



Commission scolaire des
Rives-du-Saguenay

L'utilisation d'une aide technique
à la communication en classe

À CHACUN SA VOIX

Guide d'accompagnement

Conception et coordination

Margot Duhaime, orthophoniste, Commission scolaire des Rives-du-Saguenay, personne-ressource, Services de soutien et d'expertise pour les élèves présentant une déficience auditive et langagière, Saguenay-Lac-Saint-Jean

Collaboratrices et collaborateurs au projet

Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux du Saguenay–Lac-Saint-Jean

Programme de réadaptation à l'enfance DPDITSA

Joëlle Beaulieu-Gagnon, orthophoniste

Mélissa Boudreault, orthophoniste

Karine Minier, orthophoniste

Suzie Potvin, ergothérapeute

Commission scolaire des Rives-du-Saguenay

Enseignantes

Anne-Sophie Desforges, classe TSA, école Le Roseau

Claudia Desormeaux, classe adaptée, école De L'Odysée/Dominique-Racine

Julie Paquin, classe langage, école L'Horizon

Orthopédagogue-conseil

Carmen Simard

Techniciennes et technicien en éducation spécialisée

Steeve Bolduc, classe adaptée, école De L'Odysée/Dominique-Racine

Sylvie Gagnon, classe langage, école L'Horizon

Caroline Lapierre, classe TSA, école Le Roseau

Technicien en informatique

Dany Gagnon

Orthophonistes

Mariline Francoeur

Luce Lavoie

Julie Tremblay

Catherine Simard

Technicienne en administration

Josée Boivin

Rédaction et révision linguistique

Catherine Simard, orthophoniste

Margot Duhaime, orthophoniste, personne-ressource, Services de soutien et d'expertise pour les élèves présentant une déficience auditive et langagière, Saguenay-Lac-Saint-Jean

Mise en page

Marie-Eve Querry, secrétaire

Nous désirons exprimer nos sincères remerciements à tous les collaborateurs de la Commission scolaire des Rives-du-Saguenay, à l'équipe du CSSCom, aux organismes partenaires, et en particulier, Mmes Josée Gaudreault, Kathy Dassylva, Karine Minier, Joëlle Beaulieu-Gagnon, Suzie Potvin, Catherine Simard et M. Dany Gagnon pour leur implication et leur engagement dans le développement des services en suppléance et soutien à la communication.

Réalisé dans le cadre d'un projet en partenariat en adaptation scolaire (allocation supplémentaire 15351), financé par le ministère de l'Éducation et des Études supérieures. Chicoutimi, 2017

AVANT-PROPOS

Le présent guide est destiné principalement aux enseignantes et intervenants accueillant un élève utilisateur d'une « aide technique à la communication » en classe ordinaire ou adaptée, d'ordre d'enseignement préscolaire, primaire ou secondaire.

Que vous soyez enseignant, technicienne en éducation spécialisée, professionnel ou gestionnaire, **À chacun sa voix** se veut un outil de référence rapide à certaines interrogations qui pourraient survenir dans le cadre de vos interventions auprès de ces jeunes. Il propose également des stratégies à mettre en place pour soutenir et favoriser l'utilisation d'une aide technique à la communication en classe.

Je crois au pouvoir et à la force des mots.

Malala Yousafzai

Merci à Kim, Mathieu, Pierre-Olivier, Sarah et leurs parents de nous avoir inspirées et motivées à développer les services en suppléance et soutien à la communication en milieu scolaire.

INTRODUCTION

La suppléance et le soutien à la communication
(*Augmentative and Alternative Communication* ou AAC) :

- ✓ visent l'amélioration des compétences communicationnelles des individus dans toutes les sphères et milieux de vie¹;
- ✓ « peuvent permettre le développement du réseau social en facilitant la communication avec un plus grand nombre de personnes;
- ✓ [peuvent] favoriser l'autonomie à l'école et dans la communauté, permettant une plus grande participation sociale² ».

Il existe plusieurs types d'aides à la communication, cependant, dans **À chacun sa voix**, nous traiterons principalement de l'utilisation d'une aide technique à la communication (ATC), c'est-à-dire :

« un appareil comportant une sortie vocale [...] qui permet à un individu de produire un énoncé en sélectionnant un ou plusieurs symboles graphiques correspondant à des messages ou par le biais d'une entrée alphabétique³ ».

¹ Dany LUSSIER-DESROCHERS, Martin CAOUETTE et Valérie GODIN-TREMBLAY (2016), p. 4.

² Christine VALIQUETTE (2008), p. 7.

³ Hélène CÔTÉ (2013), p. 2.

TABLE DES MATIÈRES

SECTION I SUPPLÉANCE ET SOUTIEN À LA COMMUNICATION.....	1
1. SUPPLÉANCE ET SOUTIEN À LA COMMUNICATION	2
2. COMMUNICATION, LANGAGE ET PAROLE	3
3. LES PARTENAIRES DE COMMUNICATION	5
4. LES PROGRAMMES ÉDUCATIFS ET LA COMMUNICATION	6
5. L'AIDE TECHNIQUE À LA COMMUNICATION EN 9 QUESTIONS.....	7
SECTION II L'UTILISATION D'UNE AIDE TECHNIQUE À LA COMMUNICATION EN CLASSE.....	21
1. COMMENT DÉBUTER EN SUPPLÉANCE À LA COMMUNICATION?	22
2. LES PARTENAIRES DE COMMUNICATION	23
3. STRATÉGIES POUR SOUTENIR L'UTILISATION EN CLASSE.....	24
4. FAVORISER LE DÉVELOPPEMENT DES QUATRE COMPÉTENCES	28
5. À RETENIR.....	32
SECTION III INFORMATIONS COMPLÉMENTAIRES	33
1. LES FAUSSES CROYANCES EN SUPPLÉANCE ET SOUTIEN À LA COMMUNICATION	34
2. LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES	35
3. LES COORDONNÉES DES PERSONNES À CONTACTER.....	37
4. POUR ALLER PLUS LOIN	37
5. RÉFÉRENCES	38
6. RÉFÉRENCES IMAGES.....	41
7. AIDE MÉMOIRE.....	42

TABLE DES ILLUSTRATIONS

FIGURE 1 LES CERCLES DE COMMUNICATION	5
FIGURE 2 LES IMPACTS DE L'UTILISATION DE L'ATC.....	10
FIGURE 3 LA TRAJECTOIRE DE MISE EN PLACE DE L'ATC.....	14
FIGURE 4 LES MEMBRES DE L'ÉQUIPE MULTIDISCIPLINAIRE	16
TABLEAU 1 LES DIMENSIONS LIÉES AU CONTEXTE	4
TABLEAU 2 LE FINANCEMENT PUBLIC DES APPAREILS.....	19

SECTION I

SUPLÉANCE ET SOUTIEN À LA COMMUNICATION

La section I présente de l'information concernant la suppléance et le soutien à la communication, les concepts de communication, langage et parole, les dimensions du contexte et les partenaires de communication.

Des liens entre les programmes éducatifs et la communication sont ensuite établis et le sujet des aides techniques à la communication est abordé en 9 questions.



1. SUPPLÉANCE ET SOUTIEN À LA COMMUNICATION

La suppléance et le soutien à la communication comprennent **toute forme de communication** utilisée pour exprimer des pensées, besoins, demandes et idées :

- ✓ les expressions faciales, les gestes naturels, tout symbole, image ou écriture;
- ✓ tout outil, système ou méthode améliorant les habiletés de communication de la personne présentant un trouble de communication⁴.

Plusieurs élèves peuvent être en mesure de produire la « parole », mais celle-ci peut être insatisfaisante pour répondre à leurs besoins communicationnels. Lorsqu'une aide technique à la communication est proposée en réponse à ces besoins, elle peut avoir pour fonctions de :

- ✓ « **remplacer** » la parole (suppléance), si la personne est incapable de s'exprimer à l'aide de celle-ci;
- ✓ « **soutenir** » la communication (soutien), en améliorant les habiletés déjà existantes⁵.



⁴ D'après Paul VISVADER (2013).

⁵ D'après l'ASHA, American Speech-Language-Hearing Association (1997a).

2. COMMUNICATION, LANGAGE ET PAROLE⁶

La **COMMUNICATION** permet généralement :

- ✓ l'interaction entre deux individus;
- ✓ l'échange d'information;
- ✓ le partage d'idées;
- ✓ l'expression de besoins.

Elle implique minimalement la participation d'un émetteur et d'un récepteur. C'est un processus d'encodage, de transmission, de réception et de décodage de « signaux » visant l'échange d'information et d'idées entre les participants.

Le **langage** est un code partagé, un système conventionnel servant à représenter des concepts à l'aide de termes arbitraires organisés selon des règles précises. Le langage comprend plusieurs composantes :

- ✓ la forme : l'organisation des sons, mots et phrases ou « comment » on parle;
- ✓ le contenu : le vocabulaire et les idées ou « de quoi » on parle;
- ✓ l'utilisation : la pragmatique ou « pourquoi » on communique; elle est intimement liée au contexte.

Le langage peut être exprimé et compris selon différentes modalités, par exemple, les modalités orale, écrite, signée.

La ***parole*** est l'aspect « moteur » de l'expression du langage. C'est le résultat de la planification et de l'exécution de séquences motrices impliquant une coordination neuromusculaire très précise. Ses composantes sont :

- ✓ la **VOIX** émise par la participation des cordes vocales et des poumons (la phonation);
- ✓ l'**articulation** produite par la participation des différents articulateurs (les structures de la bouche : lèvres, langue, voile du palais, etc.);
- ✓ la ***fluidité*** qui implique une synchronisation précise de la voix, des articulateurs et de la respiration.

⁶ D'après Robert E. Jr. OWENS (2001).

LES DIMENSIONS LIÉES AU CONTEXTE

D'après le **modèle fonctionnaliste** du développement du langage⁷, le **contexte** a un effet déterminant sur l'**utilisation** du langage. Quatre dimensions liées au contexte peuvent être observées⁸. Ce sont : l'intention, l'adaptation, la régie de l'échange et l'organisation de l'information.

L'INTENTION ou *à quoi va servir* mon langage?

Ce sont les « fonctions » du langage⁹.

- ✓ Exprimer des goûts, l'accord ou le désaccord, faire des choix : fonction personnelle;
- ✓ faire des demandes (*je veux*) : fonction instrumentale;
- ✓ demander des actions, donner des ordres : fonction régulateur;
- ✓ répondre, nommer, expliquer, rapporter des faits : fonction informative;
- ✓ saluer, garder le contact : fonction interactive;
- ✓ poser une question, réfléchir à haute voix : fonction heuristique;
- ✓ faire semblant : fonction ludique.

L'ADAPTATION ou tenir compte de tous les éléments du contexte. Ce sont tous les **paramètres de la situation**.

- ✓ Où et quand a lieu l'interaction;
- ✓ les caractéristiques des interlocuteurs (rôles sociaux);
- ✓ les indices non verbaux;
- ✓ le contexte lui-même et les comportements attendus dans ce contexte;
- ✓ les liens entre les interlocuteurs : familiarité, savoir partagé.

LA RÉGIE DE L'ÉCHANGE ou **comment se déroule l'échange?**

- ✓ Attention conjointe;
- ✓ scénarios communicatifs;
- ✓ contact visuel;
- ✓ tours de parole et alternance.

L'ORGANISATION DE L'INFORMATION ou **comment est organisé le message?**

- ✓ quantité et qualité des informations, pertinence, manière de dire, ce sont les **règles de coopération**¹⁰;
- ✓ cohérence et cohésion du discours¹¹.

Tableau 1 Les dimensions liées au contexte

⁷ D'après Robert E. Jr. OWENS (2001).

⁸ D'après Françoise COQUET (2005).

⁹ Michael A. K. HALLIDAY et Ruqaiya HASAN (1976) cités par Françoise COQUET (2005).

¹⁰ H. Paul GRICE (1975) cité par Françoise COQUET (2005).

¹¹ Michael A. K. HALLIDAY et Ruqaiya HASAN (1976) cités par Françoise COQUET (2005).

3. LES PARTENAIRES DE COMMUNICATION¹²

Qui sont les partenaires de communication d'un élève avec des besoins complexes de communication?

Ce sont les membres de sa famille, les personnes avec qui il vit, les amis intimes, la parenté, les connaissances, les professionnels salariés ainsi que les partenaires non familiers évoluant dans les différents milieux fréquentés par le jeune.

Les partenaires de communication jouent un **rôle fondamental** dans une démarche de mise en place et d'utilisation d'une ATC. S'il n'y a pas de partenaire, il n'y a pas de communication!

Qui sont les partenaires de communication à l'école?

CERCLE 1 : en classe, enseignant, T.E.S., préposé, pairs

CERCLE 2 : autres amis de l'école, personnel du service de garde

CERCLE 3 : autres enfants

CERCLE 4 : enseignants spécialistes, professionnels

CERCLE 5 : autre personnel scolaire, direction, secrétaire, concierge, etc.

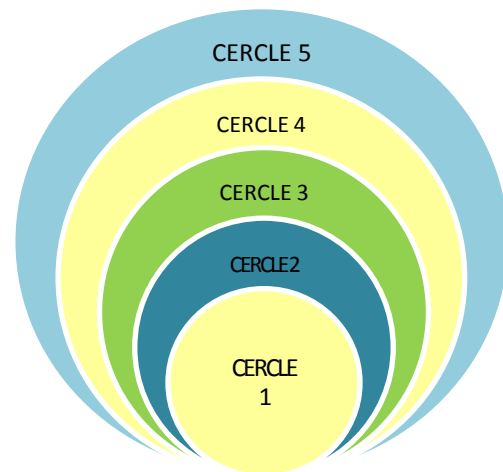


Figure 1 Les cercles de communication

Puisque l'élève fréquente le milieu scolaire plusieurs heures par jour, nous avons adapté le schéma des cercles de communication à ce milieu spécifique. Ainsi, l'importance de votre rôle comme intervenant scolaire dans le développement des compétences communicationnelles du jeune variera selon la position que vous occupez dans son environnement.

¹² Adapté de Sarah W. BLACKSTONE et Mary HUNT BERG (2003).

4. LES PROGRAMMES ÉDUCATIFS ET LA COMMUNICATION

Dans le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), que ce soit au préscolaire, au primaire ou au secondaire, plusieurs manifestations de l'**engagement** de l'élève sont attendues pour l'atteinte des compétences « Communiquer avec les ressources de la langue », « Communiquer oralement » et « Communiquer de façon appropriée ». Par exemple, on peut attendre de l'élève qu'il soit en mesure d'organiser ses idées et d'utiliser un vocabulaire approprié¹³ ou de réagir aux propos entendus au cours d'une situation de communication orale¹⁴.

Par ailleurs, les différents programmes éducatifs s'adressant à une population ayant une déficience intellectuelle tels que le Programme éducatif CAPS « Compétences axées sur la participation sociale »¹⁵, le Programme DÉFIS « Démarche éducative favorisant l'intégration sociale »¹⁶ et le Programme éducatif destiné aux élèves ayant une déficience intellectuelle profonde¹⁷ visent, entre autres :

- ✓ le développement de compétences essentielles;
- ✓ l'acquisition et le développement des connaissances et des habiletés ainsi que l'adoption d'attitudes de base pour l'intégration à la société actuelle;
- ✓ de faire en sorte qu'au terme de sa scolarisation, chacun soit en mesure, compte tenu de ses capacités, de participer de façon optimale à la vie en société.

Pour l'atteinte de ces objectifs, ces programmes éducatifs proposent, comme le PFEQ, des attentes sur le plan de la communication et de l'interaction avec l'environnement.

Pour l'élève utilisateur, l'aide technique à la communication permettra de **démontrer son engagement cognitif** et constitue ainsi une mesure d'adaptation.

« Les mesures d'adaptation ont pour but [...] de permettre [à l'élève] de réaliser les mêmes apprentissages que les autres élèves et d'en faire la démonstration. [...]

Elles présentent les caractéristiques suivantes :

Elles permettent à l'élève de répondre aux exigences du [programme] comme les autres élèves. Elle ne constitue donc pas un avantage; en ce sens, elle respecte **le principe d'égalité**.

Elles donnent accès aux activités d'apprentissage et d'évaluation proposées en classe. Elles atténuent les obstacles que l'élève peut rencontrer en raison de ses caractéristiques personnelles; en ce sens, elles respectent le **principe d'équité**¹⁸. »

¹³ MEQ, ministère de l'Éducation du Québec (2006), p. 61.

¹⁴ MEQ, ministère de l'Éducation du Québec (2006), p. 82.

¹⁵ MEESR, ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2015).

¹⁶ MEQ, ministère de l'Éducation du Québec (1996).

¹⁷ MELS, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2011).

¹⁸ MELS, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2014), p. 4.

5. L'AIDE TECHNIQUE À LA COMMUNICATION EN 9 QUESTIONS



1. Une aide technique à la communication, concrètement, c'est quoi?
2. C'est pour qui?
3. Pourquoi est-ce recommandé? Quels sont les objectifs poursuivis et les impacts de son utilisation?
4. Quelles sont les conditions favorables à l'utilisation de l'aide technique à la communication en classe?
5. Quelles sont les étapes essentielles à la mise en place de l'ATC?
6. Qui sont les collaborateurs de l'équipe multidisciplinaire?
7. Quelles sont les compétences à développer chez l'élève qui utilise une aide technique à la communication?
8. À qui appartient l'appareil? Qui le finance : le réseau scolaire ou celui de la santé?
9. Que se passe-t-il quand l'élève quitte le réseau scolaire?

La présente partie du guide vous propose des réponses à ces questions fréquemment posées par les enseignants, les techniciens en éducation spécialisée et les autres intervenants du milieu scolaire.

Sans être exhaustives, les réponses doivent être considérées en tenant compte du contexte dans lequel se situe l'utilisateur de l'ATC.

1. Une aide technique à la communication concrètement, c'est quoi?

Concrètement, il peut s'agir d'une tablette, d'un ordinateur ou d'un appareil « dédié » (appareil qui n'a qu'une seule fonction : la communication).

L'aide technique à la communication peut prendre des **formes différentes** et avoir des **niveaux de complexité variés**. Voici quelques appareils que vous pourriez rencontrer.



2. C'est pour qui?

L'aide technique à la communication peut être recommandée pour un élève qui :

- ✓ présente des **incapacités sévères** sur le plan de la communication en raison de limitations aux plans **moteur, langagier, cognitif** : par exemple, une déficience intellectuelle, un trouble du spectre de l'autisme (TSA), une dyspraxie verbale sévère ou une paralysie cérébrale;
- ✓ nécessite une aide adaptée pour compenser ces incapacités¹⁹;
- ✓ connaît régulièrement des « bris de communication », c'est-à-dire, qu'il n'est pas toujours compris par les pairs ou les adultes.

¹⁹ D'après David R. BEUKELMAN et Pat MIRENDA (2013).

3. Pourquoi est-ce recommandé? Quels sont les objectifs poursuivis et les impacts de son utilisation?

Ce **dispositif** matériel est destiné à **compenser des incapacités (permanentes ou temporaires) sur le plan de la communication** chez l'utilisateur.

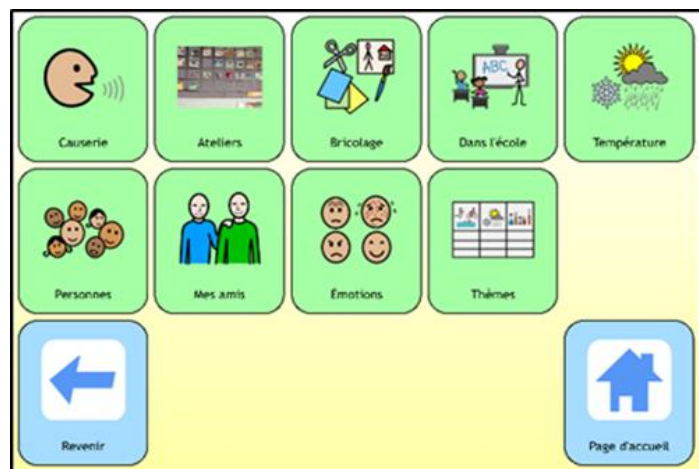
Il est **RECOMMANDÉ** :

- ✓ par l'orthophoniste, membre d'une équipe multidisciplinaire;
- ✓ à la suite de l'**analyse des besoins et capacités** de la personne;
- ✓ en tenant compte des **différents milieux de vie** de celle-ci.

En permettant à son utilisateur de **s'exprimer davantage** et de façon plus **efficace**, l'aide technique à la communication permet à l'élève :

- ✓ de **réaliser des actes communicationnels** de plus en plus complexes;
- ✓ et d'**augmenter**
 - le nombre de tours de parole;
 - la quantité de messages;
 - la variété des fonctions langagières;
 - la longueur des énoncés²⁰.

Exemple de planche de communication réalisée avec le logiciel The Grid.



²⁰ D'après Leslie Elaine HUFFMAN (2011).

L'ATC a des **impacts** tant aux plans personnel, social, scolaire que langagier, et ce, dans tous les milieux de vie de la personne, comme illustré dans la figure suivante. Elle permet à son utilisateur de développer son potentiel tout en favorisant son autodétermination.

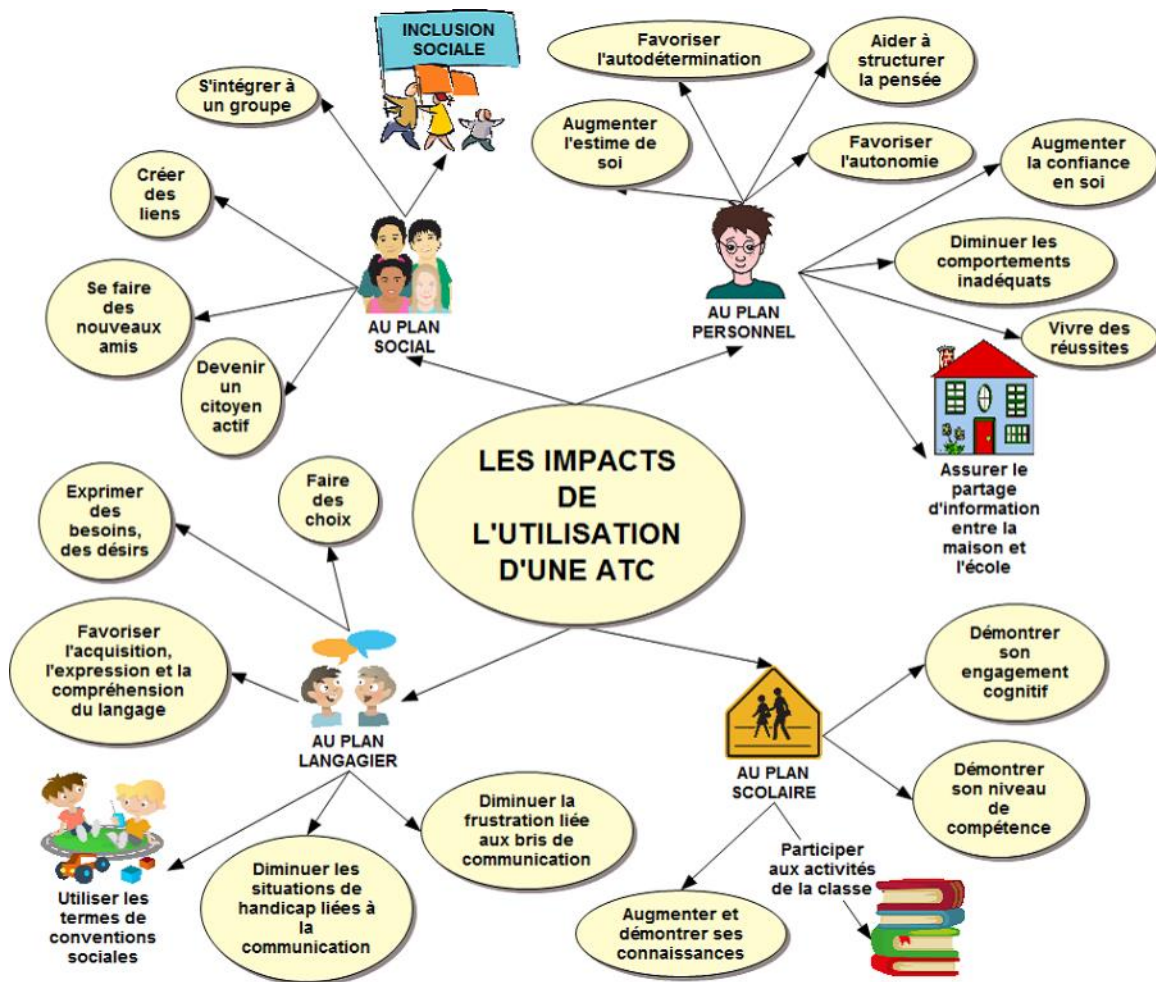


Figure 2 Les impacts de l'utilisation de l'ATC

L'**AUTODÉTERMINATION**, c'est : les habiletés et les attitudes requises chez une personne lui permettant d'agir directement sur sa vie en effectuant librement des choix non influencés par des agents externes indus²¹.

²¹ Michael L. WEHMEYER et Deanna J. SANDS (1996) cité par Yves LACHAPELLE et autres (2013).

4. Quelles sont les conditions favorables à l'utilisation de l'aide technique à la communication en classe?

Plusieurs conditions favorables à l'utilisation d'une aide technique à la communication par l'élève doivent être considérées.

Parmi ces conditions, on retrouve :

- ✓ **les ressources humaines** : les caractéristiques des personnes impliquées;
- ✓ **les ressources matérielles** : les caractéristiques de l'aide technique;
- ✓ **le soutien nécessaire** : le temps, la formation, l'entraînement et les ressources financières;
- ✓ **les activités réalisées en collaboration** : l'évaluation, les rencontres, la planification, l'entraînement²².

LES RESSOURCES HUMAINES

Les **ressources humaines** impliquées dans l'implantation d'une ATC comprennent bien entendu, **l'élève** lui-même et ses **caractéristiques personnelles**. Un des éléments clés du succès de l'utilisation d'une ATC se retrouve dans les **capacités** et les **forces de l'élève** (par exemple sa persévérance et sa détermination).

Un second élément clé réside dans l'implication de la **famille**, ses attentes, préférences et ressources. La **participation active des parents** dans l'identification des besoins et des capacités du jeune, pendant les **interventions** ainsi que dans la **prise de décision**, influence positivement l'atteinte des objectifs fixés. Il est important de s'assurer que les **attentes** des familles soient **réalistes** : un appareil seul ne fait pas tout²³!

L'**attitude**, les **dispositions**, **habiletés**, **compétences** et **connaissances** des professionnels impliqués sont également des facteurs déterminants dans une démarche d'accompagnement d'un élève utilisateur d'une ATC. La **collaboration** est primordiale. Favoriser une véritable collaboration, le respect et une communication efficace sont des aspects incontournables.

²² D'après Yun-Ching CHUNG et Julia B. STONER (2016).

²³ D'après Christine VALIQUETTE (2011).

LES RESSOURCES MATÉRIELLES

Les **caractéristiques de l'ATC** sont également un enjeu majeur pour une utilisation réussie. Un pairage adéquat, des essais prolongés, un accès « physique » à l'ATC, un bon fonctionnement, la facilité d'utilisation, un entretien minimum et un soutien technique accessible sont des conditions de succès.

Le contenu de la programmation doit :

<ul style="list-style-type: none">✓ être déterminé à la suite de l'analyse des besoins et capacités de l'individu;✓ être personnalisé;✓ apporter un changement dans les habitudes de vie;✓ permettre la participation sociale;	<ul style="list-style-type: none">✓ permettre l'accès à différents milieux et interlocuteurs;✓ être épuré, mais efficace;✓ permettre de développer la compétence linguistique;✓ permettre d'améliorer l'efficacité des messages²⁴.
---	--

LE SOUTIEN NÉCESSAIRE

Le **temps** est une des composantes primordiales du soutien nécessaire à la réussite de l'utilisation de l'ATC. Du temps doit être prévu pour la **réalisation des activités** suivantes : l'évaluation, la détermination des objectifs, les essais, la programmation des appareils, la formation, l'entraînement, l'identification des opportunités de communication, l'entraînement des partenaires de communication et des membres de l'équipe. Il est important que les organisations et leurs gestionnaires soient sensibilisés à l'importance du temps de **concertation** entre les **partenaires** et **intervenants** impliqués.

Les **décisions** et **responsabilités** doivent reposer sur une **équipe** et non sur un seul individu. Chaque membre de l'équipe doit être responsabilisé, incluant l'utilisateur et sa famille. L'identification d'une **personne pivot** impliquée dans le soutien quotidien de l'utilisation de l'ATC est reconnue comme étant une condition favorable.

La **formation** et l'**entraînement** sont également des conditions essentielles à la réussite de l'utilisation d'une ATC. Les **intervenants**, dont font partie les orthophonistes, doivent eux-mêmes développer leur **pratique professionnelle** afin de pouvoir bien développer, favoriser et soutenir l'utilisation de l'outil par le jeune et les autres intervenants : les communautés de pratique et d'apprentissage, les réseaux de soutien et d'échanges, des groupes d'intérêt incluant des personnes des réseaux de la santé et de l'éducation sont des moyens à privilégier²⁵. La formation auprès des éducateurs, des pairs et des familles est aussi un facteur de réussite.

²⁴ D'après Christine VALIQUETTE (2011).

²⁵ D'après Christine VALIQUETTE (2011).

Des **ressources financières** doivent être disponibles, notamment pour :

- ✓ l'achat des aides techniques elles-mêmes et leur entretien/remplacement au besoin;
- ✓ le développement professionnel;
- ✓ la libération du personnel, pour lui permettre de participer à des activités de formation et à des rencontres d'équipe;
- ✓ le développement des services professionnels.

LES ACTIVITÉS RÉALISÉES EN COLLABORATION

Nous avons déjà mentionné que la **collaboration** est un aspect central de la réussite de l'utilisation de l'ATC, et ce, à toutes les étapes du processus. S'il n'y a pas d'équipe entourant le jeune, les résultats attendus pourraient être compromis. Ainsi, sont incontournables :

- ✓ la disponibilité des **services d'évaluation**;
- ✓ la **concertation planifiée** lors de rencontres entre intervenants pour partager l'information en vue de maximiser l'emploi de l'ATC dans divers milieux;
- ✓ la prévision de la **démarche d'implantation** de l'ATC;
- ✓ les **interventions** réalisées auprès de l'utilisateur (développement des compétences selon les objectifs);
- ✓ le **partage d'informations** sur :
 - les contenus et fonctionnalités de l'outil;
 - le choix du moment de l'introduction de l'appareil;
 - quand et comment l'ATC peut être utilisée dans les activités de la classe;
 - les opportunités communicationnelles favorisant l'utilisation de l'ATC dans les différents milieux : école, contexte social, maison;
 - les façons de faciliter les interactions entre les élèves et de favoriser l'inclusion de l'élève utilisateur en prévoyant l'implication des pairs pour qu'ils deviennent des « appuis naturels »;
 - comment créer une « communauté communicative » en classe.

Ces éléments favorables à l'utilisation d'une ATC font partie d'une séquence déterminée dont toutes les étapes sont essentielles.

5. Quelles sont les étapes essentielles à la mise en place de l'ATC?

LA TRAJECTOIRE DE MISE EN PLACE DE L'AIDE TECHNIQUE À LA COMMUNICATION²⁶

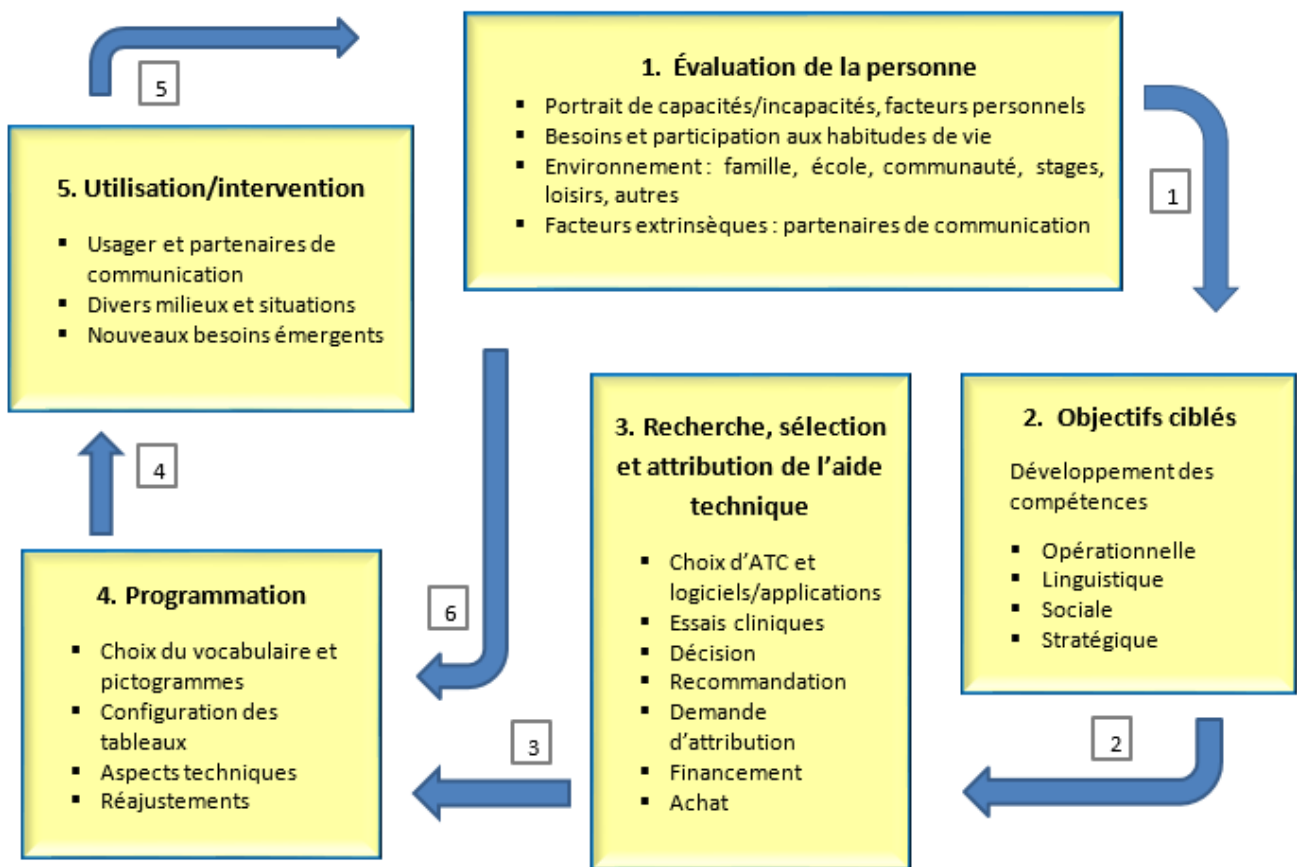


Figure 3 La trajectoire de mise en place de l'ATC

²⁶ Adapté du *Modèle pour l'attribution et l'implémentation de la suppléance à la communication en déficience intellectuelle*, Christine VALIQUETTE (2008), p. 114.

La mise en place de l'ATC est un processus rigoureux qui suit plusieurs étapes, comme il est illustré dans la figure 3, *La trajectoire de mise en place de l'aide technique à la communication*. Ces étapes sont :

1. l'évaluation des **capacités** et **besoins** de la personne par une équipe multidisciplinaire;
2. l'établissement d'un **plan d'intervention** incluant des **objectifs** à atteindre pour le développement de quatre **compétences** essentielles : **opérationnelle, linguistique, sociale** et **stratégique**²⁷;
3. la recherche, la sélection et l'attribution de l'aide technique;
4. la programmation;
5. l'utilisation et l'intervention dans les milieux de vie;
6. la réévaluation des besoins communicationnels en lien avec la fréquentation de nouveaux milieux et l'émergence de nouveaux besoins.



La **programmation** et l'**utilisation** de l'aide technique sont **ÉVOLUTIVES**.



Ainsi, sur la figure 4, les flèches 4, 5 et 6 impliquent un **retour à l'évaluation** avec l'**ÉMERGENCE DE NOUVEAUX BESOINS**, dans de **nouvelles situations** ou si des **personnes nouvelles** interagissent avec l'utilisateur.

²⁷ D'après Janice LIGHT (1989).

6. Qui sont les collaborateurs de l'équipe multidisciplinaire?

Les personnes suivantes peuvent faire partie de l'équipe multidisciplinaire²⁸.

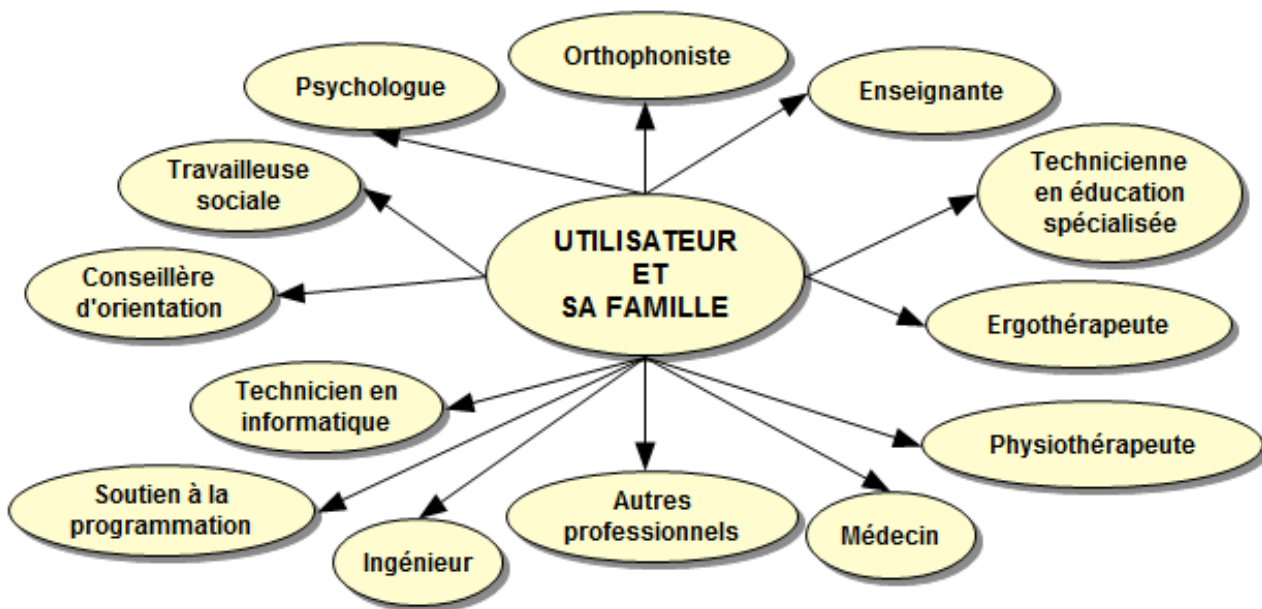


Figure 4 Les membres de l'équipe multidisciplinaire

Les membres de l'équipe ont des fonctions et rôles complémentaires. Ils peuvent intervenir à des moments différents de la démarche²⁹.

²⁸ D'après l'ASHA, American Speech-Language-Hearing Association (1997b).

²⁹ D'après David BEUKELMAN et Pat MIRENDA (2013).

7. Quelles sont les compétences à développer chez l'élève qui utilise une aide technique à la communication?

Il ne suffit pas de simplement fournir un appareil de suppléance à la communication à un élève pour qu'il communique efficacement.

Ainsi, il est reconnu que quatre compétences sont à développer chez l'élève utilisateur d'une ATC : les compétences opérationnelle, linguistique, sociale et stratégique³⁰.

La **COMPÉTENCE OPÉRATIONNELLE** réfère aux habiletés **techniques** nécessaires pour une **manipulation efficace** et **précise** de l'appareil, par exemple :

- ✓ l'habileté à faire une sélection (placer un doigt sur une touche ou une case précise, déplacer un curseur, etc.);
- ✓ la capacité de « naviguer » dans plusieurs pages ou tableaux de communication et de revenir au tableau principal.

Il est important de noter que durant la **PÉRIODE INITIALE D'IMPLANTATION** de l'outil, **l'entraînement à la manipulation** de l'outil est considéré comme un **facteur de réussite³¹**.

Il ne faut pas oublier que les utilisateurs n'ont pas tous les mêmes habiletés opérationnelles. Alors que certains seront rapidement très habiles pour manipuler l'outil, d'autres nécessiteront davantage d'aide pour y arriver. Dans tous les cas, l'accompagnement est incontournable.

La **COMPÉTENCE LINGUISTIQUE** réfère à tout ce qui concerne le **développement** des **habiletés langagières**, par exemple :

- ✓ connaître le vocabulaire contenu dans l'appareil (les pictogrammes et leur signification);
- ✓ combiner des pictogrammes pour faire des énoncés plus complets;
- ✓ développer des connaissances, apprendre un nouveau vocabulaire.

³⁰ D'après Janice LIGHT (1989); Janice LIGHT et David McNAUGHTON (2014).

³¹ D'après Horton, Horton & Meyers (2001) cités par Janice LIGHT et David McNAUGHTON (2014).

La **COMPÉTENCE SOCIALE** réfère à l'habileté d'**interagir en contexte**. L'élève utilisateur de l'ATC doit, pour devenir un interlocuteur compétent, comme tout autre élève, développer des **habiletés sociolinguistiques** et **sociorelationnelles**³².

Les habiletés **sociolinguistiques** concernent les aspects **pragmatiques** de la communication, par exemple :

- ✓ initier, maintenir et terminer un échange;
- ✓ prendre et donner les tours de parole;
- ✓ communiquer une variété de fonctions langagières comme demander, protester;
- ✓ respecter les règles de la communication (cohérence et cohésion)³³.

Les habiletés **sociorelationnelles** concernent l'aspect « interpersonnel » de la communication qui permet de développer des relations. Il peut s'agir par exemple de :

- ✓ participer activement aux interactions;
- ✓ démontrer un intérêt pour l'interlocuteur;
- ✓ projeter une image positive de soi³⁴.

La compétence sociale est particulièrement importante à développer chez les jeunes utilisateurs d'une ATC.

La **COMPÉTENCE STRATÉGIQUE** consiste à développer des **stratégies compensatoires** pour contourner les difficultés de communication engendrées par les limitations sur le plan des compétences opérationnelles, linguistiques et sociales. Il peut s'agir, par exemple, d'apprendre à **interagir avec un interlocuteur non familier** avec les ATC, à **compenser une expression plus lente** et à agir en présence d'un **bris de communication**.

Un bris de communication survient lorsqu'il se produit une **RUPTURE** dans la communication; les buts communicatifs de l'interaction ne sont pas atteints.

Quelques exemples :

- ✓ un message est incompris ou mal interprété;
- ✓ le partenaire demande une clarification;
- ✓ les informations données sont insuffisantes;
- ✓ le locuteur ne reçoit pas une réponse adéquate du partenaire de communication.

³² D'après Janice LIGHT et David McNAUGHTON (2014).

³³ D'après David R. BEUKELMAN et Pat MIRENDA (2013).

³⁴ D'après Janice LIGHT et David McNAUGHTON (2014).

8. À qui appartient l'appareil? Qui le finance :
le réseau scolaire ou celui de la santé?

FINANCEMENT PUBLIC (année 2016-2017)		
Exemples de situations	Financement	Propriété
L'élève fréquente un établissement d'enseignement public (préscolaire, primaire, secondaire).	Allocation supplémentaire Adaptation scolaire (mesure 30810) Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur « Cette mesure vise à apporter une aide financière aux commissions scolaires pour les dépenses de mobilier et d'équipements adaptés et destinés aux élèves de 4 à 21 ans, reconnus comme handicapés au sens de la déclaration de l'effectif scolaire. La mesure a également pour objet d'offrir l'aide technologique qui permettra d'améliorer l'accessibilité aux technologies de l'information et de la communication pour les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA). Le plan d'intervention de ces élèves démontre en outre le caractère essentiel de cette aide pour la réalisation des apprentissages ³⁵ . »	L'appareil appartient à la Commission scolaire et est prêté à l'élève selon les procédures établies.
La personne ne fréquente pas un établissement d'enseignement.	Programme ministériel des aides techniques à la communication (PMATCOM) Catégories d'aides techniques : aides de suppléance à la communication orale Ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec « Le Programme ministériel des aides techniques à la communication s'adresse aux personnes de tous âges résidant au Québec et présentant une ou plusieurs déficiences ou problématiques telles que : déficience motrice, déficience du langage, déficience intellectuelle, troubles envahissants du développement ³⁶ . » « Les aides techniques à la communication doivent permettre à l'utilisateur d'atteindre un niveau significatif d'autonomie ³⁷ . » « L'aide technique doit être indispensable à la compensation de l'incapacité et permettre la réalisation des habitudes de vie de la personne. [...] Seules sont admissibles les personnes présentant des incapacités significatives persistantes et n'ayant pas de financement d'un autre programme du gouvernement (ex. : ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, RAMQ, SAAQ, AVQ-AVD, Programme du ministère des Affaires Indiennes, des Anciens Combattants, une assurance privée ou tout autre organisme) ³⁸ . »	L'appareil appartient au PMATCOM et est prêté à l'utilisateur selon les procédures établies.

Tableau 2 Le financement public des appareils

Il est aussi possible que l'ATC soit financée par d'autres programmes gouvernementaux ou des fonds privés par exemple, la famille ou une fondation.

³⁵ MEES, ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (2016), p. 7.

³⁶ PMATCOM, Programme ministériel des aides techniques à la communication (2017b).

³⁷ PMATCOM, Programme ministériel des aides techniques à la communication (2017a).

³⁸ PMATCOM, Programme ministériel des aides techniques à la communication (2017b).

9. Que se passe-t-il quand l'élève quitte le réseau scolaire?

Comme il a été mentionné dans le tableau 2 *Le financement public des appareils*, durant la scolarisation du jeune dans une école publique, les règles d'attribution d'une aide technique à la communication prévoient que l'appareil financé par l'allocation supplémentaire 30810 du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) demeure la **propriété de la commission scolaire** fréquentée. «Les commissions scolaires s'engagent à demeurer propriétaires des immobilisations faisant l'objet d'allocations d'investissements pour une période correspondant à la durée de vie utile de l'immobilisation. Au cours de cette période, les immobilisations doivent être exploitées, utilisées et entretenues aux fins auxquelles elles sont destinées³⁹. »

Afin d'éviter une **rupture** dans la réponse aux besoins communicationnels de l'utilisateur, il est important de **prévoir** ce qui se passera lorsque celui-ci quittera le réseau scolaire. Il est indispensable de s'assurer qu'il pourra **continuer d'utiliser un appareil et conserver sa programmation**.

À cet effet, l'utilisateur et sa famille pourront

- ✓ procéder à une demande de services à l'établissement de santé de leur territoire (CISSS, CIUSSS, programme de réadaptation) pour entreprendre une **démarche auprès du PMATCOM**;
- ✓ se procurer eux-mêmes un appareil présentant les mêmes caractéristiques et fonctionnalités par le biais de fonds privés.

L'objectif ultime est d'assurer une continuité dans la réponse aux besoins communicationnels complexes de la personne en favorisant le maintien de sa participation sociale et le développement de son autodétermination.

³⁹ MEES, ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (2016), p. 1.

SECTION II

L'UTILISATION D'UNE AIDE TECHNIQUE À LA COMMUNICATION EN CLASSE

La section II présente, dans un premier temps, des conseils généraux sur comment débiter en suppléance à la communication et comment être un bon communicateur. Dans un deuxième temps, elle présente des stratégies pour soutenir l'utilisation de l'ATC en classe. Finalement, elle traite des stratégies à déployer pour favoriser le développement des compétences opérationnelle, linguistique, sociale et stratégique chez l'élève.

Vous accueillez dans votre classe un élève utilisateur d'une ATC. Vous vous demandez comment vous allez pouvoir le soutenir et par où commencer?

Qu'il soit un utilisateur **DÉBUTANT** ou **autonome**, que l'appareil ait été recommandé pour suppléer ou soutenir la communication, nous vous proposons des pistes pour appuyer vos actions et orienter votre réflexion sur l'aide que vous pourriez apporter à cet élève.

1. COMMENT DÉBUTER EN SUPPLÉANCE À LA COMMUNICATION⁴⁰?

Conseils généraux

- ✓ Apprenez à **connaître les divers intervenants** impliqués auprès de votre élève. Ceux-ci détiennent de l'information qui vous sera certainement utile. Les collaborateurs pourront répondre à vos questionnements concernant l'ATC et vous guider dans les façons de faciliter l'interaction avec votre élève.
- ✓ Demandez une **présentation de l'ATC et de son contenu** par une personne ayant participé à son développement. Si vous avez une connaissance suffisante des éléments contenus dans l'appareil, vous pourrez contribuer favorablement aux « prises de parole » de l'élève; pour modéliser l'utilisation, vous devez savoir où se situent les mots dans l'appareil!
- ✓ Si possible, **participez à des rencontres** durant lesquelles l'**orthophoniste modélise** l'utilisation de l'ATC. Ces rencontres permettront d'**expérimenter** différentes façons de soutenir l'élève et d'en **dégager les plus efficaces** (accès, choix d'activités, pauses, durée des interventions) et de les **adapter** au contexte de votre classe.

Il est normal de ne pas tout savoir : passez à l'action, donnez-vous le droit d'essayer, de prendre le temps et si ça ne fonctionne pas, essayez autre chose!

N'oubliez pas que la suppléance et le soutien à la communication,
c'est une affaire d'équipe!

⁴⁰ D'après Lesley GALLAGHER et Amy LITTON (2014).

2. LES PARTENAIRES DE COMMUNICATION⁴¹

Nous avons déjà vu dans la section I que l'enseignant et les pairs jouent un rôle primordial auprès du jeune utilisateur d'une ATC (cercle 1 de communication).

Comment être un bon partenaire de communication ?

Les échanges avec un élève utilisant une ATC peuvent sembler difficiles à réaliser au départ. C'est normal! Il s'agit d'un mode de communication auquel tout le monde devra s'adapter.

Voici **3 STRATÉGIES**, faciles à mettre en place **au quotidien**, qui favorisent le développement communicatif de l'élève, tout en maintenant l'aspect **naturel** des échanges⁴²:

Observez! Observez la situation de communication : qui est présent, quel est le contexte, quel est l'intérêt de l'élève, que dit-on généralement à ce moment?

Attendez! Le jeune aura besoin de plus de temps pour réaliser son tour de parole en utilisant son ATC. Attendez avant de lui offrir de l'aide, il réussira peut-être à prendre la parole de lui-même avec succès.

Soyez à l'écoute! Vous pourrez plus facilement, au moment jugé opportun, réagir à la production du jeune.

En utilisant ces stratégies, vous laissez la chance à l'élève de jouer un **rôle actif** dans la communication, de prendre des **initiatives**, ceci à l'intérieur de moments de **communication naturelle, spontanée et privilégiée**.

Comme interlocuteur, vous pourriez choisir de diriger la conversation afin de soutenir l'élève utilisateur et de faciliter sa participation à l'échange. Rappelez-vous que l'ATC ne sert pas uniquement à répondre à des questions! Elle sert aussi à **demander un objet, commenter, donner son opinion, féliciter un ami, poser des questions, converser, raconter une blague...** Il est important de donner au jeune l'opportunité d'initier la communication. Cette participation active favorisera ultimement son autodétermination.

⁴¹ D'après Sarah W. BLACKSTONE et Mary HUNT BERG (2003); Ann P. KAISER, Peggy P. HESTER et Andrea S. MCDUFFIE (2001); Natalie R. ANDZIK, Yun-Ching CHUNG et Michael P. KRANAK (2016).

⁴² Jan PEPPER et Elaine WEITZMAN (2004).

3. STRATÉGIES POUR SOUTENIR L'UTILISATION EN CLASSE

Quels moments choisir?

Comme première étape, nous vous suggérons de procéder à **l'analyse d'une journée type** dans votre classe, le plus précisément possible (déroulement de la journée, les routines, les activités, les personnes rencontrées, les messages échangés...). Cela vous permettra de **déterminer certains moments propices** durant lesquels vous pourrez réaliser des activités **AXÉES SUR LA COMMUNICATION**.

Il est souvent plus facile de **débuter** par des activités qui sont bien installées dans une **routine** et **connues du jeune**. Les échanges sont ainsi plus **prévisibles** et plus faciles à **planifier**. Si vous avez besoin d'aide pour choisir par quelle activité commencer, discutez-en avec les membres de l'équipe ou lors des rencontres avec l'orthophoniste. Lorsque l'élève pourra communiquer dans des situations **routinières** et **prévisibles**, il sera possible de l'amener à communiquer dans des situations **variées** et plus **spontanées**.

MOMENTS PROPICES et ACTIVITÉS à exploiter pour faciliter l'utilisation de l'ATC

<ul style="list-style-type: none">✓ L'arrivée, l'accueil (routines de salutation);✓ l'horaire de la journée, le calendrier, visiteur, activité spéciale;✓ la causerie;✓ périodes d'enseignement, domaines et spécialités;	<ul style="list-style-type: none">✓ la récréation, le retour de la récréation;✓ période de communication « dirigée »;✓ habillage;✓ travail en dyade et sous-groupe;✓ jeux libres connus et déjà présents dans la classe, etc.
--	---

Quand votre choix s'est arrêté sur une activité, l'important, c'est de planifier. Il faut **PLANIFIER, PLANIFIER et PLANIFIER** encore! Planifier l'activité choisie en détail, planifier ce que vous allez dire, ce que vous désirez modéliser et comment vous le ferez. Planifiez ce que l'enfant pourra exprimer à l'aide de son ATC. Vous pouvez même créer un scénario de l'activité.

LES ROUTINES

Les routines sont répétitives. Ce sont d'excellentes opportunités de pratiquer les **mêmes messages** encore et encore : le calendrier, les activités de la journée, les heures de collation et de repas, l'habillage, etc.

LA CAUSERIE

La causerie est une activité courante dans les classes du préscolaire et du primaire. Comme il s'agit d'un moment consacré à la communication, il est bien évident que vous pourrez PLANIFIER votre animation pour encourager l'élève utilisateur à démontrer son **plein potentiel langagier** et à **participer** à cette activité de la classe comme les autres élèves. Voici quelques idées permettant de **varier et enrichir la banque de sujets de causerie** :

- ✓ utiliser une **scène imagée** pour nommer, décrire, raconter, inventer;
- ✓ raconter une histoire en séquences;
- ✓ analyser et commenter des images absurdes : *c'est possible/impossible et pourquoi*;
- ✓ discuter au sujet des règles de la conversation : le respect des tours de parole, regarder la personne qui parle, le maintien du sujet;
- ✓ parler de soi et de sa famille, un objet/animal préféré;
- ✓ discussion à partir de thèmes variés au choix des participants : activités, loisirs, sports, saisons, fêtes, métiers, films, émissions de télé;
- ✓ discuter au sujet d'une **démarche**, d'une **procédure** pour réaliser un projet, une expérience ou une activité;
- ✓ argumenter sur une **question philosophique** : qu'est-ce que l'amitié? Qu'est-ce que l'imagination? Peut-on aimer plus un objet qu'une personne? Peut-on être curieux sans être indiscret? Qu'est-ce que le bonheur?⁴³

LES JEUX DE LA CLASSE

Des jeux comme Recherche et trouve, Qui est-ce?, Jean dit, des jeux d'écran comme Bataille navale, les devinettes, les livres, les dessins, bricolages, jeux de Pige dans le lac (avec des images de personnages en action) peuvent être utilisés. Laisser l'élève choisir le jeu et encourager la participation des pairs auront un effet positif et encourageront sa motivation.

TOUTE LA CLASSE PEUT PARTICIPER ET EN BÉNÉFICIER!

AVOIR DU PLAISIR!

Choisissez des activités appréciées par l'élève. Même si ces activités n'impliquent pas beaucoup d'échanges langagiers (comme la course, la cachette ou les jeux vidéo), vous pourrez **en discuter** par la suite. Vous pouvez aussi créer une situation cocasse afin d'enrichir l'événement et donc, les sujets de conversation. Vous pourrez par la suite proposer au jeune de raconter l'activité à différents partenaires de communication.

⁴³ Exemples tirés du site <https://philoenfant.org/>, UNIVERSITÉ LAVAL (2017).

Comment soutenir l'utilisation de l'ATC en classe?

ENCOURAGER TOUTE INITIATIVE

Il est important de répondre à chaque tentative de communication, peu importe comment elle est réalisée (avec ou sans l'ATC). L'initiative du jeune démontre son **engagement** et son **intérêt** dans la communication. Rappelez-vous que l'ATC a été recommandée pour combler des **besoins complexes** de communication.

C'EST UN BESOIN POUR L'ÉLÈVE!

L'ATC NE DOIT PAS ÊTRE VUE COMME UN DERNIER RECOURS, alors n'attendez pas que tous les autres moyens de communication (vocalisations, mots, gestes, signes, pictos...) aient été épuisés!

MODÉLISER L'UTILISATION

Si vous avez à choisir **une** action à poser pour aider l'élève : **MODÉLISEZ**. Utilisez vous-même l'appareil pour montrer à l'élève comment il peut s'exprimer à l'aide de celui-ci.

RÉPÉTEZ, RÉPÉTEZ, RÉPÉTEZ les mêmes mots dans des contextes différents. Vous n'avez pas à modéliser tous les mots de l'appareil, choisissez-en quelques-uns qui sont fréquents, avec lesquels vous êtes à l'aise et qui sont utilisables dans le contexte de votre classe.

CRÉER DES OPPORTUNITÉS

En créant un contexte, vous pouvez réaliser un « sabotage » intentionnel. Il s'agit de placer l'élève dans une position où il **DOIT S'EXPRIMER**, par exemple :

- ✓ pendant un bricolage, vous placez certains objets à sa vue, mais **HORS DE SA PORTÉE** pour provoquer une demande (ex. *je veux le crayon rouge*);
- ✓ vous introduisez un jeu pour lequel il aura besoin de votre aide, il devra donc manifester verbalement son besoin.

Les routines sont des activités particulièrement faciles à « saboter » intentionnellement.

PROPOSER ET ENCOURAGER L'UTILISATION DE L'APPAREIL

↳ SITUATIONS OÙ VOUS COMPRENEZ LE MESSAGE SANS L'ATC

Lui dire que vous avez compris son message, mais tout de même le diriger vers son ATC :

L'élève dit : *bleu* parce qu'il veut le crayon bleu, vous lui répondez : *oui, j'ai compris, tu veux le crayon bleu, maintenant, on va le dire en utilisant ton outil!* Vous pouvez à ce moment **modéliser l'utilisation** de l'ATC et **allonger l'énoncé** en produisant : *le crayon bleu* et lui remettre le crayon bleu. (Vise l'atteinte des compétences linguistique et opérationnelle.)

Recevoir son message et y répondre immédiatement :

L'élève dit : *pipi* parce qu'il veut aller aux toilettes. Vous comprendrez que, compte tenu de l'**urgence** de la situation, vous n'aurez pas à lui demander de vous faire une phrase complète avec son appareil avant de l'autoriser à utiliser la salle de toilette...

Il est aussi possible de revenir ensuite sur la situation et de modéliser un énoncé de 2 mots : *aller [à la] toilette*. (Vise l'atteinte des compétences linguistique et opérationnelle.)

↪ SITUATIONS OÙ VOUS NE COMPRENEZ PAS LE MESSAGE (BRIS DE COMMUNICATION)



L'élève n'a pas utilisé l'ATC

Redirigez-le rapidement vers son outil :

Viens, on va regarder ensemble dans ton appareil si on trouve la phrase. Dis-le-moi avec ton appareil. Utilise ton outil. (Vise l'atteinte des compétences stratégique, opérationnelle et linguistique.)

L'élève a utilisé l'ATC

Mentionnez à votre élève ce que vous avez compris de son message et poursuivez la conversation:

Super! *Tu as utilisé ton appareil! J'ai compris que tu me parles de ____, mais ensuite tu as dit__?* Vous pouvez manipuler vous-même l'appareil pour reproduire le message initial. Poursuivez l'échange en tentant d'obtenir un complément d'information par exemple, en posant des questions pour l'aider à préciser sa pensée, toujours en lui proposant d'utiliser son appareil.

Si vous ne pouvez pas accorder de temps pour le soutenir immédiatement, répondez :

Bravo! *Tu utilises ton appareil. Je comprends que tu veux me dire quelque chose et je suis contente que tu utilises ton appareil, mais nous pourrons en reparler plus tard...* Tout en vous assurant d'y revenir concrètement dès que possible!

Si malgré ces tentatives vous ne parvenez pas à comprendre votre élève, d'autres stratégies pour **réparer le bris de communication** et **maintenir l'échange** vous sont proposées en page 30.

4. FAVORISER LE DÉVELOPPEMENT DES QUATRE COMPÉTENCES

Comme mentionné dans la section I du présent guide, l'élève doit développer quatre grandes compétences reliées à l'utilisation d'une aide technique à la communication. Ce sont les compétences opérationnelle, linguistique, sociale et stratégique.

Pour chacune des 4 compétences :

- ✓ Demandez où se situe le **niveau d'habiletés** du jeune, ayez des **attentes réalistes**, mais élevées.
- ✓ Prenez connaissance des **objectifs poursuivis** et comment ils peuvent s'actualiser de façon réaliste. Ils pourront être modulés pour correspondre à la réalité et à votre contexte de classe.
- ✓ **Limitez le nombre d'objectifs**; en débutant par un ou deux objectifs, il sera plus facile de les atteindre.

4.1 LA COMPÉTENCE OPÉRATIONNELLE : la manipulation de l'ATC

Pour favoriser le développement de la compétence opérationnelle chez votre élève, il est souhaitable que, comme « facilitateur », vous ayez vous-mêmes des connaissances sur la manipulation de cet outil :

- ✓ apprenez comment **fonctionne** l'appareil : l'ouvrir, le fermer, le brancher pour la recharge;
- ✓ assurez-vous que l'outil est **chargé** et en état de fonctionner à l'arrivée de l'élève;
- ✓ prévoyez un **lieu** en classe pour le déposer autant pour la recharge que pour l'utilisation;
- ✓ assurez-vous que l'ATC soit **accessible** en tout temps, prévoyez un lieu **à proximité** de l'élève pour qu'il sache où déposer l'appareil et qu'il l'ait toujours à sa portée;
- ✓ **protégez** l'ATC de tout bris ou dommage et sachez à qui référer en cas de bris;
- ✓ ayez un **PLAN B** en cas de défectuosité, d'appareil déchargé ou hors d'usage, par exemple, en ayant une **COPIE PAPIER** des tableaux de communication ou du système connu de l'élève;
- ✓ si un **bras de montage** est recommandé, il est important de l'utiliser, car il répond à un besoin identifié (parfois en raison d'une difficulté motrice ou physique).

EXEMPLES D'OBJECTIFS⁴⁴ :

- Samuel sera capable de placer lui-même son appareil sur la charge.
- Samuel sera capable de naviguer à l'intérieur d'une catégorie de mots.

⁴⁴ D'après DYNAVOX SYSTEMS LLC. (2014).

4.2 LA COMPÉTENCE LINGUISTIQUE : le développement langagier

Le jeune utilisateur d'une ATC a besoin, comme les autres enfants, de **stimulation** pour développer son langage. Les stratégies généralement proposées s'appliquent elles aussi à cet élève. Selon le contexte, vous pouvez, entre autres :

- ✓ **redire l'énoncé** produit par l'élève, cela lui confirme que son message a été compris et lui fournit un modèle;
- ✓ **reformuler l'énoncé** produit par l'élève soit en **ajoutant une information** manquante, en **allongeant la phrase**, ou en **corrigeant un élément**;
- ✓ au besoin vous pouvez **modéliser** la façon de produire l'énoncé désiré en **MANIPULANT VOUS-MÊME L'ATC**. Vous favorisez en même temps le développement langagier et opérationnel.

L'appareil est évolutif et suit la progression de l'élève dans son développement langagier : prévoyez le vocabulaire à ajouter selon les activités que vous proposerez à votre groupe, afin que votre jeune puisse également participer. Vous pouvez discuter de ces besoins avec les concepteurs de la programmation afin de pouvoir bonifier le vocabulaire disponible dans l'appareil.

EXEMPLES D'OBJECTIFS :

- Samuel produira des énoncés de 2 mots (verbe et nom) pour réaliser une demande.
- Samuel utilisera les termes de relations spatiales « sur » et « sous » pour situer le lieu d'un objet.

4.3 LA COMPÉTENCE SOCIALE : les interactions avec les pairs et les adultes

Nous avons vu que la compétence sociale réfère à l'habileté d'**interagir en contexte**. La programmation étant construite selon les besoins du jeune, elle contient les éléments favorisant chez lui la prise de parole et l'expression des fonctions langagières attendues selon son niveau d'habiletés.

Pour soutenir le développement de cette compétence :

- ✓ **CRÉEZ DES CONTEXTES** pour donner à l'élève une place pour démontrer ses **intentions communicatives**: exprimer des goûts, un accord ou un désaccord, faire des choix, des demandes, solliciter une action, répondre, saluer, poser des questions, émettre des commentaires, donner son opinion, faire semblant, faire des blagues, bref tout ce qui réfère aux intentions de communication;
- ✓ **prévoyez** des moments où **LE JEUNE POURRA INITIER LUI-MÊME** la communication (et pas seulement répondre à des questions), laissez l'élève diriger et prendre un rôle actif;

- ✓ **introduisez des pauses** dans la conversation, elles permettront au jeune de prendre son tour de parole en alternance;
- ✓ **utilisez les pairs** comme modèles;
- ✓ **variez les interlocuteurs** : favorisez des échanges avec des INTERLOCUTEURS DE TOUS LES CERCLES DE COMMUNICATION, par exemple : aller raconter à la secrétaire une activité réalisée en classe, commander son repas à la cafétéria, parler d'un sujet dans une autre classe, demander un privilège ou une permission spéciale à la direction.

EXEMPLES D'OBJECTIFS :

- Samuel participera à la routine de salutation au départ et à l'arrivée.
- Samuel initiera la communication en utilisant la phrase : *j'ai quelque chose à te dire*⁴⁵.

4.4 LA COMPÉTENCE STRATÉGIQUE : réparer et prévenir les bris de communication

Quand survient un bris de communication, le besoin communicatif des interlocuteurs n'est pas comblé : il en résulte une incompréhension ou une insatisfaction de la part de ceux-ci. Lorsque l'élève communique avec vous et que vous ne comprenez pas son message :

NE FAITES PAS SEMBLANT D'AVOIR COMPRIS !

Quand vous faites semblant d'avoir compris, vous maintenez la **communication brisée**. L'échange perd sa valeur authentique et l'élève pourra très vite s'en désintéresser. Que faire alors?

1. **Dites que vous n'avez pas bien compris.**
2. Si c'est le cas, **redites la partie du message que vous avez compris** (cette stratégie est appréciée et aidante).
3. **Essayez de situer le message** en posant des questions d'éclaircissement qui aideront la personne à préciser l'information, par exemple : *tu me parles de quelque chose qui s'est passé dans la classe? À la maison? Tu étais avec qui?*

D'autres stratégies à essayer pour maintenir et faciliter l'échange⁴⁶ consistent à proposer :

1. un **choix de réponse** : *tu veux le crayon rouge ou le crayon bleu?*
2. un **mot ou une phrase porteuse** : *tu es allé au zoo avec ___.*

⁴⁵ D'après DYNAVOX SYSTEMS LLC. (2014).

⁴⁶ D'après l'ASHA, American Speech-Language-Hearing Association [s. d.].

On peut aussi encourager l'élève à :

- ✓ demander d'utiliser son ATC pour l'aider à se faire comprendre;
- ✓ utiliser un énoncé préenregistré pour expliquer aux partenaires de communication non familiers qu'il utilise une ATC, par exemple : *je communique à l'aide de cet appareil*;
- ✓ demander au partenaire de communication d'écrire le message (si le jeune est lecteur) pour aider sa compréhension ou la réparation du bris de communication.

EXEMPLES D'OBJECTIFS :

- Samuel demandera l'attention de l'interlocuteur avant d'initier un message⁴⁷.
- Samuel reconnaîtra une situation de bris de communication.

L'élève utilisateur d'une aide technique à la communication est à risque de rencontrer des défis auxquels nous ne sommes habituellement pas confrontés dans le milieu scolaire.

Ainsi, afin de favoriser une **utilisation optimale de l'ATC en classe**, il importe de demeurer vigilants devant les 3 défis suivants :

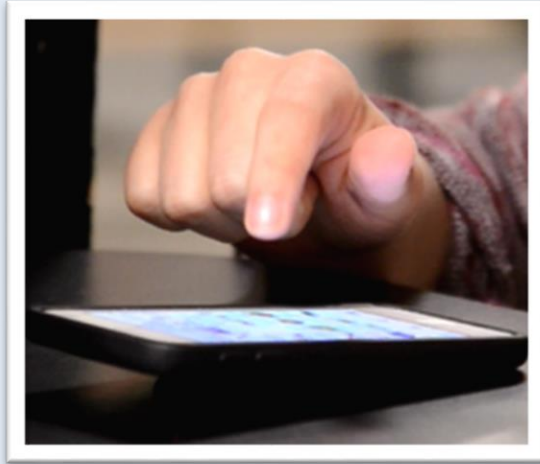
- ↳ **l'accès à l'ATC;**
- ↳ **la diversité des partenaires de communication;**
- ↳ **le rôle actif de l'élève utilisateur de l'ATC.**

⁴⁷ D'après DYNAVOX SYSTEMS LLC. (2014).

5. À RETENIR

Le succès de l'utilisation de l'aide technique à la communication repose sur une équipe et non une personne seule!

**Soyez patient!
Utiliser une ATC demande du temps!**



L'ATC peut être utilisée dans une grande variété d'activités. Une journée en classe offre de nombreuses occasions propices!

Les 4 compétences à développer chez l'utilisateur :

- ✓ **manipulation de l'outil;**
- ✓ **développement langagier;**
- ✓ **interaction avec les autres;**
- ✓ **prévention et réparation des bris de communication.**

SECTION III

INFORMATIONS COMPLÉMENTAIRES

La section III traite des sujets suivants : les fausses croyances en suppléance et soutien à la communication ainsi que la résolution de problèmes. Elle comprend un tableau pour noter les coordonnées des personnes à contacter, propose des adresses internet pour aller plus loin et présente les références consultées. Enfin, vous retrouvez au dos du guide un bref aide-mémoire.

1. LES FAUSSES CROYANCES EN SUPPLÉANCE ET SOUTIEN À LA COMMUNICATION

1. Si un élève utilise une aide technique pour communiquer, ça va l'empêcher de parler.

Contrairement à ce qui est parfois véhiculé, l'utilisation d'une aide technique à la communication **n'empêche pas le développement langagier** chez les utilisateurs. En fait, **c'est même tout le contraire!** L'ATC **FACILITE** le développement de la parole en augmentant l'interaction, soutient le développement des habiletés langagières et propose un modèle de production orale⁴⁸. Un enfant qui utilise à la fois la parole et une ATC **choisira d'abord la parole**, car c'est le moyen le plus rapide et facile à utiliser pour s'exprimer⁴⁹.

2. Si l'élève n'a pas de prérequis, il ne pourra pas utiliser de moyen de suppléance à la communication.

Selon les recommandations universelles en suppléance à la communication, il est important de « reconnaître qu'il **n'existe aucun prérequis minimal d'ordre linguistique ou autre** pour introduire un outil ou une stratégie de suppléance ou de soutien à la communication de quelque sorte⁵⁰ ».

3. Une aide technique à la communication avec sortie vocale, c'est meilleur que les systèmes utilisant la manipulation d'images.

Un système moins élaboré peut parfois être plus direct et plus simple à manipuler tout en étant très efficace pour répondre aux besoins communicationnels de l'individu⁵¹. Pour un individu, l'ATC sera privilégiée alors que pour un autre, ce sera plutôt un système comme le Picture Exchange Communication System (PECS). Dans tous les cas, **le mode de communication proposé doit correspondre aux besoins et capacités de la personne** selon les contextes dans lesquels elle évolue. Bref, **un système n'est pas meilleur qu'un autre**, il doit répondre aux capacités et besoins de la personne.

4. Toutes les ATC ont le même contenu de base, alors je peux transférer la programmation d'un élève à un autre élève sans problèmes.

Les programmations sont développées pour tenir compte des besoins et capacités **propres à chaque utilisateur**. Elles sont personnalisées selon ses milieux de vie, activités, interlocuteurs et par le fait même, **NE SONT PAS TRANSFÉRABLES** d'une personne à une autre. Il faut se rappeler que le choix du mode de communication émerge d'un processus rigoureux qui nécessite la participation de plusieurs personnes, incluant l'utilisateur et sa famille.

⁴⁸ D'après Cynthia CRESS et Christine A. MARVIN (2003).

⁴⁹ D'après INDEPENDANT LIVING CENTER WA (2008).

⁵⁰ D'après Kathleen A. KANGAS and Lyle L. LLOYD (1988) cités par OAC, Orthophonie et Audiologie Canada (2015).

⁵¹ D'après Cynthia CRESS et Christine A. MARVIN (2003).

2. LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES

1. Je comprends mon élève et je crois qu'il n'a pas besoin d'un outil.

Comme **interlocuteur privilégié** du cercle 1 des **partenaires de communication à l'école**, il est possible que vous compreniez bien votre élève, et ce, dans de nombreuses situations. Comme intervenant, vous pourriez vous questionner s'il en est de même pour les autres **partenaires de communication moins familiers** de votre jeune. Vous disposez d'un **ATOUT CONSIDÉRABLE** : vous comprenez le jeune, vous pouvez ainsi en profiter pour l'inciter à varier ses intentions de communication : raconter, expliquer, prédire, etc. Vous pouvez aussi modéliser des façons d'utiliser son ATC pour produire des messages destinés à des interlocuteurs moins familiers que vous. N'oubliez pas que l'outil peut avoir un usage de suppléance, mais aussi de soutien à la communication et que votre élève pourrait y recourir pour **FACILITER SON INCLUSION DANS D'AUTRES MILIEUX DE VIE** (loisirs, communauté).

2. Mon élève parle souvent dans des moments inappropriés et il dérange le groupe.

Comme les autres élèves de la classe, l'élève qui utilise une ATC doit apprendre les **règles de communication** : la régie de l'échange, porter attention à l'autre, respecter l'alternance des tours de parole, comment initier la communication, comment maintenir et clôturer un échange conversationnel, etc. Vous pouvez consulter l'orthophoniste pour discuter d'objectifs à viser pour remédier à cette situation.

3. Mon élève n'utilise jamais son outil pour communiquer : dois-je l'obliger à l'utiliser?

L'élève doit être encouragé à utiliser **TOUTES LES MODALITÉS** dont il dispose : signes, gestes naturels, pictos, en plus de son ATC. Il doit être encouragé à utiliser une **COMMUNICATION MULTIMODALE**⁵². Par contre, si l'ATC demeure inutilisée, il faudra communiquer rapidement avec l'orthophoniste traitante afin qu'elle puisse analyser les facteurs en cause et proposer des solutions.

4. Mon élève se choque ou abandonne quand on ne le comprend pas du premier coup.

L'utilisation de suppléance et de soutien à la communication a des **effets significatifs sur la réduction des réactions comportementales** chez les jeunes de moins de 18 ans⁵³. Il est donc important de soutenir l'élève dans l'utilisation de toutes les modalités communicatives à sa disposition. Plus il développera ses compétences, moins il vivra de frustrations lors des situations de bris de communication, ce qui favorisera son inclusion dans tous ses milieux de vie.

⁵² D'après Smita WORAH et autres (2010).

⁵³ D'après Virginia L. WALKER et Martha E. SNELL (2013).

5. Mon élève n'utilise pas spontanément son ATC lorsqu'il n'est pas compris. Je le laisse essayer toutes les autres ressources avant de le diriger vers son outil... Est-ce correct?

En situation de bris de communication, vous pouvez **diriger rapidement votre élève vers son outil** et **L'ACCOMPAGNER** afin de l'aider à réparer le bris, cela pourra éviter bien des frustrations autant pour le jeune que pour vous. Cela sera **GAGNANT** pour lui et pour vous! Ainsi, vous ne devriez pas attendre qu'il ait tout essayé avant de l'inciter à utiliser son ATC.

6. Mon élève n'utilise qu'un seul mot (ou picto) pour communiquer, je voudrais qu'il fasse des phrases.

L'orthophoniste ayant conçu la programmation pourra vous informer au sujet des capacités linguistiques du jeune (avec ou sans aide technique) et proposer une progression afin d'augmenter la longueur des énoncés. Par exemple : si la capacité de l'élève se situe au niveau du mot isolé, vous pourriez modéliser la combinaison de 2 mots. S'il est capable de produire des phrases, vous pourriez intervenir au niveau de la grammaire (par exemple : utiliser le bon déterminant devant le mot)⁵⁴.

7. Je veux ajouter des jeux et applications pédagogiques sur la tablette de mon élève, est-ce correct?

Il est préférable que l'ATC ait un **usage « dédié » à la communication** : **l'appareil devrait avoir une seule fonction : COMMUNIQUER**. S'il est utilisé pour jouer ou regarder des vidéos, « **il perd son pouvoir comme outil de communication**⁵⁵ ». Si d'autres besoins surviennent, il est important de discuter avec l'équipe de la pertinence de ces ajouts, car ceux-ci pourraient avoir des impacts importants sur l'utilisation de l'ATC. Il est proposé d'exploiter un **appareil différent** pour utiliser des applications ludiques.

8. Mon élève appuie sans arrêt sur la même case de son appareil.

Il est important d'accueillir ce comportement comme une **tentative de communication**. Essayez de **reconnaître l'intention** de votre élève en observant le contexte; **modélisez le comportement attendu en manipulant vous-même l'appareil** tout en verbalisant votre action. Si malgré vos tentatives, le comportement n'est pas modifié, contactez l'orthophoniste traitante pour discuter de la problématique.

9. L'appareil arrive souvent déchargé à l'école.

Dans tous les cas, il est recommandé d'avoir une copie des « planches » de communication, du système de pictogrammes (par exemple le PECS utilisé par l'élève), répertoire de signes, etc. Ainsi, l'élève et vous ne serez pas pris au dépourvu quand viendra le temps de participer aux activités en classe. Vous pouvez demander un chargeur supplémentaire que vous garderez à l'école, il sera donc possible de placer l'appareil sur la charge, le rendant utilisable durant ce temps.

⁵⁴ D'après Lesley GALLAGHER et Amy LITTON (2014).

⁵⁵ D'après Lesley GALLAGHER et Amy LITTON (2014).

3. LES COORDONNÉES DES PERSONNES À CONTACTER

Fonction	Nom	Téléphone	Courriel
Personne pivot			
Orthophoniste			
Soutien à la programmation			
Technicienne en éducation spécialisée			
Technicien en informatique			
Ergothérapeute			
Parents			
Autres			

4. POUR ALLER PLUS LOIN

SITES INTERNET À CONSULTER

- ✓ Accès Troubles de la Communication Canada <http://fr.cdacanada.com/>
- ✓ American Speech-Language-Hearing Association (ASHA) <http://www.asha.org/>
- ✓ CSCOE-RÉCIT Comité en suppléance à la communication orale et écrite du Québec, Service-RÉCIT <http://recit.qc.ca/cscoe/>
- ✓ ISAAC CANADA <http://isaac-canada.org/>
- ✓ Orthophonie et Audiologie Canada <http://www.oac-sac.ca/>

5. RÉFÉRENCES

- ANDZIK, Natalie R., Yun-Ching CHUNG et Michael P. KRANAK (2016). «Communication Opportunities for Elementary School Students who use Augmentative and Alternative Communication», *Augmentative and Alternative Communication*, 32:4, 272-281, DOI :10.1080/07434618.2016.1241299.
- ASHA, American Speech-Language-Hearing Association (1997-2017). *Augmentative and Alternative Communication, What is AAC?*, [En ligne].
[http://www.asha.org/public/speech/disorders/AAC/#what_is] (Consulté le 28 février 2017).
- ASHA, American Speech-Language-Hearing-Association (1997-2017). *Information for AAC Users*, [En ligne].
[<http://www.asha.org/public/speech/disorders/InfoAACUsers/>] (Consulté le 28 février 2017).
- ASHA, American Speech-Language-Hearing Association [s. d.], *Augmentative and Alternative Communication : overview*, [En ligne].
[<http://www.asha.org/PrPPrintTemplate.aspx?folderid=8589942773>].
- BEUKELMAN, David R. et Pat MIRENDA (2013). *Augmentative & Alternative Communication : Supporting Children & Adults with Complex Communication Needs*, Fourth Edition, Baltimore, Paul H. Brookes Publishing Co., 593 p.
- BLACKSTONE, Sarah W. et Mary HUNT BERG (2003). *Les Réseaux sociaux : un inventaire de la communication pour les personnes ayant des besoins de communication complexes et leurs partenaires*, Monterey, Californie, Augmentative communication, Inc., traduction de Social Networks, 59 p.
- CHUNG, Yun-Ching et Julia B. STONER (2016). « A meta-synthesis of team members' voices : what we need and what we do to support students who use AAC », *Augmentative and Alternative Communication*, 32:3, 175-186, DOI :10.1080/07434618.2016.1213766.
- COQUET, Françoise (2005). « Pragmatique : quelques notions de base », *Rééducation orthophonique*, Paris, 43e année, no 221, avril 2005, p. 13-27.
- CÔTÉ, Hélène (2013). *La perspective des enseignants de milieu spécialisé sur l'utilisation d'un système de suppléance à la communication par un de leurs élèves*, Mémoire de maîtrise, Maîtrise en orthophonie (M.Sc.), Université du Québec à Trois-Rivières, 84 p.
- CRESS, Cynthia et Christine A. MARVIN (2003). *Common Questions about AAC Services in Early Intervention*, Special Education and Communication Disorders Faculty Publications, Paper 88, [En ligne].
[<http://digitalcommons.unl.edu/spcedfacpub/88>] (Consulté le 19 décembre 2016).
- DYNAVOX SYSTEMS LLC. (2014). *The Dynamic AAC Goals Grid 2, DAGG-2*, [En ligne].
[<http://www.mydynavox.com/Content/resources/slp-app/Goals-Goals-Goals/the-dynamic-aac-goals-grid-2-dagg-2.pdf>] (Consulté le 2 mars 2017).

- GALLAGHER, Lesley et Amy LITTON (2014). *54 tips and tricks for implementing alternative and augmentative communication in the classroom*, Independent Living Center WA, [En ligne].
[www.ilc.com.au]
- HUFFMAN, Leslie Elaine (2011). *Effects of Augmentative and Alternative Communication on Language Acquisition and Expression In Young Children*, Research Papers, Paper 69. [En ligne].
[http://opensiuc.lib.siu.edu/g_s_rp/69]
- INDEPENDANT LIVING CENTER WA (2008). *Augmentative and Alternative Communication : Common Questions*, [En ligne].
[<http://ilc.com.au/wp-content/uploads/2014/12/AAC-Common-Questions-A4-version.pdf>] (Consulté le 21 février 2017).
- KAISER, Ann P., Peggy P. HESTER et Andrea S. MCDUFFIE (2001). «Supporting communication in young children with developmental disabilities», *Mental retardation and developmental disabilities research reviews*, 7 :143–150 p.
- LACHAPELLE, Yves, et autres (2013). « Expérimentation d'une technologie mobile d'assistance à la réalisation de tâches pour soutenir l'autodétermination de personnes présentant une déficience intellectuelle », *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, vol. 24, 2013, p. 96-107.
[URI :<http://id.erudit.org/iderudit/1021267ar>]
- LIGHT, Janice (1989). « Toward a definition of communicative competence for individuals using augmentative and alternative communication systems», *Augmentative and Alternative Communication*, 5:2, 137-144, DOI: 10.1080/07434618912331275126.
- LIGHT, Janice et David McNAUGHTON (2014). « Communicative Competence for Individuals who require Augmentative and Alternative Communication : A New Definition for a New Era of Communication? », *Augmentative and Alternative Communication*, 2014 30(1) :1-18 p.
- LUSSIER-DESROCHERS, Dany, Martin CAOUILLE et Valérie GODIN-TREMBLAY (2016). *Démarche exploratoire sur les tablettes numériques en soutien à la suppléance à la communication orale pour les personnes présentant une déficience intellectuelle (DI) ou un trouble du spectre de l'autisme (TSA)*, Rapport de recherche déposé au Ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS), Centre d'expertise en intervention technologique, 156 p.
- MEES, ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (2016). *Règles budgétaires pour les années scolaires 2015-2016 à 2017-2018, Version Amendée – Juin 2016 : investissements*, [En ligne], Québec, Gouvernement du Québec.
[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/ress_financieres/rb/WEB-Investissements_RB_1516_1718_20160616_Ed.pdf] (Consulté le 1er mai 2017).
- MEESR, ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2015). *Programme éducatif CAPS, version préliminaire, Compétences axées sur*

la participation sociale, Programme destiné aux élèves de 6 à 15 ans présentant une déficience intellectuelle moyenne à sévère, [En ligne], Québec, Gouvernement du Québec.

[<http://www.education.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/programme-educatif-caps-competences-axe-es-sur-la-participation-sociale/>]

MELS, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2011). *Programme éducatif destiné aux élèves ayant une déficience intellectuelle profonde, Programme de formation de l'école québécoise*, [En ligne], Québec, Gouvernement du Québec.

[<http://www.education.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/programme-educatif-destine-aux-eleves-ayant-une-deficience-intellectuelle-profonde-programme/>]

MELS, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2014). *Document d'informations : précisions sur la flexibilité pédagogique, les mesures d'adaptation et les modifications pour les élèves ayant des besoins particuliers*, [En ligne], Québec, Gouvernement du Québec.

[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/Precisions_flexibilite_pedagogique.pdf] (Consulté le 1er mai 2017).

MEQ, ministère de l'Éducation du Québec (1996). *Programmes d'études adaptés, DÉFIS, Démarche éducative favorisant l'intégration sociale, Enseignement secondaire, version de mise à l'essai*, Québec, Gouvernement du Québec, 116 p.

MEQ, ministère de l'Éducation (2006). *Programme de formation de l'école québécoise, Version approuvée, Éducation préscolaire Enseignement primaire*, [En ligne], Québec, Gouvernement du Québec.

[<http://www1.education.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/pdf/prform2001.pdf>] (Consulté le 1er mai 2017).

OWENS, Robert E. Jr. (2001). *Language Development : An Introduction*, Fifth Edition, Allyn and Bacon, Needham Heights, 542 p.

OAC, Orthophonie et Audiologie Canada (2015). *Exposé de position d'OAC, Le rôle des orthophonistes par rapport à la communication améliorée et alternative (CAA)*, [En ligne].

[<http://www.oac-sac.ca/ressources-professionnelles/biblioth%C3%A8que-de-ressources/%C3%A9xpos%C3%A9-de-position-doac-le-r%C3%B4le-des>] (Consulté le 9 février 2017).

PEPPER, Jan et Elaine WEITZMAN (2004), *Parler, un jeu à deux. Un guide pratique pour les parents d'enfants présentant des retards dans l'acquisition du langage*, 3^e Édition, The Hanen Center, Toronto, 171 p.

PMATCOM, Programme ministériel des aides techniques à la communication (2017). *Catégories d'aides techniques : aides de suppléance à la communication orale*, [En ligne].

[<http://pmatcom.qc.ca/categorie-aides-techniques.html>] (Consulté le 10 février 2017).

- PMATCOM, Programme ministériel des aides techniques à la communication (2017). *Clientèle* [En ligne].
[<http://pmatcom.qc.ca/clientele.html>] (Consulté le 10 février 2017).
- UNIVERSITÉ LAVAL (2017). *L'observation d'une communauté de recherche philosophique*, [En ligne].
[<https://philoenfant.org/>]
- VALIQUETTE, Christine (2008). *Analyse de la pratique et des besoins des acteurs pour l'utilisation d'aides à la communication en déficience intellectuelle*, Thèse présentée à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de doctorat en sciences biomédicales option orthophonie, École d'orthophonie et d'audiologie, Faculté de médecine, Université de Montréal, 150 p.
- VALIQUETTE, Christine (2011). *10 conditions gagnantes pour l'implantation d'une aide technique à la communication*, Colloque 2.0 de l'AERDPQ, St-Hyacinthe, 12 et 13 mai 2011, 3 p. [Compte-rendu du panel de discussion portant sur « Les 10 principales recommandations pour permettre une introduction ou utilisation optimale d'une aide technique à la communication »].
- VISVADER, Paul (2013). *AAC Basics and Implementation : How to Teach Students who «Talk with Technology»*, [En ligne], Assistive Technology Team, Boulder Valley School District, Boulder, Colorado.
[<http://www.swaaac.com/files/assessandimp/aacbasicsandimplementationbook.pdf>].
- WALKER, Virginia L. et Martha E. SNELL (2013). « Effects of Augmentative and Alternative Communication on Challenging Behavior : A Meta-Analysis », *Augmentative and Alternative Communication*, 2013; 29(2): 117–131.
- WORAH, Smita et autres (2010). *Augmentative and Alternative Communication Resource Guide for Teachers*, State Education Resource Center, 8 p. [En ligne].
[<http://www.ctserc.org/index.php/tie/item/71-augmentative-and-alternative-communication-resource-guide-for-teachers>] (Consulté le 14 février 2017)

6. RÉFÉRENCES IMAGES

Appareils de communication

iPad : <https://www.bridges-canada.com/products/grid-pad-pro>

Smart 2 : http://www.zyteq.com.au/products/communication_systems/tellus_smart_2

Toughpad : <http://business.panasonic.ca/en/FZ-G1-CA.html>

Zingui : <http://www.acciinc.com/zingui-plus/>

Planche de communication

Marie-Eve Querry

The Grid : <https://thinksmartbox.com/download-grid-3/>

Crédits photo

Dany Gagnon

Margot Duhaime

À CHACUN SA VOIX

L'UTILISATION D'UNE AIDE TECHNIQUE À LA COMMUNICATION EN CLASSE Guide d'accompagnement

Accès

Je m'assure que l'outil est disponible **en tout temps** pour mon élève : **ouvert** et **à sa portée**.

Appropriation

Je m'approprie **le contenu** de l'outil.

Adhésion

Je **comprends l'utilité** de l'outil et **favorise son utilisation** par l'élève.

Activités

Je prévois des **activités** à l'intérieur desquelles **l'élève utilisera** l'outil.

Accompagnement

Je m'assure d'**accompagner mon élève** dans l'utilisation de l'outil.



Commission scolaire des
Rives-du-Saguenay

Centre intégré
universitaire de santé
et de services sociaux
du Saguenay-
Lac-Saint-Jean

Québec

Réalisé dans le cadre d'un projet en partenariat financé
par le ministère de l'Éducation et des Études supérieures.