



## ÉLABORATION D'UN PROGRAMME D'HABILETÉS SOCIALES

### Quelques réflexions

**Direction des services à l'enfance et à la jeunesse**

Document d'information préparé par Lucie Leclair Arvisais, APPR  
avec la collaboration de l'équipe de services à l'enfance et à la jeunesse du territoire de Gatineau

# **ÉLABORATION D'UN PROGRAMME D'HABILITÉS SOCIALES**

## **Quelques réflexions**

---

L'acquisition d'habiletés sociales est un enjeu d'importance majeure pour plusieurs personnes présentant une déficience intellectuelle ou un trouble envahissant du développement. Les intervenants sont donc appelés à développer une programmation pour favoriser ces apprentissages (intervention individuelle ou en petits groupes). Ce document présente de façon sommaire les principales questions qui doivent attirer notre attention. Il vise à informer, à donner des exemples, et à susciter la réflexion lors de l'élaboration d'une programmation. Plusieurs exemples sont donnés pour l'intervention de groupe, mais peuvent très bien être adaptés pour une programmation individuelle.

### **1. QUELLE DÉFINITION DONNER AUX HABILITÉS SOCIALES ?**

Les habiletés sociales sont habituellement définies comme étant la capacité de démontrer un comportement approprié dans une variété de contextes comme à la maison, à l'école ou au travail et dans la société en général (Brown, 2003). Douaire (2008), dans sa thèse de doctorat, retient la définition de Michelson *et al.* (1986), qui intègre les différentes composantes des habiletés sociales :

1) Les habiletés sociales sont principalement développées par apprentissage (par exemple via l'observation, le modelage); 2) les habiletés sociales comprennent des comportements spécifiques et discrets, verbaux et non verbaux; 3) les habiletés sociales se composent d'initiations et de réponses appropriées et efficaces; 4) les habiletés sociales maximisent les renforcements sociaux; 5) les habiletés sociales sont de nature interactive et impliquent des réactions efficaces et appropriées (par exemple un timing d'un comportement spécifique, une réciprocité); et 6) les déficits et excès dans le fonctionnement social peuvent être spécifiés et représenter les cibles d'une intervention (Douaire, 2008, p. 11).

### **2. POURQUOI CERTAINES PERSONNES ONT-ELLES DE LA DIFFICULTÉ À ACQUÉRIR DE BONNES HABILITÉS SOCIALES ?**

Pour la plupart d'entre nous, l'apprentissage d'habiletés sociales peut sembler simple et naturel. La situation est différente pour beaucoup de personnes qui ont des besoins particuliers (De George, 1998; Elksnin & Elksnin, 2000). Selon le type d'incapacité, certains facteurs peuvent prendre une importance plus ou moins grande, mais il est possible de résumer ces difficultés en affirmant que ce sont surtout leurs limitations sur le plan de la communication, de la perception ou de l'auto-régulation qui font en sorte que les interactions sociales posent un plus grand défi (Sukhodolsky et Butter, 2007).

Les personnes présentant une déficience intellectuelle ont plus de difficultés à entretenir des relations interpersonnelles ou à créer des liens d'amitié (Bebko et al, 1998). Il est plus difficile pour elles de percevoir les situations sociales adéquatement et de résoudre les petits conflits qui peuvent en résulter. Certains facteurs peuvent expliquer cette situation:

- Elles ont des difficultés avec le raisonnement non-verbal et les subtilités du langage corporel ou verbal;
- Elles ont moins d'opportunités, car elles participent moins aux activités communautaires;
- Il y a chez ces personnes un manque de motivation, car elles comprennent mal l'importance d'acquérir de bonnes habiletés ou n'y trouvent pas d'intérêt;

- Leur estime de soi est souvent faible, elles se demandent comment elles sont perçues;
- Elles ont un faible niveau de compréhension du contenu enseigné;
- Elles ont besoin de soutien pour le transfert et la généralisation.

(Gendron et Chabot, 2008; Logsdon, 2009)

Chez les personnes qui ont un trouble envahissant du développement, les difficultés inhérentes à leur condition rendent la compréhension des situations sociales plus complexe. En effet, des anomalies qualitatives sur le plan de la communication et des interactions sociales font en sorte qu'elles ont de la difficulté à :

- établir un contact visuel et à initier l'interaction;
- reconnaître les expressions faciales;
- comprendre les intentions, les pensées et les sentiments des autres (capacités d'empathie et de réciprocité limitées).

C'est pourquoi ces personnes ont souvent des relations interpersonnelles distantes, passives, réticentes ou inadaptées. Même si les acquis sociaux sont différents d'une personne à l'autre, on sait que la reconnaissance des situations sociales est généralement atypique et ne se fait pas implicitement (Bernier, Lamy et Mottron, 2003). L'enseignement doit donc être effectué en tenant compte de leurs particularités cognitives pour être bien intégré (Poirier & Bernard, 2005; Quill, 2000).

### **3. POURQUOI S'ATTARDER À L'ENSEIGNEMENT DES HABILITÉS SOCIALES?**

S'il est nécessaire de soutenir l'acquisition des habiletés sociales, c'est qu'elles ont un impact direct sur le fonctionnement en société et donc sur l'inclusion sociale. « La maîtrise de comportements sociaux de base est un des plus forts prédicteurs de l'adaptation sociale » (Parent, Boisvert, Paré, Gariépy et Ayotte, 1995, p.101). De bonnes habiletés sociales sont associées à une meilleure performance dans le milieu scolaire, tout comme dans le milieu du travail (Centre for Innovations in Education - CISE, 2005). À l'opposé, le manque d'habiletés sociales peut entraîner de la difficulté à s'intégrer à l'école et à se faire des amis pour les enfants, et des difficultés d'adaptation dans le milieu de travail pour les adultes. Il faut aussi considérer qu'une vulnérabilité est généralement associée à l'isolement (Sukhodolsky et Butter, 2007). Finalement, le manque d'habiletés sociales et la difficulté à exprimer ses émotions provoquent souvent des comportements inadéquats. C'est pourquoi il est possible de considérer les programmes d'entraînement aux habiletés sociales dans une perspective préventive (Ouellet et L'Abbé, 1986).

Des stratégies adaptées et un enseignement explicite sont souvent nécessaires pour aider les personnes qui sont malhabiles sur le plan relationnel. Un programme qui cible leurs besoins particuliers devient fort utile pour améliorer la qualité des interactions. C'est le cas pour les personnes présentant une déficience intellectuelle ou un trouble envahissant du développement. La participation à un programme d'intervention sur les habiletés sociales favorise une meilleure connaissance de soi, permet de mieux comprendre la réalité des autres et d'apprendre de nouvelles façons de faire. Lorsque l'intervention se fait en groupe, c'est aussi l'occasion de partager des expériences et de s'entraider. Un épisode de services en groupe a aussi l'avantage de multiplier les sources d'apprentissages et donne l'occasion de varier les situations d'entraînement.

### **4. QUELLES SONT LES PRINCIPALES HABILITÉS SOCIALES REQUISES POUR ÉVOLUER EN SOCIÉTÉ?**

Plusieurs habiletés sont importantes pour entretenir de bonnes relations avec autrui et se comporter de manière socialement acceptable. La liste peut varier selon la clientèle ciblée ou les programmes. Voici un exemple de typologie :

Type	Description	Exemples
Habilités interpersonnelles	Habilités et comportements qui permettent de créer des liens, de se faire des amis	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se présenter</li> <li>▪ Offrir de l'aide</li> <li>▪ Donner et recevoir des compliments</li> <li>▪ S'excuser</li> </ul>
Habilités utiles dans un contexte d'apprentissage (ou de travail)	Habilités valorisées par les autres et associées à l'acceptation des pairs	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Travailler en coopérant avec les autres</li> <li>▪ Demander et recevoir de l'information</li> </ul>
Habilités personnelles	Habilités qui permettent d'évaluer une situation sociale, de choisir une habileté appropriée dans un contexte donné et de déterminer si l'habileté utilisée est efficace.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comprendre les sentiments</li> <li>▪ Composer avec le stress, l'anxiété</li> <li>▪ Contrôler sa colère</li> <li>▪ Donner suite (<i>following through</i>)</li> </ul>
Habilités à s'affirmer	Comportements qui permettent d'exprimer ses besoins sans recourir à l'agressivité	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Exprimer clairement ses besoins</li> <li>▪ Mettre ses limites</li> <li>▪ Exprimer ses sentiments (positifs et négatifs)</li> </ul>
Habilités de communication	Habilités à bien communiquer, incluant la capacité d'écouter	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Répondre à l'auditeur</li> <li>▪ Comprendre le tour de rôle</li> <li>▪ Maintenir l'attention dans une conversation</li> <li>▪ Donner une rétroaction à l'interlocuteur</li> </ul>

(Traduction libre –Centre for Innovations in Education (2005). *Teaching Social Skills to Students with Learning and Behaviour Problems*.)

## 5. COMMENT CIBLER LES OBJECTIFS À PRIORISER?

Avant de commencer une programmation, une évaluation complète des habiletés sociales permet de bien cibler les besoins. À cet effet, un **Outil d'évaluation des habiletés sociales** a été développé (Version adaptée pour le Pavillon du Parc, 2010). Lors de la priorisation des objectifs, il s'avère important de tenir compte de l'impact de ces habiletés sur le fonctionnement quotidien de la personne et sur son inclusion dans la société. Un autre facteur d'importance capitale provient de la perception de la personne et de ses proches, car il y a un impact prévisible sur leur volonté de s'investir dans l'atteinte des objectifs. C'est pourquoi ces éléments ont été intégrés à l'outil d'évaluation. Par ailleurs, deux documents ont été joints à cet outil. Le premier est une fiche de suivi pour noter les objectifs priorisés, ainsi que les résultats pré-test et post-test. Le deuxième permet aux intervenants qui préparent une intervention de groupe de noter les résultats de tous les participants et d'obtenir un portrait d'ensemble.

Les objectifs retenus suite à l'évaluation permettent de cibler des objectifs de travail. Ceux-ci peuvent varier selon les besoins de la personne, ainsi que son rythme d'apprentissage. À titre d'exemple, une liste des thèmes pouvant être inclus dans la programmation a été élaborée (**Habilités sociales - Suggestions de thèmes à développer**). Parallèlement, un **Répertoire de documents utiles pour la programmation** a été préparé pour permettre la consultation de documents variés. Sans être exhaustif, il suggère quelques programmes d'intervention, des livres

et des fiches d'activités. Ajoutons également que pour certains besoins plus spécifiques, il peut s'avérer utile de consulter des documents qui traitent de thèmes liés aux relations interpersonnelles (ex. gestion des émotions, estime de soi, prévention de comportements perturbateurs, gestion de la colère, etc.).

## **6. QUELS SONT LES FACTEURS DÉTERMINANTS POUR LA RÉUSSITE DES INTERVENTIONS ?**

Dans le but de maximiser l'impact de nos interventions, quelques auteurs nous informent sur les conditions gagnantes:

- répondre aux intérêts et aux besoins des personnes ;
- avoir des objectifs clairs, qui tiennent compte des caractéristiques et du cheminement des personnes ;
- graduer les objectifs et les exigences ;
- utiliser des stratégies adéquates et variées;
- permettre la flexibilité;
- fournir des renforcements sociaux nombreux et constants;
- s'assurer des efforts conjoints des parents et des intervenants pour le transfert et la généralisation.

(Association pour l'intégration sociale de Québec -AISQ, 1990; Bebko et al., 1998 ; Ouellet & L'Abbé 1986).

## **7. QU'EST-CE QUI FAVORISE L'APPRENTISSAGE DES HABILITÉS SOCIALES ?**

De façon générale, l'acquisition des habiletés sociales peut s'effectuer:

- en observant les autres ;
- en ayant plusieurs opportunités d'interaction avec les pairs et les adultes ;
- en recevant une rétroaction sur l'usage approprié ou inapproprié des habiletés de la part des adultes et des pairs ;
- en utilisant souvent les habiletés et en les adaptant dans de nouveaux milieux et dans différentes situations.

Ajoutons également que la valorisation des compétences sociales acquises peut augmenter l'estime de soi et l'intérêt pour l'apprentissage de nouvelles habiletés.

## **8. QUELLES SONT LES ÉTAPES D'ENSEIGNEMENT DES HABILITÉS SOCIALES ?**

Dans la plupart des écrits consultés, les étapes des programmes d'entraînement aux habiletés sociales sont sensiblement les mêmes (Bernier, Lamy et Mottron, 2003; Centre for Innovations in Education, 2005; Gendron et Chabot, 2008; Ouellet et L'Abbé, 1986; Parent, Boisvert, Paré, Gariépy & Ayotte, 1995). En s'inspirant de ces auteurs, voici donc les étapes proposées :

### **1) Enseignement** (instruction didactique ou formation notionnelle)

Il faut tout d'abord bien expliquer l'habileté ciblée et en quoi elle peut avoir un impact sur le quotidien de la personne. Trois aspects sont importants à considérer lors de cette première étape :

- Présenter l'habileté dans des mots simples, avec des exemples concrets;
- Détailler l'habileté, la décortiquer, en expliquant les étapes (comportements observables);
- Susciter la motivation : pourquoi cette habileté est-elle importante?

## **2) Modelage**

Le modelage est la technique la plus fréquemment proposée pour favoriser l'apprentissage des habiletés sociales. On suggère de tenir compte de certains facteurs :

- Le modèle peut être verbal, imagé, ou sur une séquence de film;
- Il faut utiliser au moins deux exemples;
- La situation utilisée doit ressembler à ce que vit le participant;
- Le modèle doit ressembler au participant (âge, habiletés);
- Le modèle doit reproduire tous les points suggérés pour l'habileté, dans l'ordre.

## **3) Activités pour intégrer les notions**

Pour aider les participants à bien intégrer les notions enseignées, diverses activités ou jeux peuvent être utilisés. Ces activités doivent être choisies en fonction du thème présenté et des besoins des participants. Il faut aussi considérer le profil des participants, certaines activités étant plus efficaces selon l'âge et la clientèle. À titre indicatif, des activités, outils et techniques vous seront proposées un peu plus loin dans ce document.

## **4) Rétroaction**

Donner aux participants un feedback correctif ou positif accélère l'acquisition des habiletés sociales. La rétroaction permet de vérifier la compréhension et de donner des critiques constructives, que ce soit de la part des participants ou de l'animateur.

## **5) Objectivation**

Cette étape permet de faire un retour avec les participants, soit :

- une récapitulation sur les étapes importantes;
- un partage des opinions et des expériences personnelles;
- une prise de conscience sur les connaissances qu'ils ont acquises.

Il est aussi possible de renforcer les explications par les moyens utilisés à l'étape d'enseignement (ex. mots-clés, images ou photos, séquences de films).

## **6) Transfert et généralisation**

L'importance de susciter des occasions d'interactions naturelles pour pratiquer les habiletés est bien reconnue. Même s'il est possible de fournir ces occasions d'interactions dans un groupe d'apprentissage, il faut s'assurer que les habiletés apprises soient utilisées dans les milieux de vie, avec différentes personnes et dans diverses situations. Quelques suggestions seront apportées dans la section sur la collaboration avec les milieux.

La séquence de ces étapes d'enseignement peut varier (temps, durée) selon le type d'intervention (individuelle ou de groupe), les objectifs visés, les activités prévues et surtout les caractéristiques des participants. L'horaire d'une rencontre doit donc être établi en fonction des étapes habituelles, mais adapté en tenant compte de ces données (voir **Programme d'habiletés sociales- Horaire-type d'une rencontre**). Toutefois, lorsqu'un horaire est établi, il est préférable d'observer une certaine constance à chaque semaine.

## **9. QUELLES STRATÉGIES FAUT-IL PRIVILÉGIER ?**

Plusieurs **stratégies et techniques éducatives** déjà connues et fréquemment utilisées pour d'autres types d'apprentissage sont aussi utiles pour l'acquisition des habiletés sociales

(modeling, imitation, ergonomie cognitive, etc.), tout comme l'utilisation du jeu (Gendron & Chabot, 2008) et de l'humour (Chagnon & Jourdan-Ionescu, 2005).

Si nous voulons que l'intervention porte fruit, il s'avère tout aussi essentiel de respecter les principes de **l'accessibilité universelle pour l'apprentissage** (Ruel, Leclair Arvisais & Moreau, 2009). Il s'agit de respecter la diversité des types d'apprenants et de s'adapter aux caractéristiques de la personne en utilisant des stratégies variées et multisensorielles. C'est pourquoi il est suggéré d'utiliser une combinaison de stratégies visuelles, auditives et kinesthésiques.

Plusieurs **stratégies visuelles** sont utiles pour illustrer les consignes, les concepts, l'horaire, les étapes : des images, des photos, des pictogrammes ou des symboles et des scénarios sociaux. Les stratégies visuelles sont non seulement utiles pour expliquer, mais aussi pour répéter des consignes ou un comportement à adopter. Il est également possible de s'en servir pour soutenir la généralisation.

Parmi les **stratégies auditives** privilégiées, soulignons les plus importantes :

- S'assurer d'une bonne compréhension du vocabulaire utilisé;
- Mettre l'accent sur les mots importants;
- Répéter une séquence d'actions à diverses reprises et dans différents contextes;
- Répéter les mots-clés.

Il faut aussi s'assurer d'utiliser des **stratégies kinesthésiques** ou tactiles. Offrir des occasions d'être actif et créatif permet à l'apprenant de mieux s'engager dans l'apprentissage. À titre d'exemple, on peut utiliser :

- des exercices pratiques;
- des jeux et des activités complémentaires;
- un travail manuel ou une représentation artistique.

De plus, l'utilisation de matériel diversifié et comprenant différents niveaux de complexité peut faciliter l'apprentissage.

## **10. QUELS SONT LES ACTIVITÉS, OUTILS ET TECHNIQUES LES PLUS UTILES?**

Afin de favoriser l'acquisition de meilleures compétences sociales, certains outils et techniques se sont avérés efficaces et sont proposés dans les programmes existants.

### **a) Jeux de rôles et art dramatique**

Pour favoriser l'appropriation des comportements, le modelage et les jeux de rôles sont particulièrement indiqués, car ils permettent l'observation directe et l'imitation. Ils peuvent aussi servir de référence ultérieure et de soutien à l'autocorrection, surtout lorsque la séquence est filmée. Pour le modelage, il peut s'effectuer en utilisant des images, mais préférablement avec des démonstrations ou avec une séquence audio-visuelle. Le modèle illustré doit s'inspirer des sujets d'apprentissage. Pour le jeu de rôles, il faut fournir des instructions claires, précises et concrètes sur ce que les participants doivent faire (et non ce qu'ils devraient éviter). Lorsqu'il y a deux animateurs pour un groupe, le déroulement suggéré est le suivant:

- un animateur fait la séquence avec un participant;
- l'autre animateur commente, anime, et observe;
- les animateurs demandent aux participants de reproduire le modèle présenté;
- une rétroaction est donnée aux participants.

(Ouellet & L'Abbé, 1986)

Les activités d'art dramatique peuvent aussi être utiles pour contribuer au développement affectif et social d'une personne. Doyon (2007) propose à cet effet un répertoire d'activités (respect des règles, se présenter, partager, etc.).

### **b) Scénarios sociaux**

Les scénarios sociaux sont de courtes histoires qui donnent des informations claires et précises sur une situation sociale donnée, en décrivant le comportement souhaitable ou attendu (Gray, 1994). Il est possible de personnaliser et d'adapter l'information selon les besoins ou le contexte. On peut utiliser des images ou des photos pour les illustrer et même les filmer au besoin. Les scénarios sociaux sont particulièrement utiles pour aider les personnes à mémoriser une séquence, pour les préparer à vivre une nouvelle situation ou un changement de routine, ou encore pour dédramatiser une situation potentiellement anxiogène. Ils ont aussi l'avantage de permettre la répétition et d'encourager tous les milieux à intervenir de façon similaire, ce qui peut être particulièrement utile pour soutenir l'acquisition de bonnes habiletés sociales.

### **c) Métaphores et techniques d'impact**

L'utilisation de métaphores, d'images ou de mises en situation permet à la personne de commenter sans qu'il se sente jugé. Il ne sera pas sur la défensive et sera en mesure de proposer des solutions qui lui correspondent (Beaulieu, 2000). De ce fait, ces stratégies permettent d'élaborer un vocabulaire commun, une meilleure complicité. Quand par la suite, nous faisons allusion à l'image ou la situation, la personne se rappelle des connaissances acquises. Ces rappels sont moins menaçants et peuvent aider à éviter la résistance. Voici quelques exemples de métaphores à utiliser :

- images d'un objet ou d'une situation pour illustrer nos propos;
- techniques d'impact;
- émissions de télévision sur des sujets d'intérêt.

### **c) Dilemmes sociaux ou moraux**

Les dilemmes sociaux ou moraux développés selon la théorie du développement moral (Kohlberg, 1984) permettent de décrire une situation fictive ou semblable à ce que les participants peuvent vivre et d'en discuter en groupe. En expliquant une situation dans une histoire simplifiée, on donne au participant l'opportunité d'y réfléchir, de faire un choix sur ce qui devrait être fait ou non. Il peut ensuite écouter les suggestions et se pratiquer pour d'autres situations similaires. Il peut être intéressant d'utiliser des expériences déjà vécues par les participants (en les modifiant) pour stimuler une discussion.

### **d) Jeux de société et jeux coopératifs**

Plusieurs jeux ou activités peuvent être utilisés ou adaptés pour répondre aux objectifs fixés : jeux de communication, jeux de table, jeux de société, jeux de type 'terrain de jeu', activités sportives, et même les jeux libres. Selon Gendron & Chabot (2008), leurs avantages sont les suivants :

- Ils permettent aux participants de mettre en pratique les habiletés démontrées dans une situation réelle et un contexte ludique;
- Ils permettent à l'intervenant de faire un retour sur les habiletés démontrées et au participant de recevoir une rétroaction rapide de l'intervenant;
- Ils aident au transfert, au maintien et à la généralisation des apprentissages.

## **e) Littérature et récits**

Avec la littérature jeunesse, les petites histoires, les analogies ou les allégories, ou encore les bandes dessinées, il est possible de combiner des stratégies visuelles et auditives. Voici le procédé suggéré (Courchesne, 1999) :

- Créer une anticipation avant le début du récit : présenter le thème général, se poser des questions;
- Animer de façon ponctuelle pendant la lecture;
- Exploiter le(s) personnage(s) sous différents angles :
  - Qu'est-ce que le l'animateur me dit du personnage?
  - Qu'est-ce que le personnage dit de lui-même?
  - Qu'est-ce le personnage dit des autres?
  - Qu'est-ce que les autres nous disent de lui?
  - Dans quel cadre spatio-temporel évolue-t-il?
  - Quel est son statut social?
  - Comment mène-t-il sa quête? Comment agit-il?
- S'assurer du prolongement et du réinvestissement : exploiter le thème dans les discussions, les activités artistiques et les jeux.

## **f) Technologies de l'information et de la communication**

Malgré les progrès importants dans ce secteur, nous n'utilisons pas beaucoup les nouvelles ressources technologiques mises à notre disposition pour enseigner des habiletés aux personnes qui ont des besoins particuliers. Pourtant, leur efficacité est de plus en plus démontrée (Cayer & Joyal, 2008; Centre for Introducing Technologies in Education, 2009). La façon la plus simple est d'utiliser une caméra numérique pour effectuer un montage de photos ou un montage vidéo:

- Choisir l'habileté à évaluer;
- La diviser en étapes;
- Prendre des photos ou filmer chacune des étapes;
- Faire le montage (peut être réalisé par les participants);
- Présenter en utilisant la technique du modelage.

L'utilisation de ces techniques permet quelques variantes. Par exemple, il est possible d'ajouter des consignes sonores aux photos. Il faut aussi considérer que des extraits de séquences visuelles déjà préparées ou d'émissions télévisées peuvent être utilisés. Soulignons que tous les enregistrements vidéos, qu'ils soient déjà prêts ou qu'ils soient préparés par les participants et les animateurs, ont plusieurs avantages car ils permettent:

- de susciter l'intérêt rapidement;
- une répétition de la séquence;
- d'utiliser le verbal comme le non-verbal;
- un arrêt à certains endroits pour la discussion.

## **g) Activités collectives**

Donner aux participants une consigne précise pour créer une oeuvre collective permet de vérifier plusieurs habiletés : le partage, l'écoute, le respect et la résolution de problèmes. À cet effet, il est possible d'utiliser un casse-tête, de la peinture, de l'argile ou de la pâte à modeler. Dans les activités de groupe, ces activités peuvent être encouragées lors de l'arrivée ou avant le départ.

## **h) Autres outils souvent utilisés pour les enfants :**

La **musique** peut devenir un élément de motivation supplémentaire. Elle ajoute souvent une atmosphère agréable à une activité tout en étant un catalyseur. Le contenu des chansons peut

ensuite être utilisé pour d'autres activités de suivi. Quand la chanson est répétée et bien connue, il est possible de reprendre les thèmes.

Les **marionnettes** sont utiles pour animer une discussion avec un ou des enfants (Kemple, 2004). Ce médium procure une opportunité pour réfléchir à des situations ou à des dilemmes sociaux. L'activité permet aussi d'offrir un contexte sécurisant pour aider l'enfant à exprimer ses idées, ses émotions. D'ailleurs, les émotions fortes ou les expériences difficiles sont plus faciles à partager avec des marionnettes. Il peut être utile de mettre en relation des marionnettes qui vivent une situation similaire à celle que vivent les enfants pour les aider à y réfléchir ou à trouver eux-mêmes des solutions à leurs problèmes.

## 11. COMMENT S'ASSURER DE LA COLLABORATION DES MILIEUX?

La participation des milieux est d'une **importance capitale** dans tous les programmes d'habiletés sociales. Il faut donc s'assurer de la collaboration de la famille et des proches, ainsi que de celle des intervenants du ou des milieu(x) fréquenté(s) par le participant. Les modalités peuvent prendre diverses formes, dont voici quelques exemples :

- Participation à l'évaluation des habiletés sociales;
- Rencontres d'information (minimalement au début et à la fin de l'épisode ou du programme d'intervention);
- Cahier de communication donnant des informations sur les thèmes traités à chaque rencontre et un résumé des activités;
- Documentation et suggestions (voir les **documents d'information pour les parents** - ceux-ci ont été préparés pour des parents d'enfants d'âge scolaire, mais peuvent être adaptés pour d'autres groupes);
- Suggestions d'activités permettant le transfert et la généralisation des apprentissages;
- Suggestions de stratégies spécifiques à utiliser selon les besoins du participant.

Pour susciter la participation de la personne, il est aussi très utile de lui donner des exemples de situations où l'habileté peut être appliquée. Un moyen simple et efficace est de fournir au participant une fiche-rappel sur le thème traité pendant l'activité. Il peut s'agir d'un dessin, d'une image, de quelques mots-clés ou d'un objectif formulé brièvement. Lorsqu'elle est affichée à la maison ou dans les autres milieux, cette fiche peut servir de rappel au participant, mais aussi à la famille et aux intervenants qui en profiteront pour susciter des occasions et pour renforcer les habiletés.

## 12. COMMENT ÉVALUER L'IMPACT DE NOS INTERVENTIONS ?

L'évaluation effectuée avant l'épisode de services (pré-test) permet de prioriser les objectifs qui nécessitent une attention particulière pour le participant. Quel que soit l'outil utilisé, une évaluation des objectifs ciblés (post-test) doit être effectuée à la fin de l'épisode ou du programme d'intervention. À cet effet, une fiche de suivi est proposée (à l'annexe 1 de l'outil d'évaluation) et permet de consigner les résultats avant et après l'épisode de services. Par ailleurs, la **satisfaction des participants** doit être mesurée après chaque rencontre et après l'épisode avec des outils adaptés à leur compréhension.

En terminant, rappelons que le travail effectué sur l'acquisition de compétences sociales aura un impact sur l'adaptation sociale de la personne et sur son inclusion. Une bonne évaluation des besoins, des stratégies adéquates selon les particularités des participants, des renforcements nombreux et constants, ainsi que des activités de transfert et de généralisation dans les milieux permettront de mieux les outiller dans leurs relations interpersonnelles.

## RÉFÉRENCES

- Association pour l'intégration sociale de Québec (AISQ) (1990). *L'ABC des groupes d'amis. Guide à l'usage des parents et des facilitateurs à l'intégration*. Association pour l'intégration sociale – région de Québec.
- Beaulieu, D. (2000). *Techniques d'impact pour grandir*. Montréal : Éditions Académie Impact.
- Bebko, J. M., Wainwright, J. A., Brian, J. A., Coolbear, J., Landry, R. & Vallance, D. D. (1998). Social Competence and Peer Relations in Children with Mental Retardation : Models or the Development of Peer Relations. *Journal of Developmental Disabilities*, 6 (1), 1-31.
- Bernier, S., Lamy, M. & Mottron, L. (2003). *Socio-guide*. Programme d'entraînement aux habiletés sociales adapté pour une clientèle présentant un trouble envahissant du développement.
- Brown, D.T. (2003). Group Counseling and Psychotherapy. Dans Strohmer, D. C. & Thompson Prout, H. *Counseling and Psychotherapy with Persons with Mental Retardation and Borderline Intelligence*. New Jersey: John Wiley & Sons, 95-233.
- Cayer, F. & Joyal, F. (2008). *Le développement des habiletés sociales par les TIC*. La déficience intellectuelle et les troubles associés. Atelier 504. Centre François-Michelle, recherche et développement pédagogique.
- Centre for Innovations in Education (2005). *Teaching Social Skills*. Récupéré le 13 septembre 2009 de [www.cise.missouri.edu](http://www.cise.missouri.edu)
- Centre for Introducing Technologies in Education (2009). *Multimedia Instruction of Social Skills*. Récupéré le 25 juin 2009 de <http://www.cited.org/index.aspx>
- Chagnon, M.-L. & Jourdan-Ionescu, C. (2009). L'acquisition d'habiletés interpersonnelles par l'humour et le rire. Actes du colloque Recherche Défi 2009. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, mai 2009.
- Courchesne, D. (1999). *La littérature jeunesse dans l'enseignement quotidien*. Montréal : Chenelière Éducation.
- DeGeorge, K. L. (1998). *Using Children's Literature to Teach Social Skills*. Récupéré le 30 juin 2009 de [www.idonline.org/article/Using\\_Children's\\_Literature\\_to\\_Teach\\_Social\\_Skills](http://www.idonline.org/article/Using_Children's_Literature_to_Teach_Social_Skills)
- Douaire, J. (2008). *Étude descriptive des habiletés sociales déployées lors de sessions de clavardage chez les jeunes : Le cas de la tribu des scientifines*. Thèse de doctorat présentée comme exigence partielle du doctorat en psychologie. Montréal : Université du Québec à Montréal.
- Doyon, J. (2007). *Art dramatique et déficience intellectuelle* Québec : Presses de l'Université de Laval.
- Elksnin, L. K. & Elksnin, N. (2000). *Teaching Parents to Teach Their Children to be Prosocial*. Récupéré le 16 juillet 2009 de: <http://ldonline.org/article/6036?theme=print>

- Gendron, M. & Chabot, M.H. (2008). *Habilités sociales 101 et 102*. Présentation dans le cadre du 2<sup>e</sup> congrès biennal du CQJDC, octobre 2008, Université de Laval, Québec.
- Gray, C. (1994). *The New Social Story Book*. Arlington : Future Horizons Inc.
- Kemple, K. M. (2004). *Let's be Friends. Peer competence and Social Inclusion in Early Childhood Programs*. New York: Teachers College Press.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on Moral Development, volume 2: The Psychology of Moral Development*. San Francisco: Harper & Row.
- Logsdon, A. (2009). *Making Friends – Ways to Make Friends with Small Easy Steps*. Récupéré le 29 juin 2009 de : <http://learningdisabilities.about.com/od/socialskills/qt/makingfriends.htm>
- McGinnis, E., & Goldstein, A.P. (1997). *Skillstreaming the Elementary School Child*. Champaign, IL: Research Press.
- Moretti, S. (2009). Programme d'intervention visant le développement de la compréhension émotionnelle et des habiletés de régulation émotionnelle chez les enfants d'âge préscolaire. Récupéré de : [https://papyrus.bib.umontreal.ca/jspui/bitstream/1866/3644/1/2009\\_moretti\\_stephanie.PDF](https://papyrus.bib.umontreal.ca/jspui/bitstream/1866/3644/1/2009_moretti_stephanie.PDF)
- Ouellet, R. & L'Abbé, Y. (1986). *Programme d'entraînement aux habiletés sociales*. 2<sup>ième</sup> édition. Brossard, Québec : Éditions Behaviora.
- Parent, G., Boisvert, D., Paré, C., Gariépy, I. & Ayotte, A. (1995). Entraînement aux habiletés sociales et discrimination des stimuli sociaux auprès d'adolescents ayant une limitation intellectuelle modérée. Dans *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, décembre 1995, 6 (2), 101-116.
- Poirier, N. & Bernard, S. (2005). L'amélioration des comportements sociaux chez les enfants ayant un TED. Dans *Revue québécoise de psychologie*, 6 (3), p. 105-120.
- Quill, K. A. (2000). *Do, Watch, Listen, Say. Social and Communication Intervention for Children with Autism*. Baltimore: Paul Brookes Publishing.
- Sukhodolsky, D. G. et Butter, E.M. (2007). Social Skills Training for Children with Intellectual Disabilities. Dans Jacobson, J. W., Mulick, J. A. & Rojahn, J. (2007), *Handbook or Intellectual and Developmental Disabilities*. New York: Springer, 601-618.
- Ruel, J., Leclair Arvisais, L. et Moreau, A. (2009). Littératie, handicap et accessibilité universelle pour l'apprentissage. Dans L. Lafontaine et Hébert, M. (dir.). *Pratiques et outils pédagogiques en littératie dans une perspective d'inclusion*. Québec : Presses de l'Université du Québec.