ne sachant pas quoi faire, Eva dit que tout est beau, même si elle n'a rien compris.

- **Qui sont les interlocuteurs?** Eva et Mme Johnson
- **Quels sont leurs rôles sociaux respectifs?** Eva = employée, Mme Johnson = patronne
- **Est-ce que les rôles sociaux sont respectés? Explique ta réponse.** Oui, les rôles sociaux sont respectés. Mme Johnson exerce son rôle de patronne en donnant des consignes sur le travail à faire et Eva agit en tant qu'employée.
- **Quelle est la position sociale des interlocuteurs?** Hiérarchique : Eva = subordonnée, Mme Johnson = autorité
- **Nomme un sujet de conversation approprié en fonction des rôles sociaux.** Tout ce qui est en lien avec le travail.
- **Est-ce qu'il y a un obstacle à la communication? Explique ta réponse.** Oui, Eva n'a rien compris des consignes, car sa patronne parlait trop vite.
- **Comment l'obstacle à la communication aurait pu être surmonté?** Eva aurait pu demander de réexpliquer, demander de parler plus lentement. Elle aurait également pu informer sa patronne qu'elle a un TDL et lui expliquer les défis que cela lui pose.

## Mise en situation 7 **Louis et Alex vont au cinéma**

Louis est au cinéma avec son meilleur ami Alex pour aller voir le dernier film d'action à l'affiche. Durant tout le film, Louis n'arrête pas de parler : il pose plein de questions, il commente le film. Après plusieurs avertissements, Alex lui dit sèchement de ne plus parler.

- **Qui sont les interlocuteurs?** Louis et Alex
- **Quels sont leurs rôles sociaux respectifs?** Louis et Alex = clients
- **Est-ce que les rôles sociaux sont respectés? Explique ta réponse.** Non, les rôles sociaux ne sont pas respectés. Bien que Louis et Alex soient amis, leur rôle en tant que clients ainsi que le lieu devrait dicter leur comportement. Il y a une incompréhension de la part de Louis qui n'arrête pas de parler durant le film et cela dérange Alex.
- **Quelle est la position sociale des interlocuteurs?** Égalité
- **Nomme un sujet de conversation approprié en fonction des rôles sociaux.** Le contexte n'est pas propice à la conversation. Les règles de communication à suivre au cinéma sont d'être en silence durant le film, rire des blagues du film, faire quelques exclamations durant des scènes importantes.
- **Est-ce qu'il y a un obstacle à la communication? Explique ta réponse.** Oui, Louis n'écoute pas les avertissements répétés d'Alex qui lui demande de cesser de parler. Alex utilise donc un ton sec pour mettre fin aux questions de Louis.
- **Comment l'obstacle à la communication aurait pu être surmonté?** Alex aurait pu expliquer à Louis que le fait qu'il parle peut déranger les autres dans la salle et que ses questions l'empêchent de bien comprendre le film. De plus, il aurait pu lui dire qu'il allait répondre à ses questions après le film.

# BLOCC

## Le langage: UN OUTIL POUR PLANIFIER ET ORGANISER DES ACTIVITÉS

ACTIVITÉS	Objectifs d'apprentissage de l'élève	Page
<b>13 RÉALISER UNE ACTIVITÉ EN ÉQUIPE</b>	→ J'apprends à planifier et à effectuer un travail d'équipe.	66
<b>14 PLANIFIER UNE ACTIVITÉ</b>	→ J'apprends à planifier une activité.	68
<b>15 OCCUPER MES TEMPS LIBRES</b>	→ Je prends conscience de mes activités et responsabilités à la maison. → Je suis capable d'établir un plan pour atteindre un objectif.	71
<b>16 EXPLORER UN NOUVEAU LOISIR</b>	→ J'identifie un nouveau loisir qui m'intéresse. → J'élabore un plan pour pratiquer ce loisir.	73

# Réaliser une activité EN ÉQUIPE

## OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

**J'apprends à planifier et à effectuer un travail d'équipe.**

## MATÉRIEL REQUIS

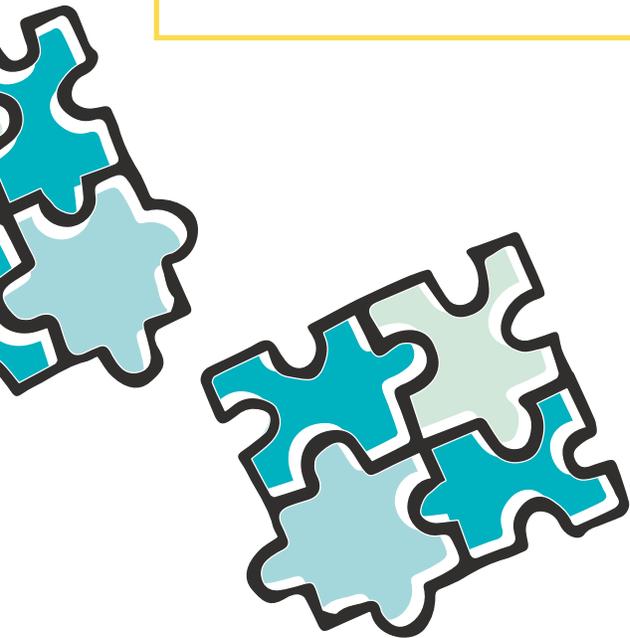
- Matériaux pour la tour (p. ex., bâtons popsicle, cure-dents, cure-pipes, guimauves, petites effaces, etc.).
- Cahier de l'élève
  - Plan pour le travail d'équipe

## RÉSUMÉ

**Au cours de cette activité, les élèves s'exerceront à travailler en équipe et à planifier les étapes pour la réalisation d'une tâche.**

## DÉROULEMENT

- 1) Introduction :** La personne qui anime explique que l'activité sera consacrée au travail d'équipe. Avant de présenter l'activité à réaliser, elle discute avec les élèves des questions suivantes :
  - Comment choisir des coéquipiers?
  - Qu'est-ce qu'un bon travail d'équipe?
- 2) Explication du travail à réaliser en équipe :** La personne qui anime explique qu'ils devront construire une tour de guimauves avec du matériel qui leur sera fourni. Ils auront 15 minutes pour construire la plus haute tour possible. Elle présente et décortique préalablement toutes les étapes d'organisation à la tâche en équipe à l'aide du plan de travail disponible dans le cahier de l'élève. Elle présente le matériel disponible pour réaliser la tour.
- 3) Élaboration du plan de travail :** Les élèves se placent en équipe de trois et élaborent leur plan de travail.
- 4) Construction de la tour de guimauves :** Les équipes commencent la construction de leur tour. Le compte à rebours de 15 minutes est enclenché. Un temps bonus peut être ajouté si les élèves n'ont pas terminé. La personne qui anime peut ajouter un aspect de compétition pour motiver les élèves à participer.



**5) Retour sur l'activité :** La personne qui anime effectue un retour en grand groupe sur l'activité. Elle pose aux élèves les questions suivantes :

- Ont-ils réussi à bien travailler en équipe?
- Est-ce que tout le monde a participé?
- Ont-ils respecté leur plan de travail?
- Ont-ils respecté les habiletés de communication dans leurs échanges?
- Quelles difficultés ont été rencontrées?
- Ont-ils trouvé des solutions?
- Quelle était la dynamique dans l'équipe?

Elle donne des rétroactions spécifiques aux élèves en fonction de ses propres observations. Elle souligne les bons coups observés.

**6) Reprise de l'activité :** La personne qui anime propose aux élèves de réaliser l'activité une deuxième fois afin d'améliorer ce qui a moins bien été la première fois.

**7) Conclusion :** La personne qui anime fait un retour sur l'activité en faisant des liens entre les forces et les qualités des élèves et le déroulement de l'activité dans chaque équipe.

**8) Compléter la fiche d'appréciation.**



# Planifier UNE ACTIVITÉ

## OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

**J'apprends à planifier une activité.**

## MATÉRIEL REQUIS

- Liste de situations
- Cahier de l'élève
  - Feuille de planification

## RÉSUMÉ

Cette activité vise à développer les habiletés de planification des élèves en leur faisant prendre conscience des différents éléments à considérer pour réaliser une activité.

## DÉROULEMENT

- 1) **Introduction** : La personne qui anime introduit l'activité en demandant aux élèves ce qu'ils doivent prévoir quand ils veulent faire une sortie.
  - À quoi dois-tu penser quand tu veux aller à la fête d'un ami? Aller faire une sortie au cinéma? Etc.  
Selon la volubilité des élèves, elle confirme qu'il y a beaucoup de choses à prévoir. Si les élèves restent silencieux, elle les incite à penser au transport, à l'argent de poche, aux heures de début et de fin de l'activité, etc.
  - Elle les questionne également sur ce qui peut arriver lorsque l'on ne planifie pas assez bien une sortie (avoir un conflit d'horaire, manquer l'activité en totalité ou en partie en raison d'un retard, ne pas avoir de transport pour s'y rendre ou revenir, manquer d'argent pour payer l'ensemble des dépenses, ne pas avoir le matériel nécessaire pour réaliser l'activité, etc.).
- 2) **Présentation de la feuille de planification d'une activité** : À partir de la feuille de planification d'une activité, la personne qui anime présente les mots-clés pour se remémorer les éléments auxquels penser (Quoi? Où? Qui? Quand? Comment?). Elle fait des liens avec les aspects que les élèves ont nommés au préalable.



- 3) **Modelage** : La personne qui anime choisit une situation parmi la liste proposée et complète oralement la feuille de planification avec les élèves. Elle sélectionne trois autres situations pour le travail en sous-groupes.
- 4) **Exercice en équipe** : En équipe de deux ou trois, les élèves choisissent une situation parmi celles proposées et complètent la feuille de planification d'une activité à la p. 70-71.
- 5) **Retour** : La personne qui anime fait un retour pour chaque mise en situation en questionnant les élèves sur leurs réponses.
- 6) **Conclusion** : Les élèves réfléchissent à une idée d'activité à planifier à la maison avec l'aide de leurs parents. La personne qui anime questionne les élèves sur leurs idées. Comme travail à réaliser à la maison, les élèves doivent planifier leur activité

en complétant la feuille de planification disponible dans le cahier de l'élève à la p. 72-73. Les élèves sont encouragés à réaliser l'activité qu'ils auront planifiée. Un retour sera fait lors de la prochaine activité.

## 7) Compléter la fiche d'appréciation.

### Note

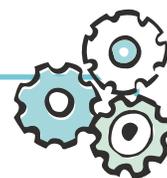
Cette activité soulève la question de la gestion de l'argent. Il est suggéré d'aborder de façon plus spécifique cette thématique avec les élèves. Les élèves ayant un TDL ont parfois de la difficulté avec les mathématiques; ce qui peut entraîner une difficulté à gérer un petit budget et planifier des dépenses. Voici des exemples de questions qui peuvent être discutées avec les élèves.

- Quelle est l'expérience des élèves avec la gestion de l'argent?
- Comment s'y prennent-ils? Est-ce que c'est un défi pour eux?

## POUR RÉINVESTIR CETTE ACTIVITÉ

### En classe

Afin de mettre en pratique les notions sur la planification, la personne qui anime peut proposer aux élèves de prévoir une activité de groupe à l'extérieur de l'école (p. ex., une sortie dans un centre d'escalade) ou de s'impliquer dans l'organisation des sorties scolaires déjà prévues au calendrier. Les élèves seront responsables de planifier les différents aspects de l'activité tels que la prise d'informations, la réservation, le transport, etc.



## Liste de situations

### Aller à un rendez-vous

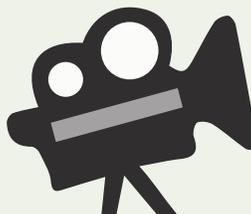
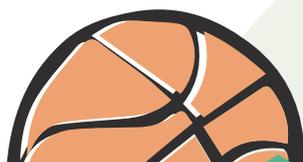
- Chez le médecin
- Chez le dentiste
- Chez le coiffeur

### Participer à une activité

- Pratique ou compétition de sport  
(p. ex., hockey, football, danse, patinage, cheerleading)
- Cours de musique
- Voyage scolaire
- Bénévolat

### Faire une sortie

- À une fête
- Au cinéma
- À un spectacle/concert
- À la bibliothèque
- Au centre commercial
- À un parc de glissades extérieures
- Au centre de ski
- À un match de sport (hockey, basketball, baseball, football)



# Occuper MES TEMPS LIBRES

## OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

- **Je prends conscience de mes activités et responsabilités à la maison.**
- **Je suis capable d'établir un plan pour atteindre un objectif.**

## MATÉRIEL REQUIS

- Cahier de l'élève
  - Feuille de planification d'une activité à la maison complétée
  - Grille d'activités d'une fin de semaine
  - Questionnaire sur mes responsabilités
  - Feuille pour le choix d'un objectif

## RÉSUMÉ

Cette activité incite les élèves à réfléchir à leurs occupations et à se mettre en action pour accomplir de nouveaux objectifs. Chaque élève devra se fixer un objectif et en groupe, ils s'exerceront à trouver des moyens afin que chacun puisse atteindre son objectif.

## DÉROULEMENT

- 1) **Retour sur l'exercice de planification d'une activité à la maison :** La personne qui anime débute avec un retour sur le travail de planification d'une activité à la maison assigné lors de l'activité précédente.

- Qu'est-ce qui a été le plus difficile dans la planification de l'activité?  
Poux ceux qui ont réalisé leur activité, comment cela s'est déroulé?
  - Qu'avez-vous réalisé comme activité?
  - Est-ce que la feuille de planification a été utile?
  - Avez-vous eu besoin d'aide?
- Pour ceux qui n'auraient pas réalisé l'activité, qu'est-ce qui a pu être un frein? (manque de temps, de motivation, obstacles logistiques, etc.).

### 2) Exercices sur les occupations des élèves :

La personne qui anime poursuit l'activité en faisant compléter aux élèves la grille « Mes activités de la fin de semaine » disponible dans le cahier de l'élève. Les élèves complètent ensuite le « Questionnaire sur mes responsabilités ».

### 3) Discussion sur les occupations des élèves :

- La personne qui anime ouvre la discussion sur l'emploi du temps en posant aux élèves les questions suivantes :
- Que fais-tu de tes temps libres?
  - Quelles activités pratiques-tu le plus souvent?
  - Tes activités sont-elles variées?
  - En essaies-tu parfois de nouvelles?
  - Avec qui fais-tu tes activités (seul(e), ami(e)s, famille)? Des exemples?
  - Quelles responsabilités as-tu à la maison?
  - Est-ce que tes parents peuvent se fier à toi pour accomplir tes responsabilités?

**4) Identification d'un objectif :** La personne qui anime demande aux élèves de prendre le questionnaire « Inventaire d'intérêts de loisirs » complété lors de l'activité 11. En s'inspirant de leurs intérêts, les élèves inscrivent individuellement, sur la page du cahier de l'élève prévue à cet effet, un objectif lié aux loisirs ou à une occupation (p. ex., me faire un nouvel ami, être capable de courir cinq km, apprendre à jouer au tennis, apprendre une nouvelle langue, apprendre à tricoter, cuisiner un repas par semaine pour ma famille, essayer un nouveau trajet d'autobus, etc.).

**5) Remue-méninges tournant :** Chaque élève retranscrit son objectif sur une feuille vierge, puis passe sa feuille à la personne à sa gauche. Cette personne inscrit un moyen pour réaliser l'objectif. Sous la forme d'un remue-méninges tournant, chaque feuille est passée à trois reprises au suivant et chaque élève inscrit un moyen. La feuille peut être pliée entre chaque élève de façon à ce que les élèves ne voient pas les réponses des autres. Pour réaliser l'activité sous forme numérique, il est possible d'utiliser des logiciels collaboratifs en ligne. Chaque élève pourra inscrire son objectif sur le mur ou le tableau numérique et les autres pourront ajouter la solution qu'ils proposent.

**6) Retour sur le remue-méninges :** Revenir sur les solutions fournies par les élèves pour atteindre les objectifs (p. ex., si tous ont eu des idées différentes, il y a plusieurs moyens d'atteindre cet objectif vs si tous ont écrit

la même chose, ça doit être une bonne idée, une solution simple!). Chaque élève inscrit dans le cahier de l'élève le moyen retenu pour réaliser son objectif (p. 77).

**7) Conclusion :** La personne qui anime invite les élèves à réfléchir à ce qui pourrait les empêcher de réaliser leur objectif. La collaboration des parents peut être sollicitée pour soutenir les élèves dans leurs démarches.

- J'oublie des étapes
- Difficulté à me mettre à la tâche (activation)
- Difficulté à terminer mon projet, aller jusqu'au bout de mon idée (perte de motivation)
- Manque de confiance (peut être lié à des difficultés ou des échecs vécus)
- Manque d'argent
- Pas de transport
- Difficulté à rejoindre les gens et les faire adhérer à mon projet
- Objectif trop ambitieux

Quels moyens je peux prendre pour m'aider à surmonter ce qui est difficile pour moi?

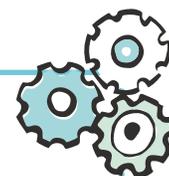
- Me donner une date limite
- Me fixer de plus petits objectifs et les réaliser un à la fois
- Programmer une alarme de rappel sur mon cellulaire pour chaque étape
- Trouver quelqu'un pour m'aider
- Me faire un budget

**8) Compléter la fiche d'appréciation.**

## POUR RÉINVESTIR CETTE ACTIVITÉ

### En classe

Quelques semaines après l'activité, la personne qui anime pourrait prévoir un retour sur les objectifs fixés et les moyens mis en place afin de voir si certains élèves se sont mis en action.



# Explorer

## UN NOUVEAU LOISIR

### OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

- **J'identifie un nouveau loisir qui m'intéresse.**
- **J'élabore un plan pour pratiquer ce loisir.**

### MATÉRIEL REQUIS

- Programmation de loisirs de la ville (format papier et/ou numérique)
- Cahier de l'élève
  - Feuille de planification

### RÉSUMÉ

Cette activité permet aux élèves d'approfondir leur connaissance de soi par l'identification d'une activité de loisir qui répond à leurs intérêts. Ils exerceront leurs habiletés de planification en réfléchissant à la façon de concrétiser leur participation à l'activité choisie. Les élèves apprendront également à connaître l'offre de loisirs dans leur milieu de vie et repérer des informations dans des guides.

### DÉROULEMENT

- 1) **Introduction :** La personne qui anime introduit l'activité en demandant aux élèves s'ils ont déjà suivi des cours ou fait des activités à l'extérieur du cadre scolaire. Elle discute avec les élèves de leur expérience.
- 2) **Présentation de programmations de loisirs :** La personne qui anime effectue ensuite une présentation de la programmation de loisirs de la ou des villes où résident les élèves. Par exemple, elle fait un survol de la table des matières/interface d'accueil, elle montre comment trouver une information, parle de l'organisation des loisirs par thème (p. ex., arts, sports, extérieurs, intérieurs, hiver, été) et de l'organisation de l'information (p. ex., coût, journée, lieu, âge, etc.). Selon la réalité socio-économique du groupe, elle peut également vérifier si les maisons des jeunes, les bibliothèques et les centres communautaires à proximité offrent une programmation d'activités gratuites ou à faible coût.
- 3) **Identification d'un loisir à essayer :** En fonction des intérêts que les élèves ont cochés dans le questionnaire « Inventaire des intérêts de loisirs » (activité 11) et de leurs occupations actuelles (activité 15), la personne qui anime les invite à identifier un nouveau loisir ou une activité à essayer. Ils sont également libres de s'intéresser à un événement (p. ex., festival de musique, de nourriture, exposition, activité gratuite, course, etc.) qui répond à leurs intérêts.

**4) Planification pour participer à l'activité choisie :** Les élèves complètent la feuille de planification dans le cahier de l'élève afin de prévoir leur participation à l'activité choisie (p. ex., prévoir le transport, les choses à apporter, etc.). Les élèves peuvent se regrouper en petites équipes selon leurs intérêts ou effectuer leur recherche de façon individuelle.

**5) Conclusion :** La personne qui anime fait un retour en grand groupe en questionnant chaque élève sur le loisir ou l'activité sélectionné et comment il planifie sa réalisation. Elle les encourage à poursuivre leurs démarches en discutant avec leurs parents. Elle sensibilise les élèves au fait qu'il se pourrait qu'ils constatent, une fois la planification complétée, qu'il ne sera pas possible de réaliser l'activité en raison de différentes contraintes (horaire, coût trop élevé, activité complète, problème de transport). Elle indique toutefois que cet exercice de planification pourra leur servir à d'autres occasions.

**6) Compléter la fiche d'appréciation.**

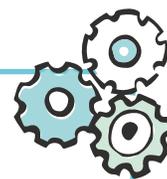
### Note

Une alternative aux programmations de loisirs et aux services offerts par les organismes est de proposer aux élèves de trouver sur Internet un tutoriel pour une activité qui les intéresse (p. ex., suivre un cours de danse, cuisiner un dessert, fabriquer un jeu de société maison, faire l'entretien de son vélo) et de réfléchir à comment se mettre en action pour la réaliser. À noter que certains énoncés de la feuille de planification pourraient toutefois ne pas s'appliquer.

## POUR RÉINVESTIR CETTE ACTIVITÉ

### En classe

Cette activité est une bonne occasion pour pratiquer les appels téléphoniques. Les élèves peuvent identifier une question en lien avec l'activité choisie et faire les démarches nécessaires pour obtenir l'information. Certains élèves auront peut-être besoin d'un accompagnement plus étroit. Ils peuvent se pratiquer en téléphonant à la personne qui anime ou à un autre adulte présent dans la classe, par exemple une technicienne ou un technicien en éducation spécialisée.



# Activité

## RÉCAPITULATIVE

### OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

- Je fais un retour sur mon expérience du programme ESCALADE.
- Je fais un bilan des apprentissages réalisés.

### MATÉRIEL REQUIS

- Cahier de l'élève
  - Rappel des activités du programme
  - Autoévaluation

### RÉSUMÉ

Lors de cette activité, les élèves feront un retour sur les activités réalisées dans le cadre du programme ESCALADE. Ils donneront leur appréciation des activités et réaliseront une autoévaluation sur ce qu'ils ont appris.

### DÉROULEMENT

- 1) **Introduction** : La personne qui anime explique qu'il s'agit du dernier cours consacré au programme ESCALADE et qu'ils feront un retour sur leur expérience. Elle fait un rappel des activités réalisées tout au long du programme ESCALADE à l'aide du résumé disponible dans le cahier de l'élève (p. 82).
- 2) **Appréciation du programme** : Les élèves inscrivent au bas de la p. 82 du cahier de l'élève l'activité qu'ils ont le plus aimée et celle qu'ils ont le moins aimée. Il est également possible de réaliser cette étape sous forme de sondage en ligne.

- 3) **Autoévaluation** : La personne qui anime présente le tableau qui comprend les principaux objectifs d'apprentissage du Programme ESCALADE accompagnés de prises d'escalade de couleur blanche. Ce visuel servira à faire une autoévaluation de ce qu'ils ont appris. Pour chaque objectif, les élèves doivent colorier la prise :
  - 1) en vert si l'objectif est bien maîtrisé
  - 2) en jaune si l'objectif est moyennement maîtrisé
  - 3) en rouge si l'objectif est à améliorer.
 Ils inscrivent également dans l'espace prévu à cet effet leur plus grande qualité, un talent ainsi qu'un défi.
- 4) **Conclusion** : la personne qui anime remet aux élèves un certificat de participation au programme ESCALADE.

### EXPLICATIONS À FOURNIR

Lors de cette activité récapitulative, il sera important de revenir sur le fait que les différentes habiletés travaillées tout au long du programme s'acquièrent par étapes, les unes après les autres et qu'elles se renforcent avec la pratique (image du sentier dans la forêt). Il faut se rappeler que le cerveau continue de se développer tout au long de la vie et qu'il est toujours possible de mettre en place des stratégies pour s'améliorer. L'important n'est pas d'arriver au sommet, mais bien le chemin parcouru. Il ne sert à rien de se comparer aux autres, car chacun a ses forces, ses défis et ses intérêts. Les connaissances que les élèves ont acquises font partie de leur bagage pour réaliser leurs aspirations ou leurs projets d'avenir.

# Outils complémentaires

## BLOC A

CONTENU NUMÉRIQUE	RÉFÉRENCE
<b>LE TROUBLE DÉVELOPPEMENTAL DU LANGAGE</b>	
<b>Site Internet de l'Ordre des orthophonistes et audiologistes du Québec</b> Informations sur le TDL	Le trouble développemental du langage <a href="http://www.ooaq.qc.ca/consulter/orthophoniste/trouble-developpemental-langage/">www.ooaq.qc.ca/consulter/orthophoniste/trouble-developpemental-langage/</a>
<b>Site Internet de l'organisme Regroupement langage Québec</b> Onglet boîte à outils <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guide sur le trouble développemental du langage</li> <li>- Le trouble développemental du langage : Outil pour les professionnels de la santé et de l'éducation</li> </ul>	<a href="http://www.langagequebec.ca/">www.langagequebec.ca/</a> <a href="http://www.langagequebec.ca/boite-a-outils/">www.langagequebec.ca/boite-a-outils/</a>
<b>Site Internet Links Resources</b> Ce site propose un livret sur le TDL « Le trouble développemental du langage chez les enfants plus vieux et les adolescents » disponible en téléchargement gratuit. Pour télécharger le document pdf, il faut le commander en l'ajoutant au panier et en complétant les étapes demandées.	<a href="https://linksresources.com.au/index.php/product/free-download-booklet-french-version/">https://linksresources.com.au/index.php/product/free-download-booklet-french-version/</a>
<b>Vidéo « Témoignage d'adolescents ayant un TDL »</b> Après une courte explication de ce qu'est le TDL, quatre adolescents ayant un TDL partagent leur vécu, leurs défis et leurs aspirations. Ils souhaitent inspirer les adolescents ayant un TDL à avoir confiance en eux et en leur avenir (témoignages à partir de la minute 0:57). Il est à noter que l'utilisation du mot « handicap » pourrait faire réagir certains élèves.	RADLD, « Témoignage d'adolescents ayant un TDL », [En ligne], <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4W_ipZZoMac&amp;ab_channel=RADLD">www.youtube.com/watch?v=4W_ipZZoMac&amp;ab_channel=RADLD</a>
<b>LE CERVEAU</b>	
<b>Image interactive du cerveau</b> Présente les habiletés rattachées aux différentes parties du cerveau	Marie-Laurence Houle, « Image interactive », [En ligne], <a href="https://view.genial.ly/5cefff36598a420f4c064eb2/interactive-content-image-interactive">https://view.genial.ly/5cefff36598a420f4c064eb2/interactive-content-image-interactive</a>
<b>Cerveau</b> Trousse pour comprendre le cerveau et son fonctionnement	Caroline Cellard, Caroline East-Richard, Karianne Guay, Mélissa Turcotte, Alexandra R.-Mercier, Élisabeth Thibaudeau & Geneviève Dufour, « Cerveau », [En ligne], <a href="https://www.ciusss-capitalnationale.gouv.qc.ca/sites/default/files/outil_cerveau_clinique.pdf">https://www.ciusss-capitalnationale.gouv.qc.ca/sites/default/files/outil_cerveau_clinique.pdf</a>



CONTENU NUMÉRIQUE	RÉFÉRENCE
<p><b>Vidéo « Un cerveau différent, comment faire? »</b>            Cette vidéo présente le fonctionnement du cerveau. Avertissement : l'extrait suivant contient une information erronée : « Si tu as une maladie située dans le cerveau, certaines zones peuvent être endommagées » (1minute52). Il est inexact d'associer des problèmes neurologiques à une maladie. Afin d'éviter toute confusion chez les élèves, il est important de rectifier l'information.</p>	<p>Association Vie et Espoir, CHU &amp; CESA, « Un cerveau différent comment faire? », [En ligne], <a href="https://www.youtube.com/watch?v=r6fGSvYKXXw&amp;ab_channel=neodigital">https://www.youtube.com/watch?v=r6fGSvYKXXw&amp;ab_channel=neodigital</a></p>
<p><b>Présentation interactive « Le cerveau sous la loupe »</b>            La présentation contient des informations sur le fonctionnement du cerveau, les besoins du cerveau et l'intelligence. Elle contient également un court sondage qui permettra de discuter avec les élèves de leurs perceptions de l'intelligence et de la façon dont on apprend.</p>	<p>Virginie Cailleux, « Le cerveau sous la loupe », [En ligne], <a href="https://view.genial.ly/571c23d61561e801d43a3e5d/interactive-content-le-cerveau-sous-la-loupe">https://view.genial.ly/571c23d61561e801d43a3e5d/interactive-content-le-cerveau-sous-la-loupe</a></p>
<p>Présentation Steve Masson, professeur à l'Université du Québec à Montréal  <b>Webinaire « Comprendre le cerveau pour favoriser la motivation »</b>            Ce webinaire aborde l'importance de faire connaître la notion de neuroplasticité aux élèves afin de stimuler leur capacité à s'améliorer (écouter minute 0 à 18:10).</p>	<p><a href="#">Webinaire par Steve Masson - Notre cerveau et la motivation on Vimeo</a></p>
<p><b>Références sur le TDAH</b></p>	<p><b>Guides disponibles sur le site de la Canadian ADHD Resource Alliance</b>            Lou Brown et Philippa Quinn, Guide « Parler du TDAH », [En ligne], <a href="#">Copy of ADHD Language Guide Infographic CADDRA</a>            CADDRA, « Lignes directrices canadiennes sur le TDAH », édition 4.1, [En ligne], <a href="#">Canadian-ADHD-Practice-Guidelines-French-4.1 Final 6 1 21.pdf</a> (caddra.ca)</p> <p><b>Comité québécois pour les jeunes en difficulté de comportement (CQJDC).</b>            2019. La Foucade, vol. 19, no 2, [En ligne], <a href="#">471f51e8a31906f23960c36798c9d1d5.pdf</a> (cqjdc.org)</p>

# Outils complémentaires

## BLOC B

JEUX POUR PRATIQUER LES HABILITÉS DE COMMUNICATION	DESCRIPTION DU JEU
<p><b>BRIN DE JASETTE</b></p> 	<p>Le but du jeu <i>Brin de jasette</i> est de discuter en groupes tout en apprenant des choses sur les gens avec qui on joue. Le jeu contient différentes cartes qui sont classées dans diverses catégories (ex. brise-glace, à cœur ouvert, droit au but, etc.). Chaque carte contient une question et à tour de rôle, chaque joueur lit et répond à la question présentée sur la carte qu'il a pigée. Il n'y a pas de mauvaise réponse, que des sujets intéressants et des réponses qui peuvent ouvrir la discussion.</p>
<p><b>« WOULD YOU RATHER »</b></p>	<p>Le simple et populaire jeu <i>Would you rather</i> a pour but de faire jaser tout en faisant réfléchir. À chaque tour, un joueur se fait poser deux questions sous la forme de « Aimerais-tu mieux avoir trop chaud ou trop froid? » ou encore « Aimerais-tu mieux ne plus jamais écouter la télévision ou ne plus jamais manger de <i>fastfood</i>? ». Le joueur ou la joueuse doit donc choisir l'option qu'elle préfère parmi les deux choix proposés. Libre à vous de choisir les catégories et les énoncés de votre choix.</p>
<p><b>DISTAVIE</b></p> 	<p>Le but de Distavie est de développer les habiletés sociales des ados. Les différentes cartes du jeu amènent les joueurs et joueuses à s'exprimer sur différents sujets les uns avec les autres. Que ce soit en racontant un souvenir ou une anecdote ou en répondant à une question plus personnelle, ne soyez pas surpris(e), les cartes sont propices à démarrer de bonnes conversations!</p>
<p><b>IMPROSOCIAL</b></p> 	<p>Improsocial travaille principalement les habiletés sociales. Le jeu comprend différentes cartes comprenant différentes mises en situation du genre: tu reçois un cadeau à ton anniversaire qui ne te plaît pas du tout et dont tu ne te serviras pas, que fais-tu? À tour de rôle, chaque participant est amené à piger une carte, lire la mise en situation et d'ensuite répondre en fonction de ce qu'il ou elle ferait dans cette situation.</p>

# Outils complémentaires

## BLOC C

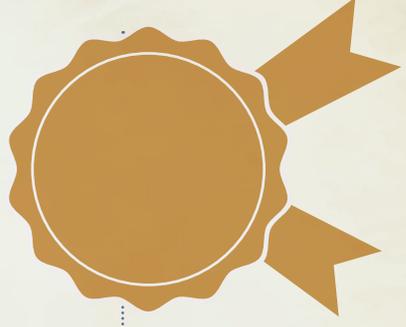
CONTENU NUMÉRIQUE	RÉFÉRENCE
<b>LES FONCTIONS EXÉCUTIVES</b>	
<p><b>Brochure « Comprendre les fonctions exécutives »</b> Document qui explique ce que sont les fonctions exécutives et comment elles fonctionnent.</p>	<p>Degiorgio C, Fery P, Polus B. &amp; Watelet A. « Comprendre les fonctions exécutives », [En ligne], <a href="http://www.crfna.be/Portals/0/fonctions%20ex%C3%A9cutives.pdf">http://www.crfna.be/Portals/0/fonctions%20ex%C3%A9cutives.pdf</a></p>
<p><b>Cerveau</b> Trousse pour comprendre le cerveau et son fonctionnement  Section sur les fonctions exécutives p. 12-13</p>	<p>Caroline Cellard, Caroline East-Richard, Karianne Guay, Mélissa Turcotte, Alexandra R.-Mercier, Élisabeth Thibaudeau &amp; Geneviève Dufour, « Cerveau », [En ligne], <a href="https://www.ciuss-capitalnationale.gouv.qc.ca/sites/default/files/outil_cerveau_clinique.pdf">https://www.ciuss-capitalnationale.gouv.qc.ca/sites/default/files/outil_cerveau_clinique.pdf</a></p>
<p><b>Fonctions exécutives</b> Dossier thématique sur les fonctions exécutives « Continuum du développement des fonctions exécutives de la petite enfance à l'âge adulte ».</p>	<p>CTREQ, « Fonctions exécutives », [En ligne], <a href="#">Fonctions exécutives - CTREQ - RIRE</a></p>

# Certificat



A COMPLÉTÉ AVEC SUCCÈS LES ACTIVITÉS DU PROGRAMME ESCALADE

DATE: .....



*Félicitations!*

# Références

Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T. et CATALISE consortium (2016). CATALISE: A Multinational and Multidisciplinary Delphi Consensus Study. Identifying Language Impairments in Children. *PLoS One*, 11(7), 1-26. doi: 10.1371/journal.pone.0158753

Bishop, D.V.M., Snowling, M.J., Thompson, P.A., Greenhalgh, T., & CATALISE-2 consortium. (2017). Phase 2 of CATALISE: a multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 58(1), 1068-1080. doi: 10.1111/jcpp.12721

Dubois, P., St-Pierre, M. C., Desmarais, C., & Guay, F. (2020). Young adults with developmental language disorder: a systematic review of education, employment, and independent living outcomes. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 63(11), 3786-3800. doi: 10.1044/2020\_JSLHR-20-00127

Falardeau, S., Lanthier, M., Tétreault, V., Gauthier-Chamard, L., Morin, F., & Desmarais, C. (2018). Trouble développemental du langage à l'adolescence et à l'âge adulte : recension des écrits sur les difficultés persistantes et l'intervention. Dans Julien-Gauthier, F., Desmarais, C., et Tétreault, S. *Transition de l'école à la vie active pour les jeunes ayant des incapacités*. Québec : Livres en ligne du CRIRES.

Hugues, C. A., Morris, J. R., Therrien, W.J. & Benson, S.K. (2017). Explicit Instruction: Historical en Contemporary Contexts. *Learning Disabilities Research & Practice*, 32(3), 140-148. doi: 10.1111/ldrp.12142

Julien, C., Lamontagne, M. E., Julien-Gauthier, F., St-Pierre, M. C., & Desmarais, C. (2021). Using a Five-Step Logic Model Development Process to Design an Intervention for Adolescents With Developmental Language Disorder. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology & Audiology*, 45(3), 167-178.

Kulkarni, A. A., Chadd, K. E., Lambert, S. B., Earl, G., Longhurst, L. M., McKean, C., ... & Norbury, C. F. (2022). Editorial Perspective: Speaking up for developmental language disorder—the top 10 priorities for research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. doi:10.1111/jcpp.13592

Michallet, B., Mongrain, J., & Duchesne, L. (2018). La perception de parents d'enfants et d'adolescents dysphasiques de 2 à 17 ans quant à l'accès aux services orthophoniques au Québec. *Revue de psychoéducation*, 47(1), 157-180. <https://doi.org/10.7202/1046776ar>

Ministère de l'Éducation du Québec. (2004). *Le plan d'intervention... au service de la réussite de l'élève*. [www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/adaptation\\_serv\\_compl/19-7053.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/19-7053.pdf)

Ministère de l'Éducation du Québec. Orientation scolaire et professionnelle. <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/aide-et-soutien/services-educatifs-complementaires/orientation-scolaire-et-professionnelle/#:~:text=Les%20contenus%20en%20orientation%20scolaire,%C3%A0%20la%20fin%20du%20secondaire>

Ministère de l'Éducation du Québec. Programme de formation de l'école québécoise. [www.education.gouv.qc.ca/enseignants/pfeq/](http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/pfeq/)

Myers, L., Davies-Jones, C., Chiat, S., Joffe, V. & Botting, N. (2011). 'A place where I can be me': A role for social and leisure provision to support young people with language impairment. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 46(6), 739-750. doi: 10.1111/j.1460-6984.2011.00048.x

Pouliot, J. et Vychytil, A.-M. (2011). L'enseignement de la communication orale aux élèves du secondaire présentant une dysphasie : quoi, pourquoi, comment? Document théorique. MELs.

# Remerciements

Pour le soutien financier et logistique du projet, nous remercions le Conseil de recherches en sciences humaines (2018-2023, subvention #435-2018-0976 octroyée à Chantal Desmarais, Emmanuelle Careau, Francine Julien-Gauthier, Marie-Ève Lamontagne et Marie-Catherine St-Pierre), l'Université Laval et le Cirris.

Pour l'élaboration du contenu et la rédaction du matériel, nous remercions de nombreuses personnes qui ont contribué aux activités de ce projet de recherche ayant mené à la version finale du matériel du programme:

**Les jeunes qui ont participé à l'implantation ainsi que leurs familles et les membres du comité de suivi du projet.**

**Les partenaires terrain du projet qui ont participé activement à l'implantation et à la révision du matériel**

## **\*Du réseau de l'éducation**

- École secondaire Samuel-De Champlain, Centre de services scolaire des Premières-Seigneuries
- École secondaire de la Cité, Centre de services scolaire de la Capitale
- École de l'Envol, Centre de services scolaire des Navigateurs
- École Louis-Philippe-Paré, Centre de services scolaire des Grandes-Seigneuries
- École des Timoniers, Centre de services scolaire des Grandes-Seigneuries
- École de la Magdeleine, Centre de services scolaire des Grandes-Seigneuries

## **\*Du réseau de la santé**

Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux de la Capitale-Nationale, IRDPQ : Programme en Déficience du Langage

**Les membres de l'équipe de recherche qui ont activement contribué à plusieurs étapes de la préparation du matériel du programme**

- Francine Julien-Gauthier, Professeure-chercheuse, Université Laval et Cirris
- Marie-Ève Lamontagne, Professeure-chercheuse, Université Laval et Cirris
- Marie-Catherine St-Pierre, Professeure-chercheuse, Université Laval et Cirris
- Catherine Julien, Stagiaire postdoctorale, Cirris
- Élodie Ross-Lévesque, Professionnelle de recherche, Cirris
- Pascale Dubois, Orthophoniste et stagiaire postdoctorale, Université McGill
- Naomi Apollon, Auxiliaire de recherche, Cirris
- Anabel Buteau-Poulin, Étudiante à la maîtrise, Université Laval
- Frédérique-Marie Houle, Auxiliaire de recherche, Cirris
- Marie-Laurence Houle, Auxiliaire de recherche, Cirris
- Jade Malo, Auxiliaire de recherche, Cirris.

Pour l'élaboration des vidéos d'information et de formation, nous soulignons la contribution d'Élodie Ross-Lévesque qui a joué le rôle de coordonnatrice de cette portion du programme.