

# On s'élève!

Outils de sensibilisation  
au potentiel éducatif  
des personnes handicapées



OFFICE DES PERSONNES  
HANDICAPÉES DU QUÉBEC

*conjuguer*  
nos forces

Québec 

## RÉDACTION

**Mathieu Point**, Ph. D.

**Diane Veillette**, Ph. D.

*Conseillère*

*Direction de l'intervention nationale*

## COLLABORATION

**Patrick Inthavanh**

*Agent d'information*

*Service des relations publiques*

**René Mantha**

*Auteur de textes de témoignage*

**Anik Larose**

*Conseillère aux communications*

*Association du Québec pour l'intégration sociale*

**Gabriel-Luc Béliveau-Lupien**

*Étudiant en sciences de l'éducation*

**Stéphanie Trudel**

*Agente d'information*

*Service des relations publiques*

## SUPERVISION

**Robert Allie**

*Directeur*

*Direction des services administratifs*

*et des relations publiques*

## ÉDITION

*Service des relations publiques*

## APPROBATION

**Sylvie Tremblay**

*Directrice générale*

*Office des personnes handicapées du Québec*

Dépôt légal – 2013

Bibliothèque et Archives nationales du Québec

ISBN 978-2-550-68708-5 (version PDF)

ISBN 978-2-550-68709-2 (version texte électronique)

**La reproduction et le téléchargement de ce document à des fins non commerciales sont autorisés à la condition d'en mentionner la source.**

# Remerciements



L'Office des personnes handicapées du Québec tient à remercier toutes les personnes et les organismes qui ont contribué à l'élaboration de cette trousse de sensibilisation au potentiel éducatif des personnes handicapées par leurs propositions et leurs commentaires constructifs.

En outre, l'Office tient particulièrement à exprimer sa gratitude à M. Mathieu Point. Il fut la principale source d'inspiration et de création de l'ensemble des activités. Sa contribution a permis de concevoir les douze activités de cette trousse.

L'Office remercie aussi la Fédération des commissions scolaires du Québec qui a apporté son soutien pour l'orientation et la diffusion de cette trousse d'activités. À sa demande, celles-ci furent conçues de manière à être utilisées en classe pour répondre à des objectifs pédagogiques tout en s'inscrivant dans un processus visant à contrer l'intimidation et la violence à l'école.

Enfin, l'Office souligne la contribution de René Mantha, pour ses textes de témoignage sur l'intimidation et la violence à l'école.

# Table des matières

<b>Présentation de la trousse</b>	<b>5</b>	<b>Fresque : moi, les autres et la différence</b>	<b>122</b>
<b>Les yeux noirs</b>	<b>6</b>	6 <sup>e</sup> année, Arts plastiques	
1 <sup>re</sup> année, Français		(Éthique et culture religieuse, Français)	
<b>Toi et Moi, on se ressemble</b>	<b>16</b>	<b>Juger les préjugés</b>	<b>133</b>
2 <sup>e</sup> année, Éthique et culture religieuse		6 <sup>e</sup> année, Éthique et culture religieuse	
<b>Les codes secrets</b>	<b>39</b>	<b>L'effet Pygmalion</b>	<b>146</b>
3 <sup>e</sup> année, Mathématique		secondaire 1, Éthique et culture religieuse	
(Français, Éthique et culture religieuse)		(Français)	
<b>La vie après un accident</b>	<b>59</b>	<b>Things you should know</b>	<b>165</b>
4 <sup>e</sup> année, Éthique et culture religieuse		secondaire 2, Anglais langue seconde	
<b>L'espace des possibles</b>	<b>83</b>	<b>Jeu-questionnaire : Acceptation de la différence</b>	<b>186</b>
4 <sup>e</sup> ou 5 <sup>e</sup> année, Mathématique		secondaire 2, Histoire	
<b>Activités physiques adaptées</b>	<b>95</b>	(Éthique et culture religieuse)	
5 <sup>e</sup> ou 6 <sup>e</sup> année, Éducation physique et à la santé			
<b>Abilities-disabilities : the quiz</b>	<b>110</b>		
5 <sup>e</sup> ou 6 <sup>e</sup> année, Anglais langue seconde			

# Présentation de la trousse

## Pourquoi cette trousse?

Selon le rapport *Vivre avec une incapacité au Québec*, produit par l'Institut de la statistique du Québec (2010) en collaboration avec l'Office des personnes handicapées du Québec, les enfants handicapés sont souvent victimes de moqueries et d'injures de la part des autres enfants.

En effet, trois quarts des enfants handicapés âgés de 5 à 14 ans auraient déjà été extrêmement perturbés par certains commentaires personnels émis à leur sujet par d'autres enfants. Parmi ce même groupe, plus de la moitié auraient été victimes de menace d'agression et 45 % auraient été agressés ou attaqués.

Dans l'objectif de mettre un terme à la violence et à l'intimidation à l'école, l'Assemblée nationale adopta, le 12 juin 2012, la *Loi visant à prévenir et à combattre l'intimidation et la violence à l'école*. Selon cette loi, les établissements publics et privés ont dorénavant l'obligation de développer et de mettre en œuvre un plan d'action contre l'intimidation et la violence.

Cette trousse, parce qu'elle vise à sensibiliser les jeunes à la différence et se veut un moyen d'agir sur les préjugés au regard des élèves handicapés et des personnes handicapées en général, représente ainsi un outil pertinent à intégrer dans le plan d'action de chaque institution.

## À qui s'adresse cette trousse?

Cette trousse d'activités pédagogiques s'adresse aux membres du personnel enseignant du primaire et du premier cycle du secondaire. Elle pourrait aussi être utile à d'autres intervenants du milieu scolaire et pour d'autres groupes d'élèves susceptibles d'être victimes d'intimidation ou de violence. Cette trousse peut donc, pour les écoles qui le souhaitent, s'inscrire dans le cadre de leur politique pour contrer l'intimidation et la violence.

## Que retrouve-t-on dans la trousse?

La trousse présente des activités « clé en main » à réaliser en classe avec les élèves. Toutes les activités ont été conçues pour répondre à des exigences de programmes de formation. De plus, **chaque activité peut**, selon le jugement du personnel enseignant et à la suite de ses propres modifications, **être adaptée à d'autres niveaux et contextes de scolarité**. Il suffira de se servir des activités de la trousse comme canevas. Enfin, certaines d'entre elles peuvent être complémentaires à d'autres activités.

**Pour chacune des activités, vous retrouverez :**

- La ou les discipline(s) applicable(s)<sup>1</sup>;
- le cycle;
- les compétences visées;
- l'intention pédagogique;
- les objectifs de l'activité;
- la mise en situation;
- les étapes de l'activité.

Cette trousse propose aussi des outils complémentaires, tels que des lectures, des vidéos, des hyperliens et des organismes de référence, que les membres du personnel enseignant pourront consulter et utiliser pour bonifier les activités et enrichir leurs discussions.

## Quels sont les objectifs de ces activités?

Les activités permettront aux élèves de développer les compétences visées par les programmes de formation tout en prenant conscience des obstacles rencontrés par les personnes handicapées.

Par les exercices proposés, les élèves seront amenés à constater que les personnes et les élèves handicapés peuvent, comme tout autre individu, apprendre et se réaliser en fonction de leurs aptitudes, de leurs besoins et de leurs aspirations.

Ces activités amèneront également les élèves à réfléchir aux moyens pouvant être mis en place pour favoriser la participation des personnes handicapées, dans la société en général, et des élèves handicapés dans leur milieu scolaire.

<sup>1</sup> Les références intégrées aux activités présentent des compétences reliées à la principale discipline associée à l'activité.



# Les yeux noirs

Office des personnes  
handicapées

Québec 

# Les yeux noirs

## Discipline

Français

## Cycle

1<sup>er</sup> cycle primaire (1<sup>re</sup> année)

## Compétences visées<sup>2</sup>

Compétence *Apprécier des œuvres littéraires* ..... 78

### Connaissances et stratégies

#### A. CONNAISSANCES

##### 2. Parties d'un livre

- a. relever les éléments de la page couverture (ex. : titre, auteur, illustrateur, maison d'édition, collection)

##### 3. Présentation matérielle d'un livre

##### 4. Œuvres de littérature pour la jeunesse

- a. découvrir une variété d'œuvres provenant du Québec
- c. découvrir des œuvres contemporaines marquantes pour la jeunesse..... 79

##### 6. Principaux éléments littéraires

#### B. STRATÉGIE

##### 1. Appréciation des œuvres littéraires

- a. s'ouvrir à l'expérience littéraire (ex. : animation du livre, heure du conte)
- b. établir des liens avec ses expériences de lecture, d'écoute ou de visionnement
- e. prendre conscience des émotions ressenties ou des sentiments éprouvés au contact des œuvres (ex. : plaisir, surprise, peur)

<sup>2</sup> Ces compétences sont issues de la *Progression des apprentissages au primaire : Français, langue d'enseignement*, qui est un complément au *Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire*. Les pages indiquées réfèrent donc à ce document.

## Utilisation des connaissances et stratégies en appréciation..... 81

### A. CONNAISSANCES

#### 2. Recourir aux œuvres littéraires à diverses fins

- c. s'exprimer et communiquer à propos d'œuvres lues, vues ou entendues
- d. intégrer des éléments issus des œuvres lues, vues ou entendues dans les projets réalisés en français et dans les autres disciplines

#### 5. Comparer ses jugements et ses modes d'appréciation avec ceux d'autrui.....82

## Compétence *Communiquer oralement* ..... 84

### Connaissances et stratégies

### B. STRATÉGIES..... 87

#### 1. Au moment de la prise de parole spontanée ou préparée (en relation avec l'écoute)

- a. Stratégies d'exploration
- b. Stratégies de partage

#### 2. Au moment de l'écoute spontanée ou préparée (en relation avec la prise de parole) .....88

- a. Stratégies d'écoute
- i. Adopter une attitude d'ouverture

#### 3. Au moment des retours réflexifs vécus à différentes étapes.....89

- a. Stratégies d'évaluation

## Utilisation des connaissances et des stratégies en communication orale ..... 91

#### 1. Explorer verbalement divers sujets avec autrui pour construire sa pensée

- a. Participer à des échanges sur des sujets variés

#### 2. Partager ses propos durant une situation d'interaction

#### 3. Réagir aux propos entendus au cours d'une situation de communication orale .....92



## Intention pédagogique

Cette activité de lecture met l'accent sur les capacités et les besoins réels des personnes handicapées par le biais du cas de Mathieu, un jeune garçon ayant une incapacité visuelle.

Par cette activité, l'élève peut développer ses connaissances en français, apprendre à apprécier la lecture et partager son point de vue sur la situation qui est rapportée dans le livre.

## Objectifs de l'activité

- Acquérir des connaissances et des savoir-être
- Comprendre l'utilité de la lecture pour découvrir la situation d'autres élèves
- Sensibiliser les élèves au potentiel éducatif des personnes handicapées
- Montrer aux élèves que tout en ayant une incapacité (visuelle, dans le cas présent), les personnes handicapées développent des capacités qui leur permettent de vivre et de découvrir le monde
- Amener les élèves à comprendre comment les personnes handicapées découvrent le monde

## Problématique

Les enfants ont très souvent des préjugés par rapport à ce que les personnes sont capables de faire, notamment les personnes handicapées. Par l'entremise du livre *Les yeux noirs*<sup>3</sup>, de Gilles Tibo, les enfants sont amenés à changer leur perception des personnes handicapées et à mieux comprendre leur quotidien.

## Mise en situation

Expliquer aux élèves que l'histoire qui va être lue permet de découvrir le quotidien d'un enfant de leur âge.

# Étapes de l'activité

Déroulement	Organisation matérielle
<b>Préambule</b>	
Il est indispensable que l'enseignante ou l'enseignant ait lu le livre de Gilles Tibo avant de commencer cette activité avec les élèves. Un environnement propice aux histoires et aux discussions en groupe doit être aménagé pour que les élèves puissent tous comprendre l'histoire et échanger en groupe à la suite de la lecture.	<i>Les yeux noirs</i> , de Gilles Tibo

<sup>3</sup>TIBO, Gilles [1999]. *Les yeux noirs*, Saint-Lambert, Soulières éditeur, 45 p.

### Inspiration

L'enseignante ou l'enseignant annonce l'activité : elle ou il va lire un livre de Gilles Tibo, *Les yeux noirs*, qui raconte l'histoire de Mathieu, le personnage principal du livre. Après la lecture suivra une période de discussion, puis chaque élève pourra écrire ses réactions dans son journal de lecture.

#### Présentation du livre

- L'auteur (voir annexe), le titre, la première de couverture.
- Les élèves font-ils des hypothèses à partir du titre, de la première de couverture ?
- Se posent-ils des questions ?
- À quoi cela leur fait-il penser ?

#### Lecture du livre

À la suite de la lecture du livre, inviter les élèves à parler de Mathieu :

- Est-ce que, pendant la lecture, ils se sont sentis comme Mathieu ? Pourquoi, et à quels moments ?
- Quels sont les passages dans lesquels ils étaient heureux ? Et tristes ?
- Les élèves sont invités à illustrer le personnage principal dans leur journal de lecture.

L'enseignante ou l'enseignant prend en note les commentaires des élèves et pourra les retranscrire par la suite sur une grande feuille pour les afficher dans la salle de classe. Sur cette même feuille peuvent être ajoutées la page de couverture et d'autres éléments.

*Les yeux noirs*, de Gilles Tibo

Journal de lecture

Grande feuille pour affichage

## Élaboration

Activité sur le sens du toucher à mettre en perspective avec le cas de Mathieu.

L'enseignante ou l'enseignant place les élèves en groupes de 6-7 élèves et distribue un contenant en carton. Ce contenant a une ouverture sur le côté pour pouvoir y passer une main sans que l'on puisse voir à l'intérieur de celui-ci.

Les élèves doivent placer un objet dans le contenant et échanger celui-ci avec celui du groupe voisin. Un élève par groupe suit le contenant dans le groupe suivant et joue le rôle de vérificateur. Les élèves doivent deviner quel est l'objet caché en le touchant.

Les élèves sont amenés tour à tour à jouer au détective (comme Mathieu) pour deviner les différents objets cachés par leurs camarades de classe.

### Toucher-Décrire-Deviner

Groupes de 6-7 élèves

Contenants  
(boîtes en carton ou autre)

Objets

## Intégration

L'enseignante ou l'enseignant interroge les élèves sur l'importance du toucher pour Mathieu :

- Est-ce facile de découvrir un objet uniquement par le toucher?
- Peut-on apprendre à toucher?
- Quelles informations peut-on obtenir par le toucher?
- Quels sont les autres sens que Mathieu utilise dans la vie de tous les jours?
- Comment Mathieu fait-il pour découvrir ce qui l'entoure?

Groupe classe

# Annexe

Qui est Gilles Tibo?

# Qui est Gilles Tibo?

Gilles Tibo est un auteur québécois et un illustrateur de renom. Il a créé des bandes dessinées et illustré des livres pour enfants. Ses réalisations sont parues dans des journaux, sur des affiches et sur des pochettes de microsillons. Il a aussi écrit et illustré des livres. Ses livres les plus connus sont les livres des séries Simon et Noémie, qui lui ont d'ailleurs valu plusieurs prix.

Entre autres distinctions, Gilles Tibo a reçu le Prix du Gouverneur général du Canada, catégorie littérature de jeunesse (illustration), pour *Simon et la ville de carton*, en 1992, le Prix du Gouverneur général du Canada, catégorie littérature de jeunesse (texte), pour *Noémie : Le secret de Madame Lumbago*, en 1996, et le prix M. Christie, catégorie 8 à 11 ans, pour *Rouge timide*, en 1999.

L'auteur et illustrateur a une façon bien à lui de raconter et d'illustrer une histoire : c'est ce qui lui vaut sa popularité.

## Références

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire, Québec, ministère de l'Éducation, 354 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). Progression des apprentissages au primaire : français, langue d'enseignement, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 93 p.



TIBO, Gilles (1999). *Les yeux noirs*, Saint-Lambert, Soulières éditeur, 45 p.

## Outils complémentaires

BLATGÉ, Marion (2012). *Apprendre la déficience visuelle : une socialisation*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 207 p.

GIROUX, Dominique (1999). *Ça roule avec Charlotte!*, Saint-Lambert, Soulières éditeur, 54 p.<sup>4</sup>

LAURENTIN, René (2010). *Aveugles et voyants : au-delà des malentendus*, Paris, Salvator, 165 p.

LEMAY, Nicola (2011). *Les yeux noirs* [animation en stéréoscopie 3D], Montréal, Office national du film du Canada, DVD, 15 minutes.<sup>5</sup>

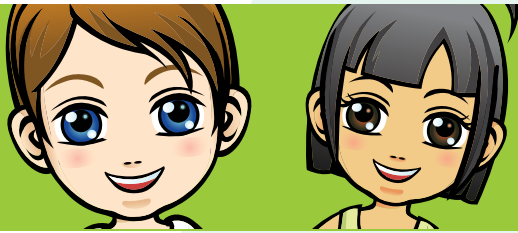
STATISTIQUE CANADA (1990). *La cécité et la déficience visuelle au Canada*, Montréal, INCA, 140 p.

WEYGAND, Zina (2013). *Vivre sans voir : les aveugles dans la société française, du Moyen âge au siècle de Louis Braille*, Grâne, Créaphis, 604 p.



<sup>4</sup> Une activité similaire à celle présentée pour *Les yeux noirs* peut être créée à partir du livre *Ça roule avec Charlotte!*, qui présente l'histoire d'une héroïne en fauteuil roulant. Il suffira d'adapter l'activité avec le sujet du livre.

<sup>5</sup> Le film d'animation, qui est une adaptation du livre, est téléchargeable sur le [site Internet de l'ONF](#) (des frais s'appliquent).



**Toi et Moi, on  
se ressemble!**

Office des personnes  
handicapées

Québec 



# Toi et Moi, on se ressemble!

## Discipline

Éthique et culture religieuse

## Cycle

1<sup>er</sup> cycle primaire (2<sup>e</sup> année)

« Traitez les gens comme s'ils étaient ce qu'ils pourraient être et vous les aiderez à devenir ce qu'ils sont capables d'être. » - Goethe

## Compétences visées<sup>6</sup>

Compétence 1 : Réfléchir sur des questions éthiques .....4

### Connaissances liées aux thèmes en éthique

#### B. DES EXIGENCES DE L'INTERDÉPENDANCE ENTRE LES ÊTRES HUMAINS ET LES AUTRES ÊTRES VIVANTS

3. Nommer des valeurs qui balisent les comportements dans la famille et à l'école (ex. : partage, attention accordée à l'autre, sécurité, respect)
5. Donner des exemples d'actions qui peuvent favoriser le bien-être des êtres vivants (ex. : consoler un ami, partager ses jouets, nourrir un animal domestique)
6. Donner des exemples d'actions qui peuvent nuire à des êtres vivants (ex. : dire des choses blessantes, frapper un animal, arracher une plante)
7. Nommer des personnes ou des groupes qui posent des actions pour protéger des êtres vivants (ex. : policiers, brigadiers scolaires, Société protectrice des animaux)

#### C. LES RELATIONS INTERPERSONNELLES DANS DES GROUPES

7. Expliquer comment des relations interpersonnelles peuvent contribuer ou nuire à l'épanouissement des membres d'un groupe (ex. : quand le capitaine d'une équipe encourage les joueurs, ces derniers se sentent appréciés et cela renforce leur estime d'eux-mêmes; un joueur qui se sent rejeté par les membres de son équipe a de moins en moins confiance en lui) ..... 5

#### D. DES EXIGENCES DE LA VIE DE GROUPE

1. Expliquer comment des comportements, des attitudes ou des actions peuvent favoriser la vie de groupe (ex. : en adoptant une attitude calme en classe, chacun contribue à un climat agréable et propice au travail, et tout le groupe en bénéficie)

<sup>6</sup> Ces compétences sont issues de la Progression des apprentissages : Éthique et culture religieuse, qui est un complément au Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire. Les pages indiquées réfèrent donc à ce document.

2. Expliquer comment des comportements, des attitudes ou des actions peuvent nuire à la vie de groupe (ex. : insulter un ami ou parler dans son dos crée une tension dans le groupe et peut entraîner des conflits)
3. Expliquer comment des valeurs balisent la vie de groupe (ex. : la valeur de respect amène les élèves à attendre leur droit de parole et permet à chacun de s'exprimer sans se faire interrompre)
7. Nommer des conditions qui favorisent le bien-être personnel des membres d'un groupe (ex. : le partage du matériel dans la classe, la mise en place d'une procédure pour la gestion des conflits)

#### E. Des personnes membres de la société

3. Expliquer comment les différences entre les personnes peuvent être une source d'enrichissement (ex. : les échanges avec un correspondant d'un autre pays permettent des découvertes enrichissantes : musique, recettes, valeurs, façons de vivre)
5. Donner des exemples de préjugés, de généralisations ou de stéréotypes présents dans la société (préjugé : c'est certainement lui qui a fait cela, il est le chef de son groupe; généralisation : mon voisin aime la chasse, donc les hommes aiment cette activité; stéréotype : les enfants qui viennent de ce quartier sont plus intelligents que ceux des autres quartiers)

#### F. Des exigences de la vie en société

1. Indiquer ce qui permet de distinguer une action acceptable d'une action inacceptable (ex. : L'action entraîne-t-elle un préjudice, une blessure, un malaise, une injustice?)
2. Expliquer comment des actions ou des attitudes peuvent favoriser la vie en société (ex. : dénoncer une personne que l'on surprend à voler contribue à l'amélioration de la sécurité du quartier)
3. Expliquer comment des actions ou des attitudes peuvent nuire à la vie en société (ex. : le vandalisme implique des coûts que l'ensemble des citoyens doivent assumer) ..... 6
4. Nommer des sources de tension ou de conflit dans la société (ex. : discrimination, interprétations différentes d'un règlement, inégalités sociales)
5. Expliquer comment des actions ou des attitudes peuvent diminuer les tensions ou les conflits dans la société (ex. : les tensions entre automobilistes et les cyclistes peuvent être diminuées si chacun respecte le code de la sécurité routière et signale ses intentions)

## Intention pédagogique

Cette activité a pour but de montrer qu'il y a plus de ressemblances que de différences entre les personnes handicapées et les autres. Par un exercice de connaissance de soi et de comparaison, les élèves sont amenés à se comparer avec un jeune ayant une incapacité intellectuelle et à voir les ressemblances qui existent entre eux.

L'activité permettra aux élèves de se familiariser davantage avec la diversité des attitudes et des comportements afin de mieux comprendre les exigences de la vie de groupe et de s'adapter aux différences individuelles.

## Objectifs de l'activité

- Sensibiliser les élèves aux capacités des personnes ayant une incapacité intellectuelle en faisant ressortir les ressemblances entre eux
- Amener les élèves à prendre conscience des ressemblances dans la diversité

## Mise en situation

Expliquer aux élèves que peu importe les différences entre les personnes, il y a toujours plus de ressemblances qui nous unissent, que ce soit à propos de nos traits physiques, de nos goûts, de nos actions, etc.

# Étapes de l'activité

Déroulement	Organisation matérielle
<b>Préambule</b>	
<b>Exercice d'exploration</b> L'enseignante ou l'enseignant imprime des fiches de présentation de soi pour chacun des élèves de la classe (annexe 2 : fiche « moi ») ainsi que des fiches précomplétées pour comparaison (annexes 3 à 6 : parmi les versions présentées, choisir une fiche « toi » de Maxime et une fiche « toi » de Zoé).	Annexes 2 à 6
<b>Réalisation</b>	
<b>Point de départ – Inspiration</b> L'enseignante ou l'enseignant distribue la fiche de présentation « moi » à chacun des élèves de la classe. Il explique que, dans un premier temps, les élèves doivent se dessiner sur le personnage modèle et se représenter avec le plus de détails possible (couleur des cheveux et des yeux, vêtements, expression du visage, etc.).	Fiche « moi » (garçon ou fille)

## Élaboration

L'enseignante ou l'enseignant distribue une fiche « toi » à chacun des élèves et ceux-ci doivent entourer en vert les ressemblances et en rouge les différences entre le dessin « moi » et le dessin « toi ».

Par la suite, les élèves sont amenés à écrire sur leur feuille les choses qu'ils aiment et qu'ils font à la maison. Ils doivent les comparer avec ce qui est écrit sur la fiche « Toi ». Ils doivent ensuite comparer l'ensemble des éléments des fiches « Moi » et « Toi » [dessin et description].

L'enseignante ou l'enseignant demande s'il y a plus de ressemblances ou de différences et tentera de mettre l'accent sur les ressemblances des gens, malgré leurs quelques différences.

Fiche « moi »

Fiche « toi »  
(l'enseignante ou l'enseignant a le choix de donner une fiche « toi » correspondant à Maxime ou une fiche « toi » correspondant à Zoé)

## Intégration

L'enseignante ou l'enseignant explique que la fiche « toi », que les élèves ont reçue pour comparer avec la fiche « moi », est celle d'un enfant ayant une incapacité intellectuelle. Une discussion est alors entamée par l'enseignant sur les ressemblances et les différences, sur les capacités et les incapacités, en mettant l'accent sur le fait qu'ils ont des goûts semblables et qu'ils font les mêmes choses.

Il peut ainsi mettre en évidence le fait que ce n'est pas parce qu'une personne est différente qu'elle ne peut pas, comme tout le monde, aller à l'école, aimer, s'amuser, etc.

Annexe 7 : Histoires de Maxime et de Zoé

Discussion en groupe classe



# Annexes

# Annexe 1

## Définition

## Définition <sup>7</sup>

L'incapacité (ou déficience) intellectuelle est caractérisée par des difficultés significatives du fonctionnement intellectuel et du comportement adaptatif, lesquelles se manifestent dans les habiletés conceptuelles, sociales et pratiques. Cette incapacité survient avant l'âge de 18 ans. Les cinq postulats suivants sont essentiels pour l'application de cette définition :

1. Les incapacités dans le fonctionnement actuel doivent tenir compte des environnements communautaires typiques du groupe d'âge de la personne et de son milieu culturel.
2. Une évaluation valide tient compte à la fois de la diversité culturelle et linguistique de la personne, ainsi que des différences sur les plans sensorimoteurs, comportementaux et de la communication.
3. Chez une même personne, les incapacités coexistent souvent avec des forces.
4. La description des incapacités est importante, notamment pour déterminer le profil du soutien requis.
5. Si la personne qui a une incapacité intellectuelle reçoit un soutien adéquat et personnalisé sur une période soutenue, son fonctionnement devrait s'améliorer.

<sup>7</sup> Adaptation de la définition de la déficience intellectuelle selon l'American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [2013] : AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES. « Définition », *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities* [En ligne], 2013, [<http://aaidd.org/intellectual-disability/definition>] (Consulté le 2 juillet 2013).

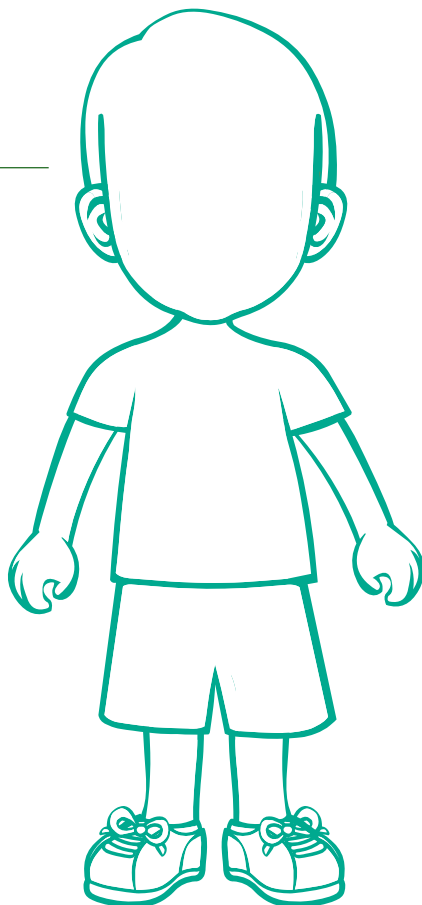
# Annexe 2

Fiche « moi »



Moi

Prénom : \_\_\_\_\_



## Les choses que j'aime faire

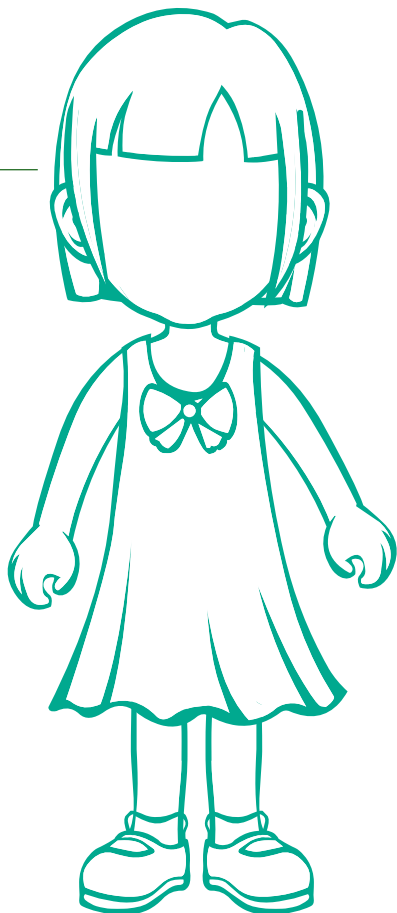
[illegible]

## Les choses que je fais à la maison

[illegible]

Moi

Prénom : \_\_\_\_\_



## Les choses que j'aime faire

[illegible]

## Les choses que je fais à la maison

[illegible]

# Annexe 3

Fiche « toi » pour Maxime  
(version 1)

# Toi

Prénom : Maxime



Compare les choses que tu aimes ou que tu fais à la maison avec celles de Maxime.

## Les choses que j'aime faire

Marcher dans les bois

Rire à des blagues

Écouter une émission de télévision

Jouer à des jeux vidéo

Faire du bricolage

Sauter à la corde à danser

Dessiner des images amusantes

Écouter de la musique

Faire du vélo

## Les choses que je fais à la maison

Arroser les plantes

Aider à mettre la table

Pelleter de la neige

Aider à faire la cuisine (surtout les gâteaux aux pépites de chocolat)

Ratisser les feuilles

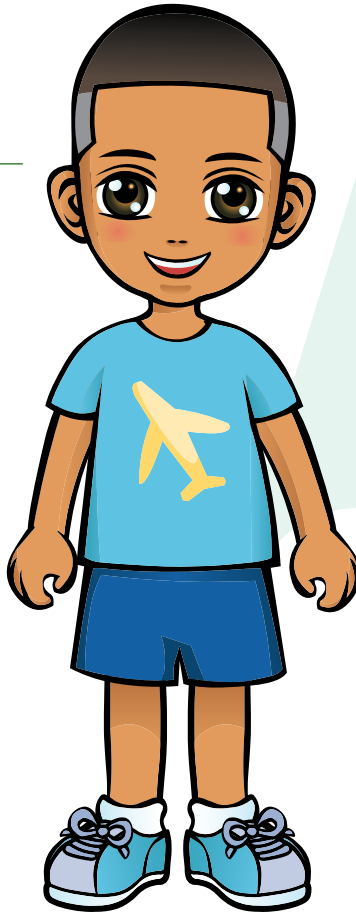
Ranger ma chambre

## Annexe 4

Fiche « toi » pour Maxime  
(version 2)

# Toi

Prénom : Maxime



Compare les choses  
que tu aimes ou que  
tu fais à la maison  
avec celles de Maxime.

## Les choses que j'aime faire

Marcher dans les bois

Rire à des blagues

Écouter une émission de télévision

Jouer à des jeux vidéo

Faire du bricolage

Sauter à la corde à danser

Dessiner des images amusantes

Écouter de la musique

Faire du vélo

## Les choses que je fais à la maison

Arroser les plantes

Aider à mettre la table

Pelleter de la neige

Aider à faire la cuisine (surtout les gâteaux  
aux pépites de chocolat)

Ratisser les feuilles

Ranger ma chambre


# Annexe 5

Fiche « toi » pour Zoé  
(version 1)

# Toi

Prénom : Zoé



Compare les choses  
que tu aimes ou que  
tu fais à la maison  
avec celles de Zoé.

## Les choses que j'aime faire

Faire un câlin

Jouer au ballon-chasseur

Faire du vélo

Se balancer au parc

Jouer à cache-cache

Regarder la télévision

Jouer avec de la pâte à modeler

Manger

Regarder les étoiles

## Les choses que je fais à la maison

Aider à laver la vaisselle

Ranger ma chambre

Aider à laver la voiture

Faire le ménage

Faire une sieste

Rire avec ma famille



# Annexe 6

Fiche « toi » pour Zoé  
(version 2)

# Toi

Prénom : Zoé



Compare les choses  
que tu aimes ou que  
tu fais à la maison  
avec celles de Zoé.

## Les choses que j'aime faire

Faire un câlin

Jouer au ballon-chasseur

Faire du vélo

Se balancer au parc

Jouer à cache-cache

Regarder la télévision

Jouer avec de la pâte à modeler

Manger

Regarder les étoiles

## Les choses que je fais à la maison

Aider à laver la vaisselle

Ranger ma chambre

Aider à laver la voiture

Faire le ménage

Faire une sieste

Rire avec ma famille

# Annexe 7

Histoires de Maxime  
et de Zoé

## Histoire de Maxime, le petit garçon enjoué

Maxime a sept ans et est en 1<sup>re</sup> année. Son entourage trouve qu'il est enjoué et affectueux. Sa bonne humeur est contagieuse. Il aime manger du chocolat et faire une petite sieste en revenant de l'école. Maxime n'aime pas lorsqu'on lui raconte des histoires de peur. Il préfère regarder les dessins animés les matins de la fin de semaine. Il adore aussi les chiffres, même s'il éprouve un peu de difficulté à tous les retenir.

Maxime a une incapacité intellectuelle moyenne. Il aime faire plusieurs activités avec les membres de sa famille et ses amis. Cela lui prend plus de temps que les autres enfants pour comprendre ce qu'on lui demande de faire à la maison. Il apprend aussi plus lentement en classe. Lorsqu'il a compris ce qu'on lui demande de faire, il est fier de lui. Il est toujours prêt à aider les autres quand il le peut.

## Histoire de Zoé, la petite fille rieuse qui n'aimait pas les bonbons

Zoé a sept ans. Son papa vient la reconduire chaque matin à son école de quartier. Elle est très heureuse d'être dans la même classe que Rosalie, sa copine qui demeure juste en face de sa maison. Zoé aime les lettres et les chiffres. Ça tombe bien, car elle est en 1<sup>re</sup> année. Mais c'est surtout le dessin, les histoires d'extra-terrestres et les récréations qu'elle préfère! Elle est une championne pour jouer des tours à ses amis et faire rire toute la classe avec son sourire coquin. Zoé prend son temps pour tout faire : lacer ses chaussures, attacher son manteau, tracer ses lettres et manger son yogourt. Parfois, l'enseignant doit lui rappeler qu'elle est dans la classe et non dans une soucoupe volante qui voyage vers la lune! Elle aime se raconter toutes sortes d'histoires amusantes que ses amis ne comprennent pas toujours, mais elle y met tellement de cœur que c'est difficile de ne pas y croire pour de vrai!

Zoé doit souvent s'absenter de la classe, car elle a des rendez-vous avec des adultes bien savants qui l'aident à mieux parler, à écrire ses lettres, à faire les boucles de ses chaussures et même à sauter et à faire du vélo. Zoé a une trisomie 21, mais ce n'est pas pour cela qu'elle déteste les bonbons.

## Références

AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES. « Definition », American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [En ligne], 2013, [<http://aaidd.org/intellectual-disability/definition>] (Consulté le 2 juillet 2013).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire, Québec, ministère de l'Éducation, 354 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). Progression des apprentissages au primaire : éthique et culture religieuse, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 12 p.

## Outils complémentaires

AQIS. *AQIS : Accueil*, [En ligne], Montréal, Association du Québec pour l'intégration sociale. [<http://www.aqis-igdi.qc.ca/>] (Consulté le 18 juillet 2013).

FORTIN, Marie-Claude (2012). *Les difficultés de Zoé : une histoire sur la déficience intellectuelle*, Saint-Lambert, Dominique et compagnie.

JUHEL, Jean-Charles (2012). *La personne ayant une déficience intellectuelle : découvrir, comprendre, intervenir*, Québec, Presses de l'Université Laval, 446 p.

OFFICE DES PERSONNES HANDICAPÉES DU QUÉBEC. *Compréhension de l'incapacité*, [En ligne], Drummondville, Office des personnes handicapées du Québec. [<http://www.formation.ophq.gouv.qc.ca/comment/deficiencedintellectuelle/comprehension-de-lincapacite.html>] (Consulté le 18 juillet 2013).

Trisomie 21 : *Le défi Pérou*, [Enregistrement vidéo], réalisateur : Lisette Marcotte, Québec, Alliance Vivafilm, 2009, DVD, 1 heure 30 min.

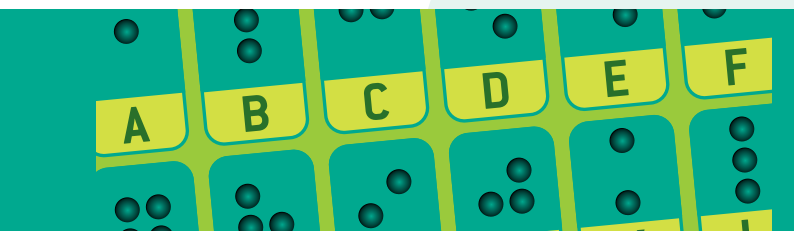
De plus, deux documents audiovisuels produits par l'Association du Québec pour l'intégration sociale (AQIS) sur les gagnants du Concours École inclusive 2013 sont disponibles sur Youtube. Voici les hyperliens pour y accéder :

Émile :

<http://www.youtube.com/watch?v=UGUpVZi5ViE>

Laurence :

<http://www.youtube.com/watch?v=PEpmXTJr-NQ>



# Les codes secrets

Office des personnes  
handicapées

Québec 

# Les codes secrets

## Discipline

Mathématique  
(Français, Éthique et culture religieuse)

## Cycle

2<sup>e</sup> cycle primaire (3<sup>e</sup> année)

## Compétences visées<sup>8</sup>

### Mathématique

#### Arithmétique ..... 9

#### Sens des opérations sur des nombres

##### A. NOMBRES NATURELS INFÉRIEURS À...

##### Vocabulaire ..... 10

Plus, moins, de moins, de plus

Addition, soustraction, somme, différence

##### Symboles

+, -

##### Vocabulaire

Au moins, au plus, terme, terme manquant

Multiplication, facteur, produit

Division, diviseur, dividende, quotient, reste, partage

Égalité, inégalité, équation, opération inverse, multiple

##### Symboles

X, ÷

#### Opérations sur les nombres ..... 11

##### A. Nombres naturels (selon les balises de chaque cycle)

##### 3. Développer des processus de calcul mental

- a. À l'aide de processus personnels, déterminer la somme ou la différence de deux nombres naturels
- b. À l'aide de processus personnels, déterminer le produit ou le quotient de deux nombres naturels

<sup>8</sup> Ces compétences sont issues de la *Progression des apprentissages : Mathématique*, qui est un complément au *Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire*. Les pages indiquées réfèrent donc à ce document.



4. **Développer des processus de calcul écrit (addition et soustraction)**
  - a. À l'aide de processus personnels, en utilisant du matériel ou des dessins, déterminer la somme ou la différence de deux nombres naturels inférieurs à 1000
  - b. À l'aide de processus conventionnels, déterminer la somme de deux nombres naturels ayant au plus 4 chiffres
  - c. À l'aide de processus conventionnels, déterminer la différence de deux nombres naturels ayant au plus 4 chiffres dont le résultat est supérieur à 0
6. **Développer le répertoire mémorisé de la multiplication et de la division..... 12**
7. **Développer des processus de calcul écrit (multiplication et division)**

## Intention pédagogique

L'activité vise la découverte d'adaptations qui permettent aux personnes handicapées de diminuer leur situation de handicap. Cette activité permet aussi de comprendre l'utilisation de matériels adaptés.

Sur le plan pédagogique, cette activité réfère au vocabulaire arithmétique et exige différents calculs.

## Objectif général

Montrer qu'il existe différentes formes de communication, dont certaines permettent aux personnes ayant une incapacité visuelle ou auditive de lire, d'écrire ou de s'exprimer dans une langue gestuelle.

## Objectifs de l'activité

- Développer les capacités d'observation des élèves
- Sensibiliser aux différents modes de communication et aux adaptations permettant de lire, d'écrire, de parler, de communiquer
- Acquérir une meilleure connaissance des incapacités sensorielles
- Développer un regard positif sur la différence

## Problématique

Afin de sensibiliser les élèves au potentiel éducatif des personnes handicapées, il faut leur faire savoir que des personnes handicapées utilisent des moyens de communication différents. On amène les élèves à découvrir certains moyens de communication, soit le braille et la langue des signes québécoise (LSQ).

*« Dans la communication, le plus compliqué n'est ni le message, ni la technique, mais le récepteur. »  
Dominique Wolton*

## Mise en situation

Il est préférable de faire l'exercice en deux temps. En annexe, le personnel enseignant dispose de deux codes secrets (un pour la LSQ, un autre pour le braille), mais il peut d'abord en faire décoder un par les élèves dans le cadre d'une période, puis en faire un autre dans le cadre d'une autre période.

Pour commencer l'activité, l'enseignante ou l'enseignant explique aux élèves qu'il a besoin de leur aide pour résoudre deux codes secrets.

# Étapes de l'activité

Déroulement	Organisation matérielle
<b>Préambule</b>	
<p><b>Exercice d'exploration</b></p> <p>Montrer aux élèves un des deux codes secrets à déchiffrer et leur demander s'ils ont des solutions. Présenter ensuite les grilles (alphabets) qui permettent de déchiffrer les codes. Ne pas oublier qu'il est préférable de faire l'exercice en deux temps, c'est-à-dire de présenter un code secret à la fois.</p>	<p>Codes secrets</p> <p>Alphabets braille et LSQ (voir annexes)</p>
<b>Réalisation</b>	
<p><b>Élaboration</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Distribuer un code secret à chaque élève.</li> <li>2. Les élèves doivent résoudre le code secret pour pouvoir décoder les phrases.</li> </ol> <p>Tout au long de l'activité, les élèves seront notés sur leur collaboration, leurs stratégies ainsi que sur leur engagement envers leurs pairs.</p>	<p>En individuel ou par deux</p>
<p><b>Intégration</b></p> <p>À la suite de la réalisation de l'activité, une discussion de groupe est animée par l'enseignante ou l'enseignant afin d'expliquer aux élèves que les deux codes secrets sont des modes de communication utilisés par les personnes ayant des incapacités auditives et visuelles : le braille et la LSQ.</p> <p>L'enseignante ou l'enseignant peut questionner les élèves sur les différents modes de communication qu'ils connaissent (par écrit, à l'oral, la traduction de différentes langues, l'art, les textos, etc.). Les langues des signes sont des langues visuelles et gestuelles, et non sonores comme les autres langues.</p> <p>Il faut expliquer que les personnes qui ont une incapacité visuelle ou auditive, en utilisant un de ces modes de communication, peuvent ainsi aller à l'école et apprendre, comme tout le monde. Elles peuvent aussi apprendre et exercer un métier lorsqu'elles ont les adaptations qui leur permettent de communiquer avec les autres.</p> <p>Pour aller plus loin dans l'utilisation de ces deux modes de communication, l'enseignante ou l'enseignant peut demander aux élèves d'écrire leur prénom en braille et/ou d'apprendre à signer leur prénom au moyen de la LSQ. Les élèves peuvent signer leur prénom devant le reste de la classe.</p>	<p>Discussion (en groupe classe)</p> <p>Activité individuelle</p>

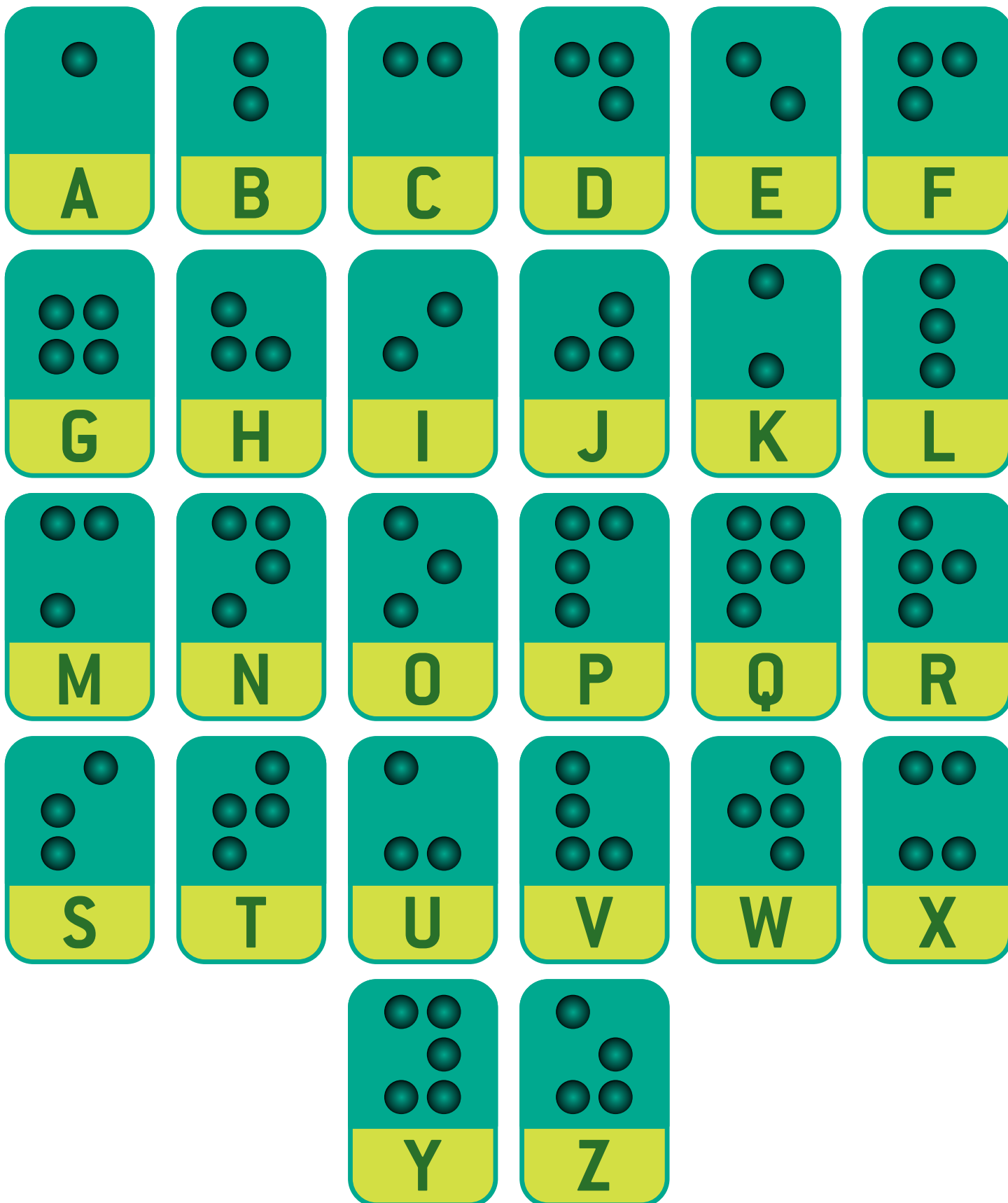


# Annexes

# Annexe 1

## Alphabet braille

# Alphabet braille



# Annexe 2

## Alphabet LSQ

(langue des signes québécoise)

# Alphabet LSQ (langue des signes québécoise)



# Annexe 3

Exercice « Code secret LSQ »



# Code secret LSQ

## INSTRUCTIONS

Pour déchiffrer le code secret de cet exercice, vous devez résoudre les calculs mathématiques de la page suivante (Équations à résoudre).

Ensuite, à l'aide des résultats et de la feuille contenant l'alphabet LSQ que l'on vous a remise, trouvez les lettres qui correspondent aux chiffres de la dernière page (Code à résoudre) afin de découvrir le message secret.

# Code secret LSQ

Équations à résoudre



$6 \times 4 =$



$11 + 11 =$



$4 \times 5 =$



$42 - 25 =$



$30 - 5 =$



$46 \div 2 =$



$12 + 7 =$



$48 \div 3 =$



$3 \times 7 =$



$19 + 7 =$



$36 \div 2 =$



$3 \times 5 =$



$12 \div 12 =$



$5 \div 1 =$



$3 \times 3 =$



$7 + 7 =$



$14 - 12 =$



$72 \div 12 =$



$20 - 10 =$



$39 \div 3 =$



$1 + 2 =$



$12 - 5 =$



$9 + 2 =$



$2 \times 2 =$



$14 - 6 =$



$3 \times 4 =$

# Code secret LSQ

Code à résoudre

3 2 21 3 1 1 9 2 18 5 9 23

24 10 23 21 2 3 7 1 24 18 2 7

22 24 2 7 15 24 15 24 2 20 9 23

22 23 7 7 18 20 2 23 7 .

# Code secret LSQ

Feuille-réponse

$\frac{O}{3}$   $\frac{N}{2}$      $\frac{C}{21}$   $\frac{O}{3}$   $\frac{M}{1}$   $\frac{M}{1}$   $\frac{U}{9}$   $\frac{N}{2}$   $\frac{I}{18}$   $\frac{Q}{5}$   $\frac{U}{9}$   $\frac{E}{23}$

$\frac{A}{24}$   $\frac{V}{10}$   $\frac{E}{23}$   $\frac{C}{21}$      $\frac{N}{2}$   $\frac{O}{3}$   $\frac{S}{7}$      $\frac{M}{1}$   $\frac{A}{24}$   $\frac{I}{18}$   $\frac{N}{2}$   $\frac{S}{7}$

$\frac{D}{22}$   $\frac{A}{24}$   $\frac{N}{2}$   $\frac{S}{7}$      $\frac{L}{15}$   $\frac{A}{24}$      $\frac{L}{15}$   $\frac{A}{24}$   $\frac{N}{2}$   $\frac{G}{20}$   $\frac{U}{9}$   $\frac{E}{23}$

$\frac{D}{22}$   $\frac{E}{23}$   $\frac{S}{7}$      $\frac{S}{7}$   $\frac{I}{18}$   $\frac{G}{20}$   $\frac{N}{2}$   $\frac{E}{23}$   $\frac{S}{7}$ .

## Annexe 4

Exercice « Code secret braille »

# Code secret braille

## INSTRUCTIONS

Pour déchiffrer le code secret de la page suivante, il faut utiliser la feuille présentant l'alphabet braille.

Faites correspondre la lettre de l'alphabet braille à une lettre de l'alphabet français.

# Code secret braille

# Code secret braille (feuille-réponse)

C'EST AVEC LE

BOUT DES DOIGTS

QUE LES PERSONNES

AVEUGLES LISENT

LE BRAILLE.



## Références

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire*, Québec, ministère de l'Éducation, 354 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). *Progression des apprentissages : Mathématique*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 24 p.

## Outils complémentaires

BLATGÉ, Marion (2012). *Apprendre la déficience visuelle : une socialisation*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 207 p.

COMITÉ DE RÉVISION DES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT DU BRAILLE AU QUÉBEC (2009). *Méthode d'apprentissage du braille*, Montréal, Association des établissements de réadaptation en déficience physique du Québec.

DAVIDSON, Margaret (2007). *Louis Braille, l'enfant qui inventa les livres pour les aveugles*, Toronto, Scholastic, 89 p.

DUBUISSON, Colette (1999). *Grammaire descriptive de la LSQ*, 2<sup>e</sup> édition, Montréal, Université du Québec à Montréal (Groupe de recherche sur la LSQ).

INSTITUT DE RÉADAPTATION EN DÉFICIENCE PHYSIQUE DE QUÉBEC (2006). *La communication de base en français signé dans les activités quotidiennes* [ensemble multi-supports], Québec, Institut de réadaptation en déficience physique de Québec.

LAURENTIN, René (2010). *Aveugles et voyants : au-delà des malentendus*, Paris, Salvator, 165 p.

OFFICE DES PERSONNES HANDICAPÉES DU QUÉBEC (2005). *État de la situation de la langue des signes québécoise : rapport de recherche et pistes de solution proposées*, Drummondville, Office des personnes handicapées du Québec, 399 p.

PILOTE ROY, Hélène (2006). *Aide-mémoire en communication gestuelle*, Québec, Institut de réadaptation en déficience physique de Québec.

RESO (2005). *Dictionnaire LSQ-français pour l'enfant et sa famille*, Clarence Creek (Ontario), RESO, 397 p.

WEYGAND, Zina (2013). *Vivre sans voir : les aveugles dans la société française, du Moyen âge au siècle de Louis Braille*, Grâne, Créaphis, 604 p.

# La vie après un accident



Office des personnes  
handicapées

Québec



# La vie après un accident

## Discipline

Éthique et culture religieuse

## Cycle

2<sup>e</sup> cycle primaire (4<sup>e</sup> année)

« Un grand plaisir dans la vie est de faire ce que les gens pensent que vous ne pouvez pas faire. »

## Compétences visées<sup>9</sup>

Compétence 1 : Réfléchir sur des questions éthiques .....4

### Connaissances liées aux thèmes en éthique

#### B. DES EXIGENCES DE L'INTERDÉPENDANCE ENTRE LES ÊTRES HUMAINS ET LES AUTRES ÊTRES VIVANTS

3. Nommer des valeurs qui balisent les comportements dans la famille et à l'école (ex. : partage, attention accordée à l'autre, sécurité, respect)
5. Donner des exemples d'actions qui peuvent favoriser le bien-être des êtres vivants (ex. : consoler un ami, partager ses jouets, nourrir un animal domestique)
6. Donner des exemples d'actions qui peuvent nuire à des êtres vivants (ex. : dire des choses blessantes, frapper un animal, arracher une plante)
7. Nommer des personnes ou des groupes qui posent des actions pour protéger des êtres vivants (ex. : policiers, brigadiers scolaires, Société protectrice des animaux)

#### C. LES RELATIONS INTERPERSONNELLES DANS DES GROUPES

7. Expliquer comment des relations interpersonnelles peuvent contribuer ou nuire à l'épanouissement des membres d'un groupe (ex. : quand le capitaine d'une équipe encourage les joueurs, ces derniers se sentent appréciés et cela renforce leur estime d'eux-mêmes; un joueur qui se sent rejeté par les membres de son équipe a de moins en moins confiance en lui) ..... 5

#### D. DES EXIGENCES DE LA VIE DE GROUPE

1. Expliquer comment des comportements, des attitudes ou des actions peuvent favoriser la vie de groupe (ex. : en adoptant une attitude calme en classe, chacun contribue à un climat agréable et propice au travail, et tout le groupe en bénéficie)

<sup>9</sup> Ces compétences sont issues de la Progression des apprentissages : Éthique et culture religieuse, qui est un complément au Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire. Les pages indiquées réfèrent donc à ce document.

2. Expliquer comment des comportements, des attitudes ou des actions peuvent nuire à la vie de groupe (ex. : insulter un ami ou parler dans son dos crée une tension dans le groupe et peut entraîner des conflits)
3. Expliquer comment des valeurs balisent la vie de groupe (ex. : la valeur de respect amène les élèves à attendre leur droit de parole et permet à chacun de s'exprimer sans se faire interrompre)
7. Nommer des conditions qui favorisent le bien-être personnel des membres d'un groupe (ex. : le partage du matériel dans la classe, la mise en place d'une procédure pour la gestion des conflits)

#### **E. Des personnes membres de la société**

3. Expliquer comment les différences entre les personnes peuvent être une source d'enrichissement (ex. : les échanges avec un correspondant d'un autre pays permettent des découvertes enrichissantes : musique, recettes, valeurs, façons de vivre)
5. Donner des exemples de préjugés, de généralisations ou de stéréotypes présents dans la société (préjugé : c'est certainement lui qui a fait cela, il est le chef de son groupe; généralisation : mon voisin aime la chasse, donc les hommes aiment cette activité; stéréotype : les enfants qui viennent de ce quartier son plus intelligents que ceux des autres quartiers)

#### **F. Des exigences de la vie en société**

1. Indiquer ce qui permet de distinguer une action acceptable d'une action inacceptable (ex. : L'action entraîne-t-elle un préjudice, une blessure, un malaise, une injustice?)
2. Expliquer comment des actions ou des attitudes peuvent favoriser la vie en société (ex. : dénoncer une personne que l'on surprend à voler contribue à l'amélioration de la sécurité du quartier)
3. Expliquer comment des actions ou des attitudes peuvent nuire à la vie en société (ex. : le vandalisme implique des coûts que l'ensemble des citoyens doivent assumer) ..... 6
4. Nommer des sources de tension ou de conflit dans la société (ex. : discrimination, interprétations différentes d'un règlement, inégalités sociales).
5. Expliquer comment des actions ou des attitudes peuvent diminuer les tensions ou les conflits dans la société (ex. : les tensions entre automobilistes et les cyclistes peuvent être diminuées si chacun respecte le code de la sécurité routière et signale ses intentions).

## Intention pédagogique

Sensibiliser les élèves à la différence en mettant l'accent sur les capacités des personnes handicapées plutôt que sur leurs incapacités. Trouver une solution pour pallier différentes incapacités d'un jeune de leur âge qui est en fauteuil roulant. Il y a aussi une volonté d'informer les élèves au sujet des réalités que vivent certains élèves handicapés qui sont dans leur classe ou dans leur école.

## Objectifs de l'activité

- Développer un regard positif sur la différence, en modifiant les représentations initiales
- Sensibiliser les élèves aux capacités d'adaptation des personnes handicapées
- Acquérir une meilleure connaissance de différentes situations de handicap
- Comprendre l'utilisation de matériel adapté

## Mise en situation

Durant un voyage d'été avec ses parents, Emiliano a eu un accident de la route et a perdu l'usage de ses jambes. À neuf ans, il découvre une toute nouvelle réalité. Mais cette nouvelle réalité est-elle si différente de celle des élèves de la classe?

Par l'entremise d'un questionnaire, les élèves sont amenés à comparer les activités qu'ils peuvent faire avec celles qu'Emiliano peut faire.

# Étapes de l'activité

Déroulement	Organisation matérielle
<b>Préambule</b>	
<b>Exercice d'exploration</b> L'enseignante ou l'enseignant questionne les élèves par rapport à la différence et demande comment celle-ci se manifeste dans la société et chez les individus.  Elle ou il amène les élèves à nommer des différences visibles et des différences non visibles.  Elle ou il amène les élèves à parler des différences physiques telles que les incapacités.	Groupe classe

Réalisation	
<p><b>Point de départ – Inspiration</b></p> <p>L'enseignante ou l'enseignant raconte l'histoire d'Emiliano à la classe. Il explique les conséquences de l'accident et la situation actuelle d'Emiliano.</p>	Groupe classe
<p><b>Élaboration</b></p> <p>À la suite de la présentation de l'histoire d'Emiliano, les élèves sont amenés à répondre aux questions.</p> <p>L'enseignante ou l'enseignant reprend les questions une par une avec les élèves et donne des éléments de réponse et d'explication.</p>	Questionnaire + réponses
<p><b>Intégration</b></p> <p>L'enseignante ou l'enseignant anime une discussion de groupe pour inciter les élèves à réfléchir aux capacités des personnes ayant une incapacité intellectuelle ou un trouble du spectre de l'autisme.</p> <p>Ces personnes peuvent-elles effectuer les mêmes activités et exercer les mêmes métiers que tout le monde ?</p>	Discussion (en groupe classe)

## Liens

Cette activité peut être effectuée avant celle de l'activité «Activités physiques adaptées».  
Un retour après cette seconde activité pourrait être fait.

Les deux activités peuvent aussi se pratiquer sans que l'on établisse un lien quelconque, car bien que pouvant être complémentaires, elles peuvent être réalisées chacune distinctement, sans référence à une autre activité.

A large, light teal, irregular shape with rounded corners and a pointed bottom right corner, serving as a background for the title.A solid teal horizontal bar that partially overlaps the large teal shape and the title.

# Annexes



# Annexe 1

## Histoire d'Emiliano

# Histoire d'Emiliano

Lorsqu'il avait neuf ans, Emiliano a eu un accident de voiture lors d'un voyage avec sa famille.

Il a eu une vertèbre fracturée au niveau de son dos, ce qui a causé une lésion de sa moelle épinière.

Les muscles de ses jambes ne reçoivent plus les messages que le cerveau d'Emiliano leur envoie.

Emiliano est maintenant paraplégique, ses jambes sont paralysées.

Malgré toutes ces épreuves, il s'est bien adapté à cette situation.



## Annexe 2

### Questionnaire pour les élèves

# Questionnaire

1. Trouve trois choses  
qui changeront dans la vie  
d'Emiliano :

---

---

---

---

---

---

2. De quelle façon crois-tu qu'il  
se déplace sur de courtes  
distances (plusieurs réponses  
sont possibles)?

- a) En marchant
- b) En béquilles
- c) En vélo
- d) En fauteuil roulant
- e) En rampant
- f) Son père le porte
- g) Il ne se déplace pas

3. De quelle façon crois-tu qu'il  
se déplace sur de longues  
distances (plusieurs réponses  
sont possibles)?

- a) En taxi
- b) Il conduit une auto
- c) En autobus
- d) En métro
- e) En avion
- f) En train
- h) Il ne se déplace pas

4. Quels passe-temps peut-il avoir?

- a) Lire
- b) Écrire
- c) Jeux électroniques
- d) Promener son chien
- e) Sortir avec ses amis

Lequel de tes passe-temps Emiliano ne pourrait  
plus faire?

---

---

5. Quels sports peut-il pratiquer?

- a) Basket-ball
- b) Tennis
- c) Quilles
- d) Hockey
- e) Vélo
- f) Natation
- g) Course à pied
- h) Golf
- i) Ski
- j) Randonnée en montagne

Et toi, quels sports pratiques-tu?

---

---

## 6. Quelles études peut-il faire?

(Encerle la bonne réponse)

a) Peut-il aller dans la même école primaire que toi?

Oui Non

b) Peut-il aller au secondaire?

Oui Non

c) Peut-il aller à l'université?

Oui Non

## 7. Quels métiers veux-tu faire plus tard (3)?

- I. \_\_\_\_\_
- II. \_\_\_\_\_
- III. \_\_\_\_\_

Est-ce qu'Emiliano pourrait faire les mêmes métiers que toi?

- |      |     |     |
|------|-----|-----|
| I.   | Oui | Non |
| II.  | Oui | Non |
| III. | Oui | Non |

## 8. Peut-il avoir une femme et des enfants?

Oui Non

## 9. Est-ce que ses enfants seront en fauteuil roulant?

Oui Non

## 10. Lorsqu'il sera plus vieux, comment préparera-t-il ses repas?

- a) Il préparera lui-même ses repas.
- b) Il aura besoin d'une personne pour l'aider.
- c) Quelqu'un devra cuisiner pour lui.
- d) Il commandera du restaurant.



# Annexe 3

## Feuilles-réponses

# Feuilles-réponses

## 1. Trouve trois choses qui changeront dans la vie d'Emiliano :

Exemples de réponses :

*Il doit se déplacer en fauteuil roulant.*

*S'il ne peut plus courir, il peut quand même participer.*

*à des courses en fauteuil roulant.*

*S'il ne peut plus marcher, il peut quand même participer à des excursions.*

## 2. De quelle façon crois-tu qu'il se déplace sur de courtes distances (plusieurs réponses sont possibles)?

~~a) En marchant~~

b) En béquilles

Certaines personnes paraplégiques peuvent occasionnellement porter des atelles (qui bloquent les jambes) pour se déplacer avec des béquilles.

~~c) En vélo~~

d) En fauteuil roulant

e) En rampant

Il est rare que les personnes paraplégiques rampent, mais cela est possible, à l'occasion, lorsque le fauteuil roulant a été déplacé ou, par exemple, pour aller dans une piscine.

f) Son père le porte

Les parents sont très utiles quand l'environnement n'est pas adapté (ex : escaliers) ou lors des transferts du fauteuil vers le lit ou le bain.

~~g) Il ne se déplace pas~~

## 3. De quelle façon crois-tu qu'il se déplace sur de longues distances (plusieurs réponses sont possibles)?

a) En taxi

b) Il conduit une auto

Voir « HANDI MOBIL » sur YouTube.

c) En autobus

Les autobus spécialisés sont un moyen de transport courant et bien adapté pour une personne en fauteuil roulant.

d) En métro

Il est possible de l'utiliser. Cependant, en 2013, à Montréal, peu de stations sont accessibles pour les personnes ayant une incapacité motrice.

e) En avion

Les compagnies d'aviation fournissent des fauteuils spéciaux qui permettent de se déplacer dans l'avion.

f) En train

Il y a des escaliers mécaniques qui permettent d'embarquer une personne handicapée dans un train. Un espace est réservé aux personnes en fauteuil roulant dans les trains de VIA Rail.

## 4. Quels passe-temps peut-il avoir?

a) Lire

b) Écrire

c) Jeux électroniques

d) Promener son chien

e) Sortir avec ses amis

Toutes ces réponses sont bonnes.

Lequel de tes passe-temps Emiliano ne pourrait plus faire?

---

---

## 5. Quels sports peut-il pratiquer?

(voir photos en annexe)

- a) Basket-ball
- b) Tennis
- c) Quilles
- d) Hockey
- e) Vélo
- f) Natation
- ~~g) Course à pied~~
- h) Golf
- i) Ski
- j) Randonnée en montagne

Et toi, quels sports pratiques-tu?

---

---

## 6. Quelles études peut-il faire?

(Encerle la bonne réponse)

- a) Peut-il aller dans la même école primaire que toi?

☒ Oui ☐ Non

- b) Peut-il aller au secondaire?

☒ Oui ☐ Non

- c) Peut-il aller à l'université?

☒ Oui ☐ Non

## 7. Quels métiers veux-tu faire plus tard (3)?

- I. 

---
- II. 

---
- III. 

---

Est-ce qu'Emiliano pourrait faire les mêmes métiers que toi?

- I. ☒ Oui ☐ Non
- II. ☒ Oui ☐ Non
- III. ☒ Oui ☐ Non

Selon les réponses des élèves, il faut tenir compte des exceptions. Par exemple, il ne pourrait pas être un pompier, mais il pourrait travailler dans une caserne de pompiers.

## 8. Peut-il avoir une femme et des enfants?

☒ Oui ☐ Non

## 9. Est-ce que ses enfants seront en fauteuil roulant?

☒ Oui ☐ Non

## 10. Lorsqu'il sera plus vieux, comment préparera-t-il ses repas?

- a) Il préparera lui-même ses repas.
- ~~b) Il aura besoin d'une personne pour l'aider.~~
- ~~c) Quelqu'un devra cuisiner pour lui.~~
- ~~d) Il commandera du restaurant.~~





## Annexe 4

Photographies pour appuyer les propos





















## Références

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire*, Québec, ministère de l'Éducation, 354 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). *Progression des apprentissages : éthique et culture religieuse*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 12 p.

## Outils complémentaires

PALMER, Sara (2000). *Spinal cord injury : a guide for living*, Baltimore, Johns Hopkins University Press, 290 p.

*Paraplégie et tétraplégie : guide pratique de la rééducation et de la réadaptation*, sous la direction de Pierre Minaire (1979), Paris, Masson, 234 p.

ROGERS, Michael-A. (1981). *Paraplégie : livre de chevet du paraplégique : soins courants, conseils pratiques*, Villeurbanne, Simep, 103 p.



# L'espace des possibles

Office des personnes  
handicapées

Québec 

# L'espace des possibles

## Discipline

Mathématique

## Cycle

2<sup>e</sup> cycle primaire (4<sup>e</sup> année) ou  
3<sup>e</sup> cycle primaire (5<sup>e</sup> année)

« Ce qui fait l'Homme c'est sa grande  
faculté d'adaptation. » - Socrate

## Compétences visées<sup>10</sup>

Compétence *Apprécier des œuvres littéraires* ..... 78

Géométrie ..... 14

### A. ESPACE

1. Se repérer et repérer des objets dans l'espace (relations spatiales)

2. Effectuer des activités de repérage dans un plan

B. Figures planes ..... 15

2. Identifier des figures planes : carré, rectangle, triangle, losange, cercle

3. Décrire des figures planes : carré, rectangle, triangle, losange

5. Identifier et construire des droites parallèles et des droites perpendiculaires

Mesure ..... 17

### A. Longueurs

1. Comparer des longueurs

3. Estimer et mesurer les dimensions d'un objet à l'aide d'unités non conventionnelles

4. Estimer et mesurer les dimensions d'un objet à l'aide d'unités conventionnelles

5. Établir des relations entre les unités de mesure de longueur

6. Calculer le périmètre de figures planes

<sup>10</sup> Ces compétences sont issues de la *Progression des apprentissages : Mathématique*, qui est un complément au *Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : enseignement primaire*. Les pages indiquées réfèrent donc à ce document.

**1. Estimer et mesurer l'aire de surfaces****a. À l'aide d'unités non conventionnelles****Vocabulaire**

Surface, aire

## Intention pédagogique

Cette activité, par l'entremise d'une situation concrète d'aménagement de l'espace de vie, devrait permettre aux élèves de comprendre l'utilité des connaissances et compétences en mathématique.

L'activité permet aussi aux élèves de constater que l'adaptation de l'environnement physique peut contribuer à l'amélioration de la situation des personnes handicapées et ainsi favoriser leur participation sociale.

Cette activité vise à développer une communauté au sein de la classe qui prend en compte les besoins des personnes handicapées et les adaptations à mettre en place pour favoriser leur autonomie et leur participation à la vie de groupe.

## Objectifs de l'activité

- Illustrer l'importance des calculs pour permettre l'accessibilité à des lieux publics et privés
- Sensibiliser les élèves aux difficultés relatives à l'accessibilité des personnes en fauteuil roulant
- Préparer les pairs à accueillir dans les classes des élèves en situation de handicap
- Valoriser et impliquer concrètement les élèves par des résolutions de problèmes mathématiques prenant en compte la réalité d'une personne handicapée dans leur classe
- Comprendre l'utilisation de matériel adapté

## Mise en situation

Les personnes ayant une incapacité motrice (ex. : une personne se déplaçant en fauteuil roulant ou une personne utilisant une canne ou des béquilles) ont besoin d'espaces libres de tout obstacle pour effectuer une manœuvre, utiliser un équipement ou un dispositif quelconque et accéder à un lieu.

Pour tourner ou effectuer un demi-tour, une personne en fauteuil roulant a besoin d'espace, d'une aire de rotation. L'espace d'occupation et de mobilité du fauteuil roulant doit être pris comme norme minimale pour effectuer des aménagements. Il s'agit de normes « standards », applicables sans difficulté dans un grand nombre d'espaces publics.

De nombreuses prescriptions sont associées aux dimensions et aux caractéristiques du fauteuil roulant. Un espace suffisant pour la circulation d'un fauteuil roulant offre également aux personnes qui se servent d'autres aides techniques une mobilité optimale et, dès lors, un accès accru.

Avancer, tourner, se retourner, revenir en arrière avec un fauteuil roulant détermine les caractéristiques des aires de rotation. Ces caractéristiques sont regroupées dans les notions de « passage » et de « rotation ».

- La largeur minimale d'un passage est de 1,20 m.
- Pour effectuer une rotation à 90 °, la surface nécessaire est de 1,20 m x 1,20 m.
- Pour effectuer une rotation à 180 °, la surface nécessaire est alors de 1,50 m x 1,50 m.

# Étapes de l'activité

Déroulement	Organisation matérielle
<b>Préambule</b>	
<p><b>Exercice d'exploration</b></p> <p>Fournir les mesures d'un fauteuil roulant. Si l'accès à un fauteuil roulant est possible, l'enseignante ou l'enseignant demande à un élève de s'y asseoir et de prendre les mesures à partir de ce fauteuil. Les élèves gardent et inscrivent les mesures dans leur cahier d'exercices.</p>	<p>Schémas du fauteuil roulant avec mesures (voir annexes)</p> <p>Fauteuil roulant (si possible)</p> <p>Cahier d'exercices</p>
<b>Réalisation</b>	
<p><b>Point de départ – Inspiration</b></p> <p>L'enseignante ou l'enseignant discute avec ses élèves de l'aménagement de l'école et de la salle de classe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actuellement, l'école est-elle adaptée pour tous les élèves?</li> <li>• Si un élève en fauteuil roulant se joignait à nous, serait-il capable de se déplacer dans la salle de classe?</li> <li>• Est-ce qu'un fauteuil de cette dimension peut passer dans le cadre de porte?</li> <li>• Est-ce qu'une personne en fauteuil roulant pourrait circuler entre les bureaux?</li> <li>• Est-ce que cette personne aurait accès à l'ensemble du matériel de la salle de classe?</li> <li>• Vérifions à présent si notre salle de classe est accessible.</li> </ul> <p>Les questions peuvent être adaptées selon la salle de classe et l'école.</p>	<p>Discussion (en groupe classe)</p>

## Élaboration

1. L'enseignante ou l'enseignant regroupe les élèves en équipes de 4.

### Calcul de l'aire de la salle de classe

2. Sur une grande feuille quadrillée, faire le plan de la salle de classe à l'échelle. Mesurer les dimensions de chaque mur et du plancher avec un ruban à mesurer ou une règle de un mètre.

### Calcul de l'aire totale des éléments présents

#### Calcul de l'aire restante (aire salle – aire éléments)

3. Avec les élèves, prendre les mesures des tables, des bureaux et des classeurs présents dans la salle de classe.
4. Reproduire les éléments présents dans la classe (tables, bureaux, classeurs, etc.) sur la feuille cartonnée, en respectant l'échelle utilisée pour le plan de la salle de classe. Identifier les éléments sur les cartons découpés.

### Calculs pour trouver une solution

5. Toujours selon la même échelle, reproduire un fauteuil roulant sur du carton. Indiquer sur ce carton, en plus du fauteuil, l'espace nécessaire pour manœuvrer.
6. Lorsque le plan et les éléments sont reproduits, questionner les élèves pour savoir si la personne en fauteuil roulant peut se déplacer facilement dans la salle de classe dans la configuration actuelle. Il faut éviter les objets encombrants comme les sacs d'école dans les allées entre les bureaux.
7. Amener les élèves à repenser la salle de classe et à proposer, par groupe, une nouvelle configuration de l'espace à partir de leur plan. Comment pourrait-on reconfigurer la salle pour qu'une personne en fauteuil roulant puisse avoir accès à tous les éléments de la salle de classe? Quelles seraient les adaptations à effectuer dans la salle de classe?

Tout au long de l'activité, l'enseignante ou l'enseignant peut donner une note aux élèves pour leur collaboration, leurs stratégies et leur engagement envers leurs pairs.

Groupes de 4 élèves

Grande feuille quadrillée

Feuille cartonnée

Ciseaux

Ruban à mesurer

Cahier d'exercices

## Intégration

L'enseignante ou l'enseignant anime une discussion de groupe pour inciter les élèves à réfléchir aux adaptations possibles en fonction des différentes incapacités. Elle ou il amène les élèves à prendre conscience qu'à partir du moment où il y a des adaptations, les personnes peuvent accomplir de nombreuses réalisations.

Exemples d'adaptation à donner :

- personne myope = lunettes;
- personne paraplégique = fauteuil roulant;
- personne ayant une incapacité visuelle = canne, chien-guide, logiciel de lecture auditif;
- personne ayant une incapacité intellectuelle = simplifier le matériel didactique et pédagogique, plus de temps pour effectuer les tâches, répéter les consignes;
- personne ayant un trouble du spectre autistique = attitude, pictogrammes, horaire adapté, etc.

Discussion  
(en groupe classe)

## Liens

Des liens peuvent être réalisés avec le cours de Science et technologie dans lequel les élèves sont appelés à faire du dessin technique en tenant compte des différentes perspectives. On peut utiliser cette activité pour que les élèves dessinent eux-mêmes, au préalable, les différents points de vue du fauteuil roulant.



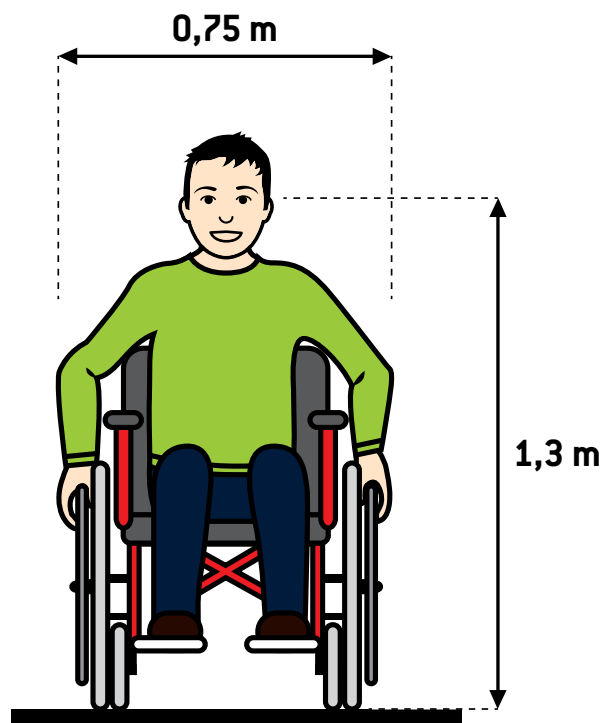


# Annexe

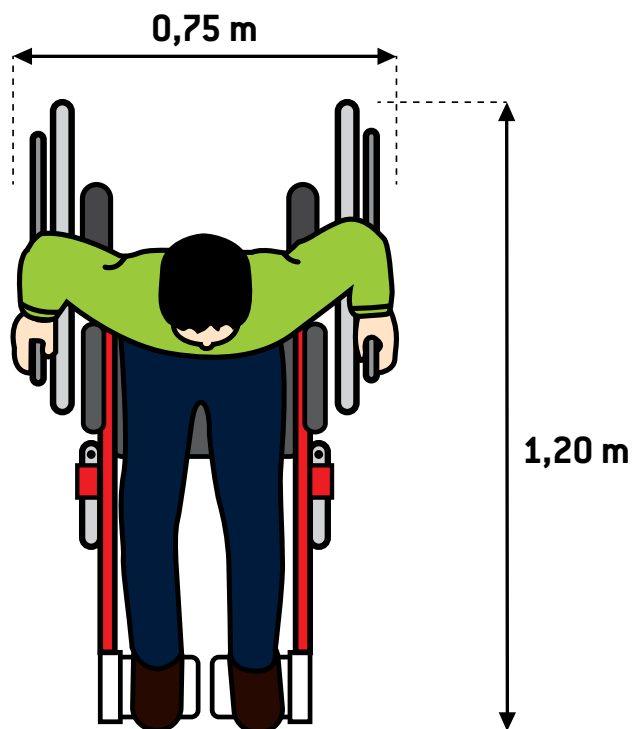
## Illustrations et mesures

# Illustrations et mesures<sup>11</sup>

Les mesures affichées sont basées sur le système international d'unités

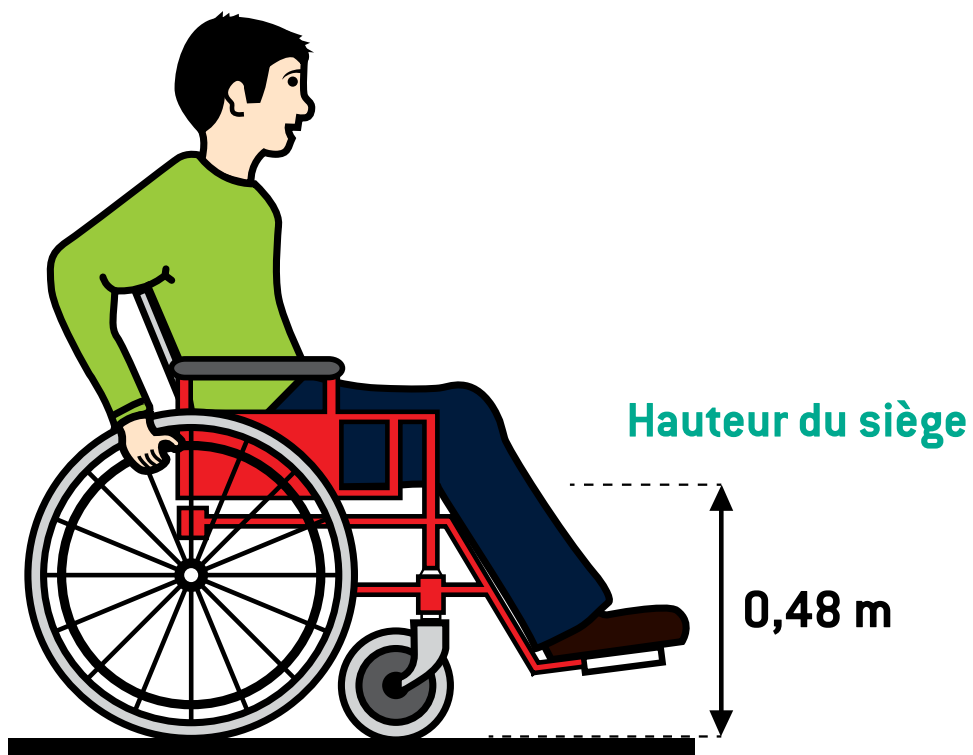


Vue de face

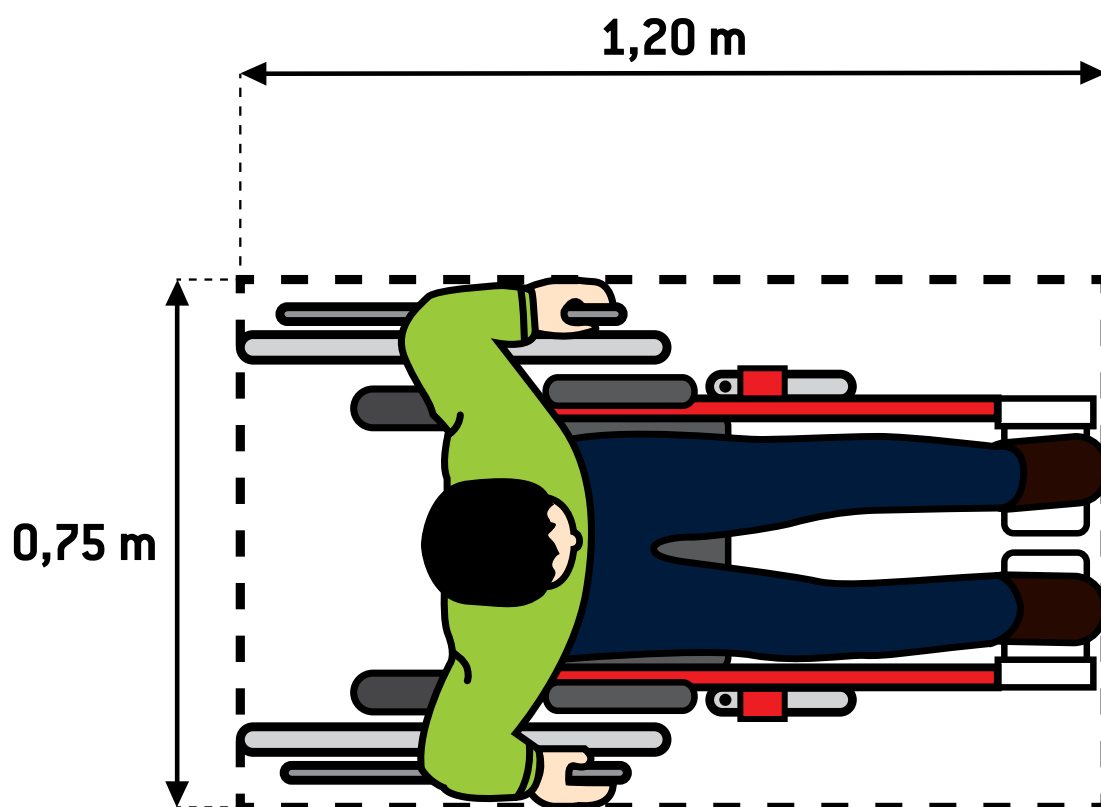


Vue du dessus

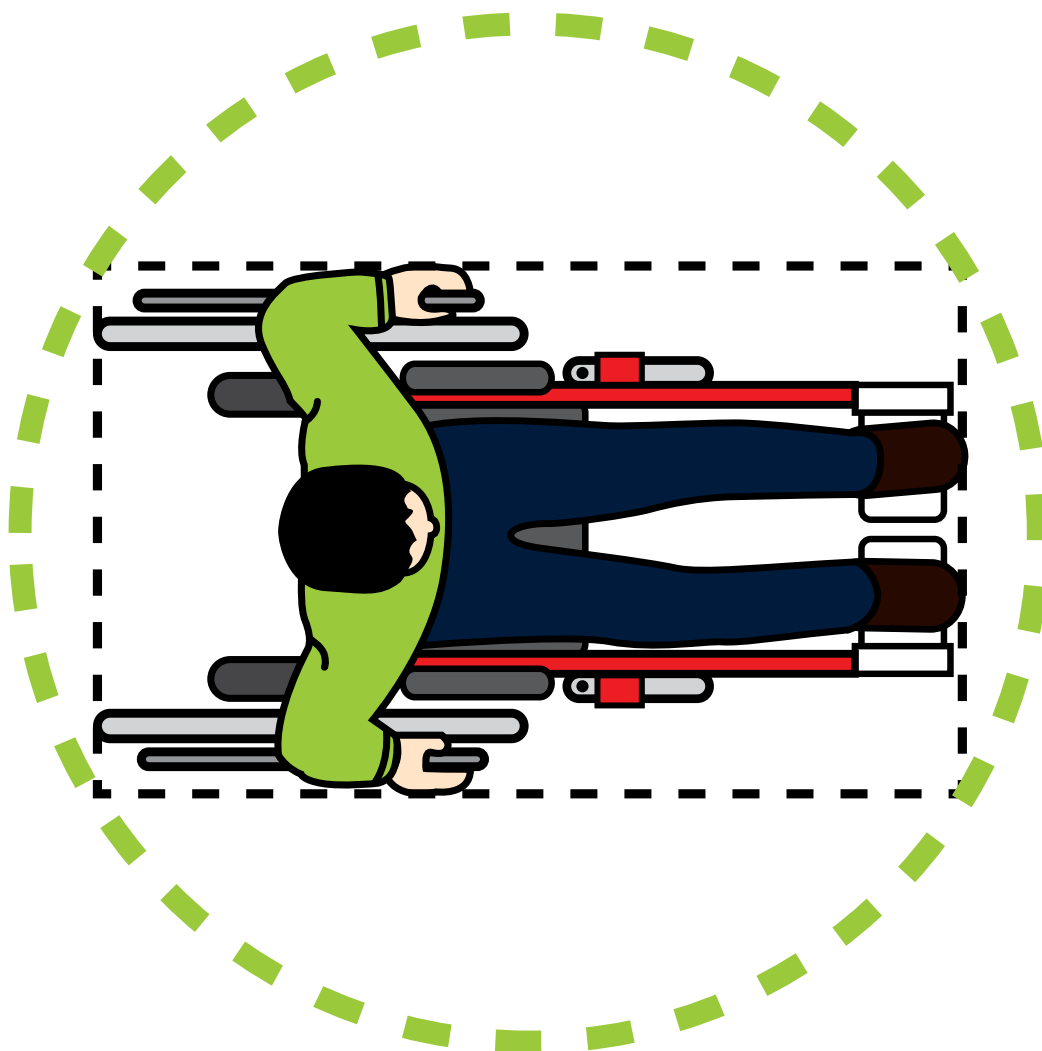
<sup>11</sup> Données tirées du document suivant :  
ASSOCIATION CANADIENNE DE NORMALISATION (2012). *Conception accessible pour l'environnement bâti*, Mississauga, Association canadienne de normalisation, 290 p.



L'espace d'usage correspond à un espace rectangulaire de 0,75 m x 1,20 m.



L'espace de manœuvre avec possibilité de demi-tour correspond à un diamètre de 1,50 m.



## Références

ASSOCIATION CANADIENNE DE NORMALISATION (2005). *Conception accessible pour l'environnement bâti*, Mississauga, Association canadienne de normalisation, 290 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire*, Québec, ministère de l'Éducation, 354 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). *Progression des apprentissages : Mathématique*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 24 p.

## Outils complémentaires

IMBEAULT, Jean-Sébastien (2013). *Projet de sensibilisation : vers un accès universel aux biens et services des pharmacies et des établissements d'alimentation*, Montréal, Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, 76 p.

INSTITUT DE RÉADAPTATION EN DÉFICIENCE PHYSIQUE DE QUÉBEC (2010). *Guide pratique d'accessibilité universelle : manuel d'utilisation*, Québec, Institut de réadaptation en déficience physique de Québec.

LANCTÔT, Sophie (2010). *Guide des besoins des personnes ayant des limitations fonctionnelles en matière de transport en commun : un outil d'aide à la mise en œuvre de l'accessibilité universelle*, Montréal, RUTA, 250 p.

MORIN, Raymond (1984). *Pour un accès universel au plein air : étude d'accessibilité aux équipements et services*, Rivière-du-Loup, Institut du plein air québécois, 111 p.



# Activités physiques adaptées

Office des personnes  
handicapées

Québec 

# Activités physiques adaptées

## Discipline

Éducation physique et à la santé

## Cycle

3<sup>e</sup> cycle primaire (5<sup>e</sup> ou 6<sup>ème</sup> année)

## Compétences visées<sup>12</sup>

Compétence 1 : *Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques* .....5

### Connaissances

#### A. LES ÉLÉMENTS LIÉS AU CORPS

2. Situer son corps et les principales parties de son corps dans l'espace (ex. : à gauche, à droite, en avant)

#### B. LES CONCEPTS D'ESPACE ET DE TEMPS

1. Déterminer l'espace disponible (ex. : espace restreint, surface d'action)
3. Identifier des points de repère (ex. : à l'intérieur d'un cerceau, à l'extérieur du tapis, par rapport au cône, sur la ligne jaune)
4. Différencier des directions (ex. : devant, derrière, en avant, à droite)

#### D. DES EXIGENCES DE LA VIE DE GROUPE

1. Expliquer comment des comportements, des attitudes ou des actions peuvent favoriser la vie de groupe (ex. : en adoptant une attitude calme en classe, chacun contribue à un climat agréable et propice au travail, et tout le groupe en bénéficie)

Savoir-faire moteur ..... 7

### Les types d'action

#### A. LES ACTIONS DE LOCOMOTION

2. Les sauts à la corde
  - a. Sauter à la corde (saut de base)
  - b. Sauter à la corde de différentes façons (ex. : sur un pied, par en arrière, en se déplaçant, les pieds croisés)

<sup>12</sup> Ces compétences sont issues de la Progression des apprentissages : Éducation physique et à la santé, qui est un complément au Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire. Les pages indiquées réfèrent donc à ce document.



<b>A. LES ACTIONS DE NON-LOCOMOTION .....</b>	<b>8</b>
1. <b>Les postures en équilibre au sol et sur des appareils</b>	
c.   Maintenir des postures complexes en utilisant différents appuis (ex. : trépied, appui tendu renversé)	

## Compétence 2 : *Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques .....* 11

### Connaissances

#### A. LES PRINCIPES DE COMMUNICATION

#### B. LES MODES DE COMMUNICATION

#### C. LES PRINCIPES DE SYNCHRONISATION

##### 2.   Reconnaître différents modes de synchronisation

- a.   à l'unisson, c.-à-d. exécuter des mouvements ou des actions motrices identiques ou non en même temps

#### D. LES RÔLES À JOUER

##### 7.   Distinguer les principaux rôles de soutien (ex. : marqueur, chronométreur, arbitre)

<b>Stratégies (principes d'action) .....</b>	<b>12</b>
--	-----------

#### A. LES PRINCIPES D'ACTION LORS D'ACTIVITÉS DE COMBAT

<b>Savoir-faire moteur .....</b>	<b>13</b>
----------------------------------	-----------

### Les types d'action

#### A. LES ACTIONS DE COOPÉRATION

##### 1.   Collaborer avec un ou plusieurs partenaires en exécutant des mouvements ou des actions motrices au bon moment, au bon endroit

##### 2.   Synchroniser ses mouvements ou ses actions motrices avec un ou plusieurs partenaires

#### B. LES ACTIONS D'OPPOSITION

##### 1.   Les actions d'opposition lors d'activités de combat (ex. : judo)

<b>Savoir-être .....</b>	<b>16</b>
--------------------------	-----------

## A. LES ÉLÉMENTS LIÉS À L'ÉTHIQUE

3. Respecter les pairs (partenaires et adversaires)
4. Respecter les règles du jeu
5. Respecter l'arbitre
6. Faire preuve d'équité
7. Faire preuve d'une certaine combativité (ex. : accepter de s'engager dans une lutte malgré l'anticipation d'une défaite possible)
8. Valoriser le dépassement de soi

**Compétence 3 : Adopter un mode de vie sain et actif..... 19**

## Connaissances (habitudes de vie)

### C. LA PRATIQUE SÉCURITAIRE D'ACTIVITÉS PHYSIQUES

4. Reconnaître les situations potentiellement dangereuses lors d'activités physiques pratiquées seul ou avec d'autres
5. Nommer les règles de sécurité relatives aux différents contextes de pratique d'activités physiques (ex. : marcher autour de la piscine)

## Intention pédagogique

L'activité a pour but de sensibiliser les élèves aux multiples possibilités d'adaptation afin de rendre accessibles les activités physiques aux personnes handicapées. Ainsi, l'activité permet de mettre l'accent sur les capacités plutôt que sur les incapacités.

## Objectif général

Sensibiliser les élèves aux possibilités d'activités physiques pour les personnes handicapées

## Objectifs de l'activité

- Être capable de situer son corps dans l'espace et d'utiliser le sens du toucher
- Développer la communication entre les élèves
- Faire vivre une situation de handicap aux élèves
- Acquérir une meilleure connaissance de différentes incapacités
- Favoriser un regard positif sur la différence

## Problématique

Afin de sensibiliser les élèves au potentiel éducatif des personnes handicapées, il faut comprendre que les personnes handicapées peuvent effectuer les mêmes activités physiques à la condition que des adaptations soient apportées à celles-ci. Ainsi, les élèves sont amenés à pratiquer certaines activités physiques en étant en situation d'incapacité visuelle.

*L'impossible d'aujourd'hui est le possible de demain.*

## Mise en situation

- Demander aux élèves s'ils ont déjà vu des personnes handicapées faire du sport, comme aux jeux paralympiques.
- Demander aux élèves d'identifier des sports pratiqués par des personnes handicapées.
- Demander si toutes les activités physiques peuvent être pratiquées par des personnes handicapées.

# Étapes de l'activité

Déroulement	Organisation matérielle
<b>Exercices préparatoires</b>	
<b>Exercice d'exploration</b> Mettre le bandeau et se questionner sur comment se déplacer, se repérer, reconnaître les endroits, etc.  Textures (avec les pieds au niveau du sol, avec les mains), sons (vitre vs mur, grande salle vs petite salle, les différentes voix, etc.)  Les élèves sont amenés à se déplacer dans la salle. Au fur et à mesure de l'activité, on fait tourner les élèves et on leur demande, par exemple de pointer leur doigt vers la porte d'entrée. L'enseignante ou l'enseignant se placera alors devant la porte pour donner un indice sonore quant à la position de la porte d'entrée.	Foulards pour tous les élèves afin de bander les yeux ou lunettes de piscine bloquant la vue avec du coton

## Réalisation

### Élaboration

Trois ateliers (voir annexes) sont à mettre en place (prévoir 15 minutes par atelier). L'enseignante ou l'enseignant peut se placer au milieu de la salle en disposant les ateliers autour d'elle ou de lui.

Pour chacun des ateliers :

- Le groupe est séparé en deux : un groupe qui effectue les ateliers et l'autre (les aidants) qui s'occupe de la sécurité, de l'arbitrage et du matériel. Les deux groupes s'échangent les tâches à tour de rôle.
- Tout au long de l'activité, les élèves sont amenés à collaborer. Il est important que certaines conditions soient respectées par les élèves afin que l'activité se déroule correctement : pas trop de bruit, respect des consignes de sécurité, ne pas circuler pendant les ateliers, ne pas enlever le foulard, etc. Ce sont les aidants qui doivent veiller au respect de ces consignes.

L'enseignante ou l'enseignant sera amené à prendre en photo les élèves lors de leurs ateliers pour faire un retour avec eux en classe.

Individuellement, par deux ou par groupes de 4 élèves ou plus, selon les ateliers

Petites et grandes cordes à danser

Gymnase (avec tapis) ou gazon

Appareil photo

### Intégration

Une rétroaction de l'activité est à effectuer avec les élèves sous forme de discussion. Les photos prises lors de l'activité peuvent servir de support à cette rétroaction. Il s'agit de faire prendre conscience aux élèves que, malgré la situation de handicap qu'ils vivaient, ils ont été capables de réaliser l'ensemble des activités proposées.

L'enseignante ou l'enseignant pose ensuite des questions sur l'expérience des élèves lors des différents ateliers :

- Comment vous êtes-vous senti?
- Est-ce que vous avez trouvé ça difficile?
- Qu'est-ce qui était plus difficile?
- Qu'est-ce qui vous a aidé?
- En tant qu'aidant, quelles sont les choses auxquelles il faut faire attention?
- Pensez-vous que, si un élève ayant une incapacité visuelle était dans notre classe, il pourrait faire les mêmes activités que nous?
- Et pour des élèves ayant d'autres incapacités?

Discussion (en groupe classe)

Photos



# Annexes

# Annexe 1

Atelier 1 :  
Jeu de la tortue (judo)

# Atelier 1 :

## Jeu de la tortue (Judo)

Les élèves sont placés par deux, de taille et de poids relativement similaires. Chaque duo est assigné à une zone de jeu (tapis) qu'il devra respecter. Les élèves qui ont le rôle d'arbitre devront veiller à ce que cette zone soit respectée.

**Les deux élèves ont les yeux bandés.**

### Position de départ :

Un des deux élèves est en position de tortue : les genoux et les coudes sont sur le sol. Son objectif est de rester dans cette position (ne pas se faire retourner).

L'autre élève (l'attaquant) est à genou à ses côtés, les deux mains posées sur le dos de son partenaire.

### Au signal du départ :

L'attaquant essaie de mettre la tortue sur le dos. Quand le dos de la tortue touche sur le tapis, le match est fini, l'attaquant a gagné. Si, au bout de 30 secondes, l'attaquant n'est pas arrivé à mettre la tortue sur le dos, l'arbitre arrête le match et celle-ci a gagné.

On refait ensuite un match en intervertissant les rôles.

### Règles de sécurité :

- Les deux combattants doivent toujours rester sur les tapis
- Lors du jeu, il est interdit de se lever debout (on reste sur les genoux)
- Pas de coup, pas de morsure, pas de chatouilles (seulement en poussant ou en tirant)

### Remarque particulière :

Lors de l'atelier, il est important que les deux joueurs soient en permanence en contact l'un avec l'autre. L'arbitre doit arrêter le match et les replacer dans la position initiale lorsque le contact entre les joueurs est rompu. En se cherchant, ils risquent en effet de se heurter!



## Annexe 2

### Atelier 2 : La corde à danser



# Atelier 2 :

## La corde à danser

Une corde à danser est distribuée à chaque élève de l'atelier qui a les yeux bandés.

L'atelier suit une progression dans les actions à effectuer :

### Seul avec sa corde :

- l'élève essaie de faire le plus de tours possible en saut à la corde
- l'élève essaie de croiser la corde devant lui en saut à la corde
- l'élève essaie de faire du saut à la corde à l'envers



### Une corde pour deux :

- les deux élèves essaient de sauter simultanément en tenant chacun un bout de la corde (côte à côte)
- les deux élèves essaient de sauter simultanément, mais un seul tient la corde (ils sont face à face, dos à dos ou l'un en avant de l'autre)

### Une corde pour trois :

- deux élèves tiennent une corde et le troisième élève saute au centre



### Remarque particulière :

Il est important de bien communiquer et de garder un espace suffisant entre les personnes qui sautent à la corde pour éviter les collisions.

# Annexe 3

## Atelier 3 : Acrogym

# Atelier 3 : Acrogym

Les élèves sont placés par deux et doivent effectuer des figures tout en ayant les yeux bandés. Les figures peuvent être des lettres de l'alphabet, des chiffres, etc.

Il est important que les figures réalisées soient effectuées en acrobatie (pas allongé sur le sol).

Au fur et à mesure de l'atelier, les élèves sont amenés à former des groupes plus nombreux et à effectuer des figures plus complexes. Une pyramide à plusieurs étapes est facilement envisageable. Les aidants doivent à ce moment guider les élèves participants pour la formation de groupes plus grands.

## Règles de sécurité :

- Les aidants doivent veiller à ce que les participants restent dans les limites des tapis
- Les aidants doivent être situés près des participants lors des acrobaties (surtout lors de pyramides ou des portés)
- La figure effectuée doit être statique et ne doit, par conséquent, pas se déplacer



## Références

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire*, Québec, ministère de l'Éducation, 354 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). *Progression des apprentissages : Éducation physique et à la santé*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 23 p.

## Outils complémentaires

ASSOCIATION RÉGIONALE DE LOISIRS POUR PERSONNES HANDICAPÉES DE LA RIVE-SUD DE MONTRÉAL (1991). *Une personne, un besoin, un service : étude sur les besoins en loisir des personnes handicapées de la Rive-Sud de Montréal en rapport aux services municipaux de loisir offerts*, Brossard, Association régionale de loisir pour personnes handicapées de la Rive-Sud de Montréal, 78 p.

POLIDORO, Allesandro (1993). *La sécurité, une valeur sûre : pour une pratique sécuritaire dans les sports et les loisirs pour les personnes handicapées*, Montréal, Association québécoise de loisir pour personnes handicapées et son réseau régional, 131 p.

Revue EMPAN, « Sport et intégration », vol. 51, 2003, 160p.

Accessible en ligne : <http://www.cairn.info/revue-empan-2003-3.htm#sommaire>.

☐ True



☐ False

## *Abilities- disabilities : the quiz*

Office des personnes  
handicapées

Québec 

# Abilities-disabilities : the quiz

## Discipline

Anglais langue seconde

## Cycle

3<sup>e</sup> cycle primaire (5<sup>e</sup> ou 6<sup>e</sup> primaire)

## Compétences visées<sup>13</sup>

Catégorie 1 – Langage contextuel et langage fonctionnel .....4

### Langage fonctionnel

#### A. EXPRESSIONS UTILES

Identification ..... 5

Accord, désaccord ..... 6

Exprimer son accord ou son désaccord (ex. : *That's right. I agree. I don't agree.*)

#### Opinions

#### Offres d'aide

Offrir de l'aide (ex. : *Can I help you? Let me help.*)

Sentiments, champs d'intérêt, goûts, préférences ..... 7

Se renseigner sur les sentiments, champs d'intérêt, goûts, préférences d'autres personnes  
(ex. : *Are you okay? Who's your favourite singer? What do you prefer?*)

B. VOCABULAIRE ..... 8

Mots d'action souvent utilisés en classe

<sup>13</sup> Ces compétences sont issues de la *Progression des apprentissages : Anglais, langue seconde*, qui est un complément au Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire. Les pages indiquées réfèrent donc à ce document.

Cette activité peut aussi être réalisée dans le cadre d'un programme d'enseignement intensif d'anglais au troisième cycle du primaire.

## Intention pédagogique

Cette activité permet de mieux comprendre les capacités des personnes handicapées et les adaptations permettant de développer leur potentiel. Elle favorise aussi la démystification de certains préjugés concernant les personnes handicapées.

## Objectifs de l'activité

- Développer le vocabulaire des élèves en anglais, en faisant référence à diverses situations de la vie courante
- Sensibiliser les élèves à la différence dans la société
- Acquérir une meilleure connaissance des personnes ayant différentes incapacités
- Favoriser un regard positif sur la différence

## Mise en situation

L'enseignante ou l'enseignant discute avec ses élèves de la perception qu'ils ont des gens différents. Il ou elle aborde la question des personnes handicapées et demande l'opinion des élèves.

# Étapes de l'activité

Déroulement	Organisation matérielle
<b>Préambule</b>	
L'enseignante ou l'enseignant prend connaissance du jeu-questionnaire et des éléments de réponse. Il ou elle peut compléter les éléments de réponse par des exemples personnels.	Feuille-réponse du jeu-questionnaire (quiz)
<b>Réalisation</b>	
<b>Point de départ – Inspiration</b> Le but de cette activité est de prendre connaissance des capacités des personnes handicapées et de l'existence de solutions pour pallier leurs incapacités.	Groupe classe



## Élaboration

L'enseignante ou l'enseignant distribue un jeu-questionnaire (quiz) pour chaque élève de la classe.

Quand tous les élèves ont fini de répondre aux questions, l'enseignante ou l'enseignant reprend les questions du jeu-questionnaire une par une et questionne les élèves par rapport à leurs réponses. Après chaque question, l'enseignante ou l'enseignant demande des explications aux élèves et donne des explications complémentaires ou vient nuancer les propos des élèves.

Un jeu-questionnaire (quiz)  
par élève

## Intégration

L'enseignante ou l'enseignant discute avec l'ensemble des élèves sur ce qu'ils ont appris et sur ce que cela va changer dans leurs comportements et/ou attitudes envers les personnes handicapées.

Groupe classe



# Annexes

# Annexe 1

## Quiz

# Quiz

After you read each of the following statements, select **True** or **False**.

1. People with learning disabilities aren't smart.

☐ True ☐ False

2. People who can't hear can use the telephone.

☐ True ☐ False

3. You can catch a disability.

☐ True ☐ False

4. People with cerebral palsy always have mental retardation.

☐ True ☐ False

5. People who use wheelchairs can't play basketball.

☐ True ☐ False

6. People who are blind can read.

☐ True ☐ False

7. People with mental retardation can get jobs.

☐ True ☐ False

8. People with disabilities can't live by themselves.

☐ True ☐ False

9. People who can't hear don't watch TV.

☐ True ☐ False

10. People with disabilities can vote.

☐ True ☐ False

# Annexe 2

## Quiz (feuilles-réponses)

# Quiz

After you read each of the following statements, select **True** or **False**.

## 1. People with learning disabilities aren't smart.

☐ True ☒ False

People with learning disabilities have normal or above normal intelligence. Did you know that Albert Einstein, Leonardo da Vinci, Thomas Edison, and Winston Churchill all had learning disabilities?

## 2. People who can't hear can use the telephone.

☒ True ☐ False

Using a Text Telephone (TT), people with hearing impairments can communicate with just about everyone through telephone lines. People who cannot hear may also use the telephone lines to communicate with others who use a Text Telephone (TT) or similar devices. If a person who is deaf wants to order a pizza from a pizzeria that doesn't have a TT, the services of a Telecommunications Relay System can be used to relay his or her order to the pizzeria.

## 3. You can catch a disability.

☐ True ☒ False

Disabilities are not illnesses, so you can't catch them.

## 4. People with cerebral palsy always have mental retardation.

☐ True ☒ False

Although people with cerebral palsy may have limited control of their arms and legs or pronunciation, most have full intellectual capabilities.

## 5. People who use wheelchairs can't play basketball.

☐ True ☒ False

Many people with physical disabilities participate in organized basketball programs. Did you know that many people with physical disabilities also ski, climb mountains, and hang glide?

## 6. People who are blind can read.

☒ True ☐ False

Although people who are blind cannot see the words, they read using braille, talking books or voice synthesizers.

## 7. People with mental retardation can get jobs.

☒ True      ☐ False

Many people with mental retardation are getting jobs in the community. Some work in offices, factories, recreation facilities, and food services, and others are actors. People with mental retardation can earn money doing lots of different jobs.

## 8. People with disabilities can't live by themselves.

☐ True      ☒ False

With support from different adapted devices (such as door bells that light up for people who are deaf), most people with disabilities can live by themselves. Some people may need support from friends, family members or home support services, but they could still live in their own home.

## 9. People who can't hear don't watch TV.

☐ True      ☒ False

The words you sometimes see at the bottom of the television screen are the closed captioning that help people who can't hear know what is said during TV programs.

## 10. People with disabilities can vote.

☒ True      ☐ False

If people with disabilities meet the citizenship requirements and register to vote like everyone else, they can and do vote.

## Références

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire*, Québec, ministère de l'Éducation, 354 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). *Progression des apprentissages : Anglais, langue seconde*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 20 p.



## Outils complémentaires

BLATGÉ, Marion (2012). *Apprendre la déficience visuelle : une socialisation*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 207 p.

JUHEL, Jean-Charles (2012). *La personne ayant une déficience intellectuelle : découvrir, comprendre, intervenir*, Québec, Presses de l'Université Laval, 446 p.

LAURENTIN, René (2010). *Aveugles et voyants : au-delà des malentendus*, Paris, Salvator, 165 p.



# Fresque : moi, les autres et la différence

Office des personnes  
handicapées

Québec 

# Fresque : moi, les autres et la différence

## Discipline

Arts plastiques

(Éthique et culture religieuse, Français)

## Cycle

3<sup>e</sup> cycle primaire (6<sup>e</sup> année)

## Compétences visées<sup>12</sup>

Utilisation des connaissances .....7

### Compétence 1 : *Réaliser des créations plastiques personnelles*

#### A. EXPLOITER DES IDÉES DE CRÉATION INSPIRÉES PAR UNE PROPOSITION

- c. Rechercher une variété d'idées liées à la proposition de création tout en consultant des sources d'information
- g. Faire des croquis représentant des variantes de son idée

#### B. EXPLOITER DES GESTES TRANSFORMATEURS ET DES ÉLÉMENTS DU LANGAGE PLASTIQUE

##### 1. Gestes et outils

- c. Expérimenter des gestes transformateurs tels que : appliquer un pigment coloré en aplat, à la tache et au trait
- h. Manier des outils, y compris le pinceau

##### 2. Langage plastique

- d. utiliser une combinaison d'éléments du langage plastique

#### E. PARTAGER SON EXPÉRIENCE DE CRÉATION ..... 8

- c. Décrire les aspects importants de son expérience liés aux gestes transformateurs et aux éléments du langage plastique

### Compétence 2 : *Réaliser des créations plastiques médiatiques* ..... 9

#### A. EXPLOITER DES IDÉES DE CRÉATION INSPIRÉES PAR UNE PROPOSITION DE CRÉATION MÉDIATIQUE

- h. Faire des croquis représentant des variantes de son idée

#### E. PARTAGER SON EXPÉRIENCE DE CRÉATION MÉDIATIQUE

- b. Décrire les aspects importants de son expérience en ce qui a trait aux gestes transformateurs et aux éléments du langage plastique

<sup>14</sup> Ces compétences sont issues de la *Progression des apprentissages : Arts plastiques*, qui est un complément au *Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire*. Les pages indiquées réfèrent donc à ce document.

**C. ÉTABLIR DES LIENS ENTRE CE QUE L'ON A RESENTI ET CE QUE L'ON A EXAMINÉ**

**b. Expliquer la raison pour laquelle cet élément a suscité une réaction**

## Intention pédagogique

L'activité vise à sensibiliser les élèves et à les amener à développer une attitude d'ouverture sur le monde et de respect de la diversité, en leur permettant de se mettre à la place d'un élève différent. Il leur sera interdit de sortir du personnage afin qu'ils comprennent ce que c'est que de vivre une telle situation. Il leur faudra trouver des stratégies d'adaptation, de compréhension, d'interaction, etc.

Cette mise en situation aura pour effet de sensibiliser les élèves à ce que d'autres peuvent vivre. Ils devront coopérer et s'entraider. Donc, tout au long de la création, les élèves prendront connaissance des défis de chacun et devront trouver ensemble des solutions pour les surmonter. De plus, le retour en classe et la création du journal de bord serviront à identifier avec les élèves ce qu'ils ont découvert et appris.

Faire vivre les situations de handicap aux élèves leur permet de mieux comprendre la vie des élèves handicapés et la manière de les aider en cas de besoin.

## Objectif général

En développant leurs habiletés interactionnelles, les élèves favoriseront un climat de respect et de compréhension au sein de la classe, voire de l'école. Cette activité vise à enrayer les préjugés par la compréhension des difficultés que certaines situations de handicap engendrent.

## Objectifs de l'activité

- Sensibiliser les élèves à la différence par la réalisation d'œuvres collectives en arts plastiques
- Éduquer les élèves à devenir de bons citoyens par le biais d'expériences concrètes associant comportements et valeurs humanistes
- Amener l'élève à réfléchir sur la différence en lui faisant vivre une situation de handicap
- Favoriser une ouverture à la différence, en modifiant les représentations initiales et en dépassant les préjugés par l'adaptation d'un comportement réfléchi et altruiste
- Valoriser et impliquer concrètement les élèves par des productions sous forme d'expositions informatives pour les autres élèves, l'école et les parents

## Problématique

Les personnes handicapées sont confrontées à des préjugés. Malgré l'évolution des valeurs collectives, la différence est une source d'exclusion et de rejet. Le changement de perspective à leur égard se heurte encore trop souvent à des résistances fondées sur la méconnaissance. La responsabilisation individuelle et collective, de même qu'un savoir-faire commun, sont propices à un changement d'attitudes et de comportements à leur égard, ainsi qu'à l'endroit de toute personne qui est différente.

Nous sommes tous différents. Nous devons donc contribuer à faire évoluer les regards portés envers tous les individus, notamment notre regard vis-à-vis des personnes handicapées. Le but de cette activité est de démystifier la différence, de mieux faire connaître la situation de personnes handicapées et de souligner le fait qu'elles peuvent développer leur potentiel éducatif.

*L'art est un langage universel. Il permet d'aborder et de voir la situation de handicap autrement, avec distance et humour, de montrer les talents et de donner la parole à des artistes handicapés.*

## Mise en situation

L'enseignante ou l'enseignant entame une discussion :

« Je vais discuter avec vous de l'identité, de l'altérité (ce qui est autre) et de la différence. Tout au long de votre vie, vous aurez à côtoyer des gens qui sont différents, dont des personnes handicapées. Vous arrive-t-il de vous sentir différents des autres? Comment croyez-vous que les personnes handicapées vivent leur différence? »

# Étapes de l'activité

Déroulement	Organisation matérielle
<b>Préambule</b>	
<b>Exercice d'exploration</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Familiarisation des limites et des possibilités de création liées à différentes incapacités à l'aide de la création d'un croquis.</li><li>- Les élèves doivent établir une liste de stratégies d'aide visant à améliorer les capacités réduites de chacune des personnes qui a une incapacité.</li><li>- Ils devront prendre conscience des défis et des contraintes rencontrés pour réaliser l'activité.</li></ul>	<p>Papier pour le dessin</p> <p>Du fusain</p> <p>Crayon à mine</p> <p>Crayon de couleur</p> <p>Feutre</p>

## Réalisation

### Inspiration

- Discussion concernant les différentes incapacités présentées :

- Avez-vous déjà côtoyé des personnes différentes?
- Avez-vous déjà côtoyé des personnes handicapées?
- Comment croyez-vous que les personnes handicapées se sentent au quotidien?
- Avez-vous déjà été victime de préjugés?
- Avez-vous déjà porté un jugement envers une personne différente?
- Comment pensez-vous qu'on puisse éliminer les préjugés?

Imprimer ou projeter des œuvres d'artistes handicapés<sup>15</sup>.

### Élaboration

1. Préparer le mur sur lequel les élèves vont créer leur œuvre collective.
2. Former les équipes et attribuer une différence à chacun. Les élèves doivent immédiatement se mettre en situation de handicap.  
Par exemple : la personne ayant une incapacité visuelle doit enfiler sa lunette opaque. La personne ayant une incapacité auditive doit mettre ses oreillettes de sécurité. La personne ayant une incapacité motrice doit s'attacher un bras dans le dos (plus intéressant si le bras attaché est le bras fort. Ex. : bras droit pour un droitier). Le quatrième élève ne sera pas en situation de handicap.
3. Expliquer l'exercice d'exploration ainsi que le projet. Le thème de la fresque est au choix de l'enseignante ou de l'enseignant.
4. Demander aux élèves de faire un croquis de ce qu'ils vont réaliser en équipe de 4 tout en favorisant le tutorat par les pairs.
5. Préparer le matériel sur le site de la réalisation (peinture, pinceaux, bols d'eau, papier brun).
6. Déplacer le groupe classe vers le mur. Les élèves doivent se déplacer en respectant les contraintes imposées par leur handicap.
7. Transposer le croquis sur le mur.
8. Appliquer le pigment coloré sur le mur.

Tout au long de l'activité, les élèves seront notés sur leur collaboration, leurs stratégies ainsi que sur leur engagement envers leurs pairs.

Peinture

Pinceaux

Bols d'eau

Papier brun

Bandeaux ou lunettes opaques

Foulard pour attacher un bras

Oreillettes de sécurité

<sup>15</sup> Plusieurs sites Internet faisant la promotion d'œuvres d'artistes handicapés existent. Une petite recherche sur le sujet permettra au personnel enseignant d'en trouver facilement. Par ailleurs, il y a, en annexe, des exemples d'œuvres réalisées par un collectif d'artistes handicapés non professionnels dans le cadre des activités d'un organisme québécois de formation aux arts, de même qu'un exemple d'œuvre collective réalisée par des enfants.

## Intégration

1. À la suite de la réalisation de la fresque, chaque élève doit monter un journal de bord sur ce qu'il a vécu lors de la réalisation. Il doit y inscrire les stratégies qu'il a utilisées afin d'aider ses pairs ou celles qui lui ont été utiles lors de la réalisation de l'œuvre, et ce, malgré sa situation de handicap. L'élève devra également faire un compte rendu de ce qu'il a ressenti en tant qu'aidant et en tant qu'élève vivant une différence.
2. Ensuite, une nouvelle discussion de groupe est entamée afin de voir l'impact du projet :
  - Qu'avez-vous vécu?
  - Qu'avez-vous appris?
  - Votre façon de voir les choses a-t-elle changé?
  - Vous sentez-vous davantage sensibles aux différences?
  - Croyez-vous être adéquatement outillés afin d'être un bon aidant?
  - À la suite de cette activité, que pensez-vous que nous devrions faire pour éliminer les préjugés?
3. Les élèves sont ensuite amenés à signer la fresque et à produire avec l'enseignante ou l'enseignant un résumé de leur démarche, qui sera juxtaposé à la fresque lors de son affichage dans l'école.

Journal de bord  
(en individuel)

Discussion  
(en groupe classe)



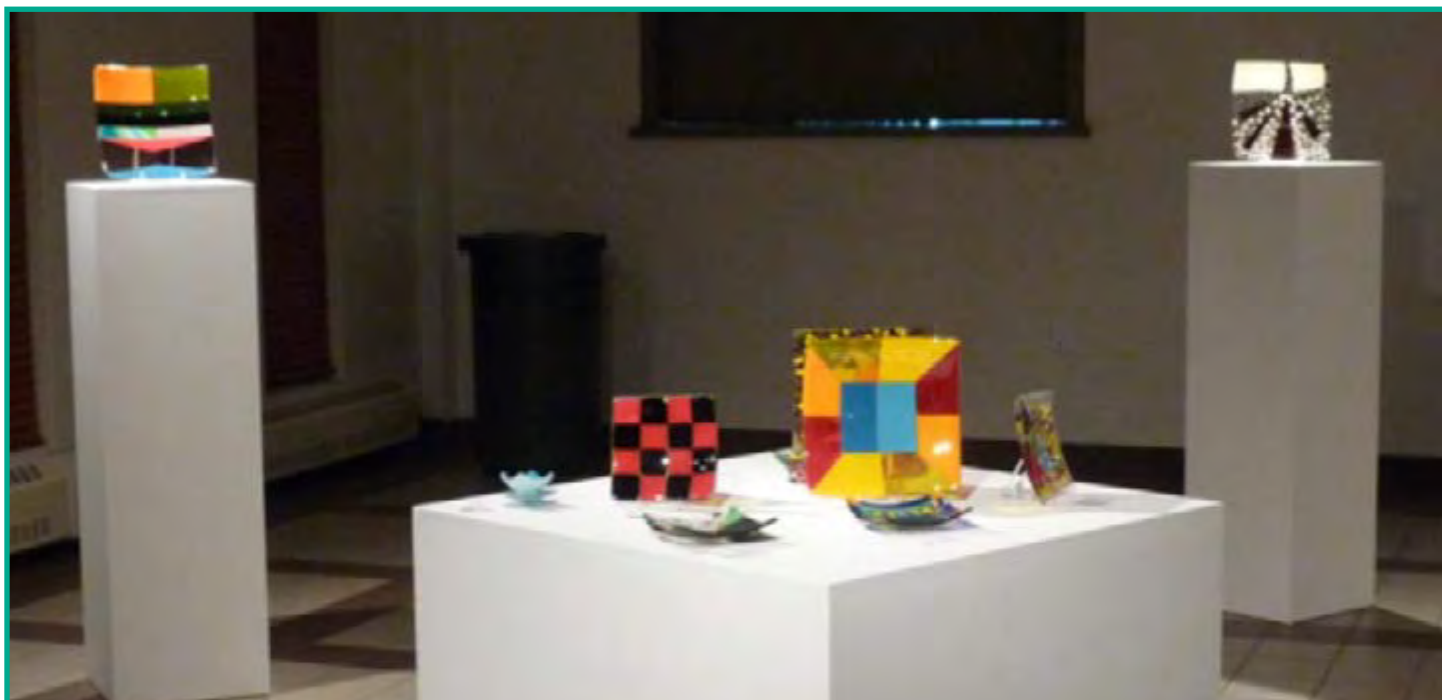
# Annexe

## Œuvres de collectifs



# Œuvres de collectifs

Œuvres issues de l'exposition *Forêt transparente*, réalisée par un collectif d'artistes handicapés de La Fenêtre Centre d'immersion aux arts.







Œuvre collective sous forme de casse-tête, réalisée par des enfants.

## Références

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire*, Québec, ministère de l'Éducation, 354 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). *Progression des apprentissages : Arts plastiques*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 12 p.

## Outils complémentaires

*Art et handicap : enjeux cliniques*, sous la direction de Simone Korff-Sausse (2011). Toulouse, Érès, 241 p.

BONNEFON, Gérard (1997). *Art et lien social : les pratiques artistiques des personnes handicapées*, Paris, Desclée de Brouwer, 128 p.

LA FENÊTRE CENTRE D'IMMERSION AUX ARTS. *La Fenêtre - Accueil*, [En ligne], Trois-Rivières, La Fenêtre, Centre d'immersion aux arts. [<http://www.lafenetre3r.org/>] (Consulté le 25 juillet 2013).



# Juger les préjugés

Office des personnes  
handicapées

Québec 



# Juger les préjugés

## Discipline

Éthique et culture religieuse

## Cycle

3<sup>e</sup> cycle primaire (6<sup>e</sup> année)

« L'un des plus importants obstacles qui se dresse sur la route d'une personne en situation de handicap, ce n'est justement pas son handicap, mais la perception que cette personne et celles qui l'entourent peuvent en avoir. » - Lionel Hoffman

## Compétences visées<sup>16</sup>

Compétence 1 : Réfléchir sur des questions éthiques .....4

### Connaissances liées aux thèmes en éthique

#### B. DES EXIGENCES DE L'INTERDÉPENDANCE ENTRE LES ÊTRES HUMAINS ET LES AUTRES ÊTRES VIVANTS

3. Nommer des valeurs qui balisent les comportements dans la famille et à l'école (ex. : partage, attention accordée à l'autre, sécurité, respect)
5. Donner des exemples d'actions qui peuvent favoriser le bien-être des êtres vivants (ex. : consoler un ami, partager ses jouets, nourrir un animal domestique)
6. Donner des exemples d'actions qui peuvent nuire à des êtres vivants (ex. : dire des choses blessantes, frapper un animal, arracher une plante)
7. Nommer des personnes ou des groupes qui posent des actions pour protéger des êtres vivants (ex. : policiers, brigadiers scolaires, Société protectrice des animaux)

#### C. LES RELATIONS INTERPERSONNELLES DANS DES GROUPES

7. Expliquer comment des relations interpersonnelles peuvent contribuer ou nuire à l'épanouissement des membres d'un groupe (ex. : quand le capitaine d'une équipe encourage les joueurs, ces derniers se sentent appréciés et cela renforce leur estime d'eux-mêmes; un joueur qui se sent rejeté par les membres de son équipe a de moins en moins confiance en lui) ..... 5

#### D. DES EXIGENCES DE LA VIE DE GROUPE

1. Expliquer comment des comportements, des attitudes ou des actions peuvent favoriser la vie de groupe (ex. : en adoptant une attitude calme en classe, chacun contribue à un climat agréable et propice au travail, et tout le groupe en bénéficie)

<sup>16</sup> Ces compétences sont issues de la Progression des apprentissages : Éthique et culture religieuse, qui est un complément au Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire. Les pages indiquées réfèrent donc à ce document.

2. Expliquer comment des comportements, des attitudes ou des actions peuvent nuire à la vie de groupe (ex. : insulter un ami ou parler dans son dos crée une tension dans le groupe et peut entraîner des conflits)
3. Expliquer comment des valeurs balisent la vie de groupe (ex. : la valeur de respect amène les élèves à attendre leur droit de parole et permet à chacun de s'exprimer sans se faire interrompre)
7. Nommer des conditions qui favorisent le bien-être personnel des membres d'un groupe (ex. : le partage du matériel dans la classe, la mise en place d'une procédure pour la gestion des conflits)

#### E. Des personnes membres de la société

3. Expliquer comment les différences entre les personnes peuvent être une source d'enrichissement (ex. : les échanges avec un correspondant d'un autre pays permettent des découvertes enrichissantes : musique, recettes, valeurs, façons de vivre)
5. Donner des exemples de préjugés, de généralisations ou de stéréotypes présents dans la société (préjugé : c'est certainement lui qui a fait cela, il est le chef de son groupe; généralisation : mon voisin aime la chasse, donc les hommes aiment cette activité; stéréotype : les enfants qui viennent de ce quartier sont plus intelligents que ceux des autres quartiers)

#### F. Des exigences de la vie en société

1. Indiquer ce qui permet de distinguer une action acceptable d'une action inacceptable (ex. : L'action entraîne-t-elle un préjudice, une blessure, un malaise, une injustice?)
2. Expliquer comment des actions ou des attitudes peuvent favoriser la vie en société (ex. : dénoncer une personne que l'on surprend à voler contribue à l'amélioration de la sécurité du quartier)
3. Expliquer comment des actions ou des attitudes peuvent nuire à la vie en société (ex. : le vandalisme implique des coûts que l'ensemble des citoyens doivent assumer) ..... 6
4. Nommer des sources de tension ou de conflit dans la société (ex. : discrimination, interprétations différentes d'un règlement, inégalités sociales)
5. Expliquer comment des actions ou des attitudes peuvent diminuer les tensions ou les conflits dans la société (ex. : les tensions entre automobilistes et les cyclistes peuvent être diminuées si chacun respecte le code de la sécurité routière et signale ses intentions)

## Intention pédagogique

Cette activité permet aux élèves de comprendre ce qu'est un préjugé et de juger des préjugés qui existent concernant les personnes handicapées.

## Objectifs de l'activité

- Comprendre ce qu'est un préjugé
- Comprendre ce qu'est un stéréotype
- Comprendre ce qu'est la discrimination
- Sensibiliser les élèves à l'acceptation de la différence et à l'adoption d'attitudes positives

## Mise en situation

Afin de répondre aux besoins de l'école actuelle pour lutter contre les préjugés, l'intimidation et la violence, notamment en ce qui concerne les personnes handicapées, il est nécessaire que les élèves comprennent ce que ces notions impliquent.

# Étapes de l'activité

Déroulement	Organisation matérielle
<b>Préambule</b>	
<p>L'enseignante ou l'enseignant aura au préalable lu et assimilé les définitions de « stéréotype », de « préjugé » et de « discrimination ».</p> <p>Elle ou il trace deux colonnes au tableau, l'une ayant pour titre « Personne handicapée » et l'autre, « Personne non handicapée ».</p>	<p>Voir définitions en annexe</p> <p>Tableau</p>
<b>Réalisation</b>	
<p><b>Point de départ – Inspiration</b></p> <p>Le but de cette activité est d'examiner les stéréotypes concernant les personnes handicapées et les personnes non handicapées.</p> <p>L'enseignante ou l'enseignant dit aux élèves qu'ils vont participer à une enquête sur la façon dont ils décrivent les gens avec et sans handicap.</p>	<p>5 minutes en groupe classe</p>



## Élaboration

L'enseignante ou l'enseignant distribue une feuille avec deux colonnes : « Handicap » et « Sans handicap ». Elle ou il demande aux participants de dresser la liste des mots qu'ils pensent plus appropriés pour décrire chaque groupe de personnes, puis, compare les résultats.

Une autre façon d'aborder la même question est de donner des suggestions d'adjectifs aux élèves et de leur demander de placer ceux-ci sous les colonnes « Handicap » ou « Sans handicap », ou les deux<sup>17</sup>.

Discussion :

- Quels adjectifs avez-vous choisis pour la colonne « handicap » ? Pourquoi ?
- Quels adjectifs avez-vous choisis pour la colonne « sans handicap » ? Pourquoi ?
- Quels adjectifs avez-vous choisis pour les deux colonnes ? Pourquoi ?
- Y a-t-il certains mots que la plupart des gens mettent dans la colonne « handicap » ?
- Quels sont les stéréotypes ? Sont-ils bons ou mauvais ?

Disposer la salle de classe en 4 îlots

Choisir le format pour écrire et afficher les réponses du groupe : tableau ou diaporama

<sup>17</sup> Voir Annexe 2 pour une liste de suggestions d'adjectifs.

## Intégration

L'enseignante ou l'enseignant engage une discussion avec les élèves :

« Les personnes handicapées ou ayant des difficultés ont longtemps été perçues comme étant incapables de participer activement à la vie en société. Est-ce encore le cas ?

Quelle perception ai-je des élèves handicapés dans mon école ? Est-ce que je peux être ami avec un élève qui fréquente une classe adaptée ? Quels sont ses forces et ses talents ?

Nous percevons d'abord la différence, mais nous pouvons choisir de chercher plutôt les ressemblances qui nous unissent aux autres. Peu importe la différence, on peut souvent se trouver des ressemblances sur le plan des goûts, des intérêts, des forces, des talents, des habiletés, etc. Plutôt que d'être sources de peur et d'intolérance, les différences peuvent être sources de découvertes et d'enrichissement.

D'ailleurs, il n'est pas difficile de penser à plusieurs façons dont les différences ont enrichi nos vies : la possibilité de déguster des mets provenant de partout sur la planète, le courage et l'inspiration que nous démontrent les athlètes paralympiques, des hommes et des femmes qui font leurs marques dans des métiers non traditionnels, etc.

À vous d'en trouver d'autres ! »

Conversation avec l'ensemble  
de la classe



# Annexes

# Annexe 1

## Définitions

# Définitions<sup>18</sup>

## Stéréotype

Cliché, image toute faite et figée d'un groupe d'individus réduisant les singularités. Cette image peut être basée sur des renseignements faux ou incomplets. Ainsi, tous les membres d'un groupe sont décrits comme ayant les mêmes caractéristiques, habituellement négatives.

## Préjugé

Le préjugé est une croyance, une opinion préconçue souvent imposée par le milieu, l'époque, l'éducation. Ce jugement est établi sur la base de généralisations abusives et de stéréotypes négatifs au lieu de reposer sur des faits réels ou sur le comportement particulier d'un individu ou d'un groupe.

## Discrimination

Action d'exclure quelqu'un, de l'isoler, de le traiter différemment des autres, de ne pas reconnaître ses droits. Le préjugé est une idée, une attitude, alors que la discrimination est un acte. La discrimination est basée sur les préjugés et les stéréotypes. La discrimination est un comportement qui mésestime le groupe, le traite mal, le récompense moins que les autres, le boycotte, voire l'exclut.

## La Charte des droits et libertés de la personne

En vigueur au Québec depuis 1975, La Charte des droits et libertés de la personne interdit la discrimination lorsque celle-ci est fondée sur la race, la couleur de la peau, le sexe, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge (sauf exceptions prévues par la loi), la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap.

## Personne handicapée

Selon la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale, une personne handicapée désigne « toute personne ayant une déficience entraînant une incapacité significative et persistante et qui est sujette à rencontrer des obstacles dans l'accomplissement d'activités courantes ».

<sup>18</sup> Ces définitions sont en partie tirées du [site Internet de l'organisme Ensemble pour le respect de la diversité](#). Visitez-le pour plus d'informations sur le sujet ou proposez, si vous le désirez, des définitions établies par d'autres auteurs reconnus.

# Annexe 2

## Suggestion d'adjectifs

# Suggestion d'adjectifs pour l'exercice

- Intelligent
- Négligé
- Sérieux
- Travailleur
- Malheureux
- Fort
- Lent
- Triste
- Malade
- Sportif
- Paresseux
- Courageux
- Bruyant
- Grave
- Calme
- Affectueux
- Poli
- Peureux
- Propre
- Amical
- Bon à l'école
- Seul
- Geignard
- Différent

## Références

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire : Enseignement primaire*, Québec, ministère de l'Éducation, 354 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2010). *Progression des apprentissages : Éthique et culture religieuse*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 12 p.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire*, professionnelle et sociale, Québec, Éditeur officiel du Québec, 23 p.



## Outils complémentaires

BLATGÉ, Marion (2012). *Apprendre la déficience visuelle : une socialisation*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 207 p.

JUHEL, Jean-Charles (2012). *La personne ayant une déficience intellectuelle : découvrir, comprendre, intervenir*, Québec, Presses de l'Université Laval, 446 p.

LAURENTIN, René (2010). *Aveugles et voyants : au-delà des malentendus*, Paris, Salvator, 165 p.



# L'effet Pygmalion

Office des personnes  
handicapées

Québec 

# L'effet Pygmalion

## Discipline

Éthique et culture religieuse, Français

## Cycle

1<sup>er</sup> cycle secondaire (secondaire 1)

## Compétences visées<sup>19</sup>

Compétence 1 : *Réfléchir sur des questions éthiques* .....6

### A. LA LIBERTÉ

7. Formuler des questions éthiques sur la liberté (ex. : En quoi la liberté implique-t-elle des limites?)

8. Nommer des repères qui soutiennent et enrichissent la réflexion éthique sur la liberté (ex. : chartes, lois, règlements, personnes, médias)

11. Établir des liens entre la liberté et la reconnaissance de l'autre

C. L'ordre social ..... 7

D. La tolérance

F. La justice ..... 9

G. L'ambivalence de l'être humain

<sup>19</sup> Ces compétences sont issues de la *Progression des apprentissages au secondaire : Éthique et culture religieuse*, qui est un complément au *Programme de formation de l'école québécoise : Enseignement secondaire, premier cycle*. Les pages indiquées réfèrent donc à ce document.

## Objectifs de l'activité

- Sensibiliser les élèves aux conséquences de leur attitude et de leurs propos à l'égard des autres, particulièrement en ce qui concerne les personnes handicapées
- Sensibiliser les élèves au potentiel éducatif des personnes handicapées
- Acquérir des connaissances et des savoir-être

## Problématique

L'intimidation et les préjugés peuvent devenir une problématique importante à l'école secondaire. Ces préjugés sont à la base de comportements et de discours qui ont de grandes conséquences sur les personnes concernées.

*« L'ignorance nous force à des actions dont on ne comprend ni les causes ni les effets. »*  
Victor-Lévy Beaulieu

## Mise en situation

On entend beaucoup de mots concernant les personnes différentes dans l'école qui peuvent être porteurs de préjugés, de discrimination ou de valorisation. Ces mots peuvent irriter, dévaloriser ou valoriser. L'influence que les personnes ont sur les autres est plus importante que ce qu'ils s'imaginent.

# Étapes de l'activité

Déroulement	Organisation matérielle
<b>Préambule</b>	
<b>Exercice d'exploration</b> L'enseignante ou l'enseignant a préalablement lu le texte et le questionnaire. Il ou elle a imprimé un texte pour chacun des élèves de la classe.	Texte

## Réalisation

### Inspiration

L'enseignante ou l'enseignant explique les notions de préjugés et d'attitudes (positives et négatives) aux élèves.

Il ou elle demande aux élèves les mots qui sont employés par les autres élèves pour désigner les personnes handicapées ou les élèves différents dans l'école, et qui peuvent choquer ou blesser.

Exemples : « débile », « mongol », « arriéré », « cave », « con », « trisomique », « hyperactif », « schizo », « épileptique », « ortho », etc.

Une discussion est amorcée en groupe classe autour des conséquences des mots et des attitudes (verbales ou gestuelles) :

« Ho lui, c'est une graine de délinquant ! »  
« Quel débile ! »  
« Celui-là, il ira loin ! »  
« Un vrai petit génie ! »  
« Quel idiot ! »

*Et si nos paroles avaient un pouvoir ? Et si la façon dont nous parlons de quelqu'un pouvait influencer son comportement ?*

25 minutes

Discussion en  
groupe classe

### Élaboration

L'enseignante ou l'enseignant explique que les préjugés, et notamment les attentes qui en découlent, ont des conséquences.

Le texte qui leur est présenté explique comment des scientifiques ont découvert l'effet des attentes sur les personnes visées par celles-ci.

Un texte sur l'effet Pygmalion est distribué à chaque élève, qui doit le lire et répondre au questionnaire par la suite.

À la suite de la lecture, l'enseignante ou l'enseignant pose des questions pour savoir si les élèves ont bien compris le texte et leur remet le questionnaire. Le questionnaire porte sur les conséquences d'attentes positives et négatives, sur les attitudes des élèves par rapport à leurs pairs handicapés et sur l'utilisation de l'effet Pygmalion pour valoriser le potentiel éducatif des personnes handicapées.

Texte sur l'effet Pygmalion  
+  
Questionnaire

## Intégration

Nous sommes portés à percevoir les personnes selon ce qu'on raconte sur elles, leur apparence, leur famille, etc. (Voir en annexe la description de l'effet Pygmalion)

**La façon dont nous percevons l'autre fera en sorte que cette personne tendra à correspondre à l'image qu'elle croit que nous avons d'elle.**

L'enseignante ou l'enseignant revient avec l'ensemble des élèves de la classe pour discuter des solutions trouvées afin de diminuer la discrimination. Quels sont les éléments essentiels à modifier pour que la discrimination diminue et que le potentiel soit mis de l'avant plutôt que les incapacités? Est-ce que le fait de mieux connaître les personnes ayant des incapacités aide à avoir des attentes adéquates?

Pistes de discussion avec les élèves :

« Peut-être direz-vous que vous ne vous laissez pas influencer par les comportements ou attitudes des autres. À ceci, je vous pose ces quatre questions :

- Donnez-vous des étiquettes aux autres?
- Quels sont, selon vous, les effets de ces étiquettes sur les autres ?
- Vous sentez-vous bien et avez-vous le goût de mettre plus d'efforts lorsque des gens vous complimentent sur vos talents?
- Imaginez que la personne que vous admirez le plus dans votre vie vous dise quelque chose comme : « Je ne crois vraiment pas que tu sois capable de réussir! » Vous sentirez-vous diminué, en recevant d'une personne que vous estimez beaucoup ce commentaire négatif sur vos aptitudes?

L'influence que vous avez sur les autres est plus importante que vous ne l'imaginez. Votre façon de traiter les autres est une façon de les influencer. Vos intentions et votre comportement détermineront si vous le faites positivement ou négativement. »

Groupe classe



# Annexes

# Annexe 1

## L'effet Pygmalion



# L'effet Pygmalion

Robert Rosenthal a découvert l'effet Pygmalion en réalisant l'expérience suivante :

Après avoir constitué deux échantillons de rats totalement au hasard, il informe des étudiants que les rats qui font partie du groupe n° 1 ont été sélectionnés d'une manière extrêmement sévère. On doit donc s'attendre à des résultats exceptionnels de la part de ces animaux.

Il signale ensuite à d'autres étudiants que le groupe de rats n° 2 n'a rien d'exceptionnel et que, pour des causes génétiques, il est fort probable que ces rats auront du mal à trouver leur chemin dans le labyrinthe. Les résultats confirment très largement les prédictions fantaisistes effectuées par Rosenthal : certains rats du groupe n° 2 ne quittent même pas la ligne de départ.

Après analyse, il s'avère que les étudiants qui croyaient que leurs rats étaient particulièrement intelligents, leur ont manifesté de la sympathie, de la chaleur, de l'amitié; inversement, les étudiants qui croyaient que leurs rats étaient stupides ne les ont pas entourés d'autant d'affection.

L'expérience est ensuite reconduite avec des enfants, à Oak School, San Francisco, aux États-Unis, par Robert Rosenthal et Lenore Jacobson, mais en la fondant uniquement sur les attentes favorables d'enseignants.

Ces chercheurs font passer un simple test d'intelligence à l'ensemble des élèves. Puis, ils s'arrangent pour que les enseignants prennent connaissance des résultats, dont certains sont faux. En effet, vingt pour cent des élèves se sont vu attribuer un résultat surévalué.

À la fin de l'année, Rosenthal et Jacobson font repasser le test de quotient intellectuel aux élèves. Le résultat de l'expérience démontre qu'après une année, les élèves dont on avait surévalué le résultat se sont comportés comme les souris du premier groupe : ils ont amélioré leurs performances au test d'intelligence.

Cela montre que la perception que les enseignants avaient de ces élèves a eu un impact positif sur leurs résultats au second test d'intelligence.

**Conclusion :** Les étiquettes qu'on donne aux gens peuvent être biaisées. Qu'elles soient positives ou négatives, elles ont un effet sur la perception que les personnes ont d'elles-mêmes et peuvent avoir une influence sur leur réussite.

En résumé, l'effet Pygmalion est l'effet des attentes et des préjugés d'une personne (ou d'un groupe de personnes) sur le comportement d'une autre personne. L'effet Pygmalion est autant relié à la communication verbale que non verbale.

Par nos mots et nos attitudes, nous provoquons des situations, nous influençons la perception que les personnes ont d'elles-mêmes. Quel pouvoir nous détenons!

Ainsi, soyons sensibles aux mots que nous employons et aux attitudes que nous adoptons. Exprimons aux autres élèves des attentes positives de réussite :

« *Tu es capable!* » « *Bravo, c'est super!* »

## Annexe 2

Qui était Pygmalion?

# Qui était Pygmalion?

Dans la mythologie grecque, d'après le mythe d'Ovide, le personnage de Pygmalion incarnait un homme misogyne qui était persuadé que les femmes avaient tous les défauts.

Célibataire et sculpteur de son métier, il tailla dans le plus beau marbre blanc une statue de la femme qu'il jugeait parfaite. Lorsque son œuvre fut achevée, il fut en admiration devant cette dernière. Il avait sculpté cette statue à l'image de ce qu'était pour lui la « femme idéale et parfaite » : la femme de ses rêves!

Son œuvre était une telle réussite qu'il tomba amoureux de sa statue et commença à agir avec elle comme avec une vraie femme. Il supplia alors les dieux de lui accorder une femme comme celle-là. Son souhait fut exaucé et la statue prit vie.

## Annexe 3

Illustration d'un effet  
Pygmalion négatif

## Illustration d'un effet Pygmalion négatif



### Caractéristiques de Roméo et de son frère Charles

Roméo est un jeune de 15 ans qui est en secondaire 3. Il est très sportif et très populaire dans son entourage. Ses amis sont plus importants que ses études. Il pense qu'on doit réussir son secondaire, mais qu'il est surtout important d'avoir du plaisir. Il rit des garçons qui sont incapables de faire des sports d'équipe qui exigent de la force physique.

Charles est son jeune frère de 12 ans. Il est en secondaire 1. Il aime beaucoup étudier et ne fait pas de sport en équipe, mais il aime faire de la course à pied à tous les jours. Charles a un tempérament différent de celui de son frère et il ne fait pas partie d'un groupe.

Charles n'a qu'un seul ami avec lequel il partage plusieurs intérêts. Ce dernier est malentendant et porte un appareil auditif. Charles et son ami font l'objet de moqueries.

### Attentes de Roméo

Roméo n'aime pas que Charles soit aussi différent de lui. Il a honte de son frère. Il lui manifeste ce qu'il pense de lui en l'ignorant ou en lui faisant des remarques comme : « Toi, on sait bien, tu n'es pas comme les autres, ça ne te tente pas de faire comme tout le monde. »

### Traitement de Charles

Charles est exclu et diminué. Il évite de rencontrer Roméo et son groupe d'amis à l'école et à la maison.

### Perceptions des pensées de Roméo par Charles

Charles se sent rejeté.

### Conception de soi et motivation de Charles

Il a une faible estime de soi.

### Comportements et performances objectives de Charles

Il fait ce qu'il aime : étudier, faire de la course à pied et entretenir un lien d'amitié privilégié.

### Perception et évaluation des comportements et performances de Charles

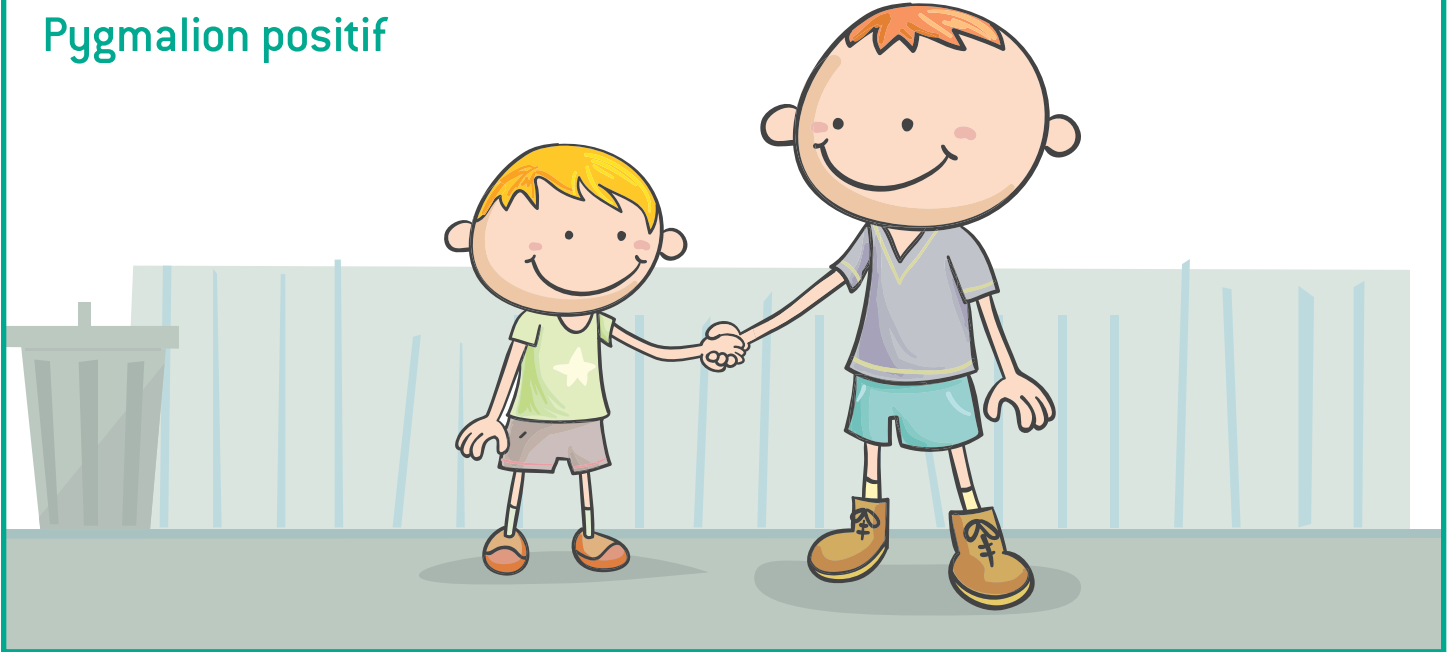
Pour Roméo, son frère est un perdant et au lieu de l'encourager dans ses activités scolaires, son sport favori et son lien d'amitié, il le critique pour qu'il change d'intérêts et d'ami. Charles souffre de la perception et des propos de son frère. Il commence à se percevoir comme un perdant, comme son frère lui dit qu'il l'est.



## Annexe 4

Illustration d'un effet  
Pygmalion positif

## Illustration d'un effet Pygmalion positif



### Caractéristiques de Boris et de son frère Alfred

Boris est un jeune de 15 ans qui est en secondaire 3. Il est très sportif et très populaire dans son entourage. Ses amis sont aussi importants que ses études. Il pense qu'on doit réussir son secondaire, et qu'il est aussi important d'avoir du plaisir.

Alfred est son jeune frère de 12 ans. Il est en secondaire 1. Il aime beaucoup étudier et ne fait pas de sport en équipe, mais il aime faire de la course à pied à tous les jours. Alfred a un tempérament différent de celui de son frère et il ne fait pas partie d'un groupe.

Alfred n'a qu'un seul ami avec lequel il partage plusieurs intérêts. Ce dernier est malentendant et porte un appareil auditif.

### Attentes de Boris

Boris respecte le fait qu'Alfred soit différent de lui. Il l'encourage dans ses études. Lorsqu'il a le temps, il lui offre de courir avec lui. Il est chaleureux avec l'ami d'Alfred. Il manifeste à son frère ce qu'il pense en lui disant : « Toi et moi sommes différents et c'est correct. Tu aimes plus les études que moi, tu te tiens en forme physiquement et tu as la chance d'avoir un ami avec lequel tu partages plusieurs intérêts. Je sais que tu as du plaisir à étudier au secondaire et que ça va continuer. »

### Traitement d'Alfred

Alfred est soutenu par son frère dans ses choix d'intérêts.

### Perceptions des pensées de Boris par Alfred

Alfred se sent encouragé pour poursuivre et réussir ses études, se tenir en forme et partager une belle amitié.

### Conception de soi et motivation d'Alfred

Il a une bonne estime de soi.

### Comportements et performances objectives d'Alfred

Il fait ce qu'il aime : étudier, faire de la course à pied et entretenir un lien d'amitié privilégié.

### Perception et évaluation des comportements et performances d'Alfred

Pour Boris, son frère fait ce qu'il aime. Bien qu'il soit différent de lui, l'important est qu'il soit heureux. Alfred se sent encouragé par son frère pour réaliser ce qu'il souhaite faire. Son frère lui donne l'impression qu'il peut réussir ce qu'il entreprend.



# Annexe 5

## Questionnaire

# Questionnaire

1. Les personnes handicapées ou ayant des difficultés ont longtemps été perçues comme étant incapables de participer activement et positivement à la vie en société.

a) Est-ce encore le cas?

---

---

b) Et qu'en est-il des élèves en difficulté dans mon école?

---

---

c) Est-ce que je peux être ami ou amie avec un ou une élève qui fréquente un tout autre milieu que le mien?

---

---

d) A-t-il des forces et des talents, même s'il a des difficultés à l'école?

---

---

2. Comment l'effet Pygmalion peut-il se manifester à l'école entre les élèves?

---

---

---

---

3. Donnez un exemple d'attitude pouvant donner lieu à un effet Pygmalion négatif sur un élève handicapé de votre école.

---

---

---

---

4. Donnez un exemple d'attitude pouvant valoriser le potentiel d'un élève handicapé de votre école et ainsi favoriser son estime de lui-même.

---

---

---

---

## Références

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). Programme de formation de l'école québécoise : Enseignement secondaire, premier cycle, Québec, ministère de l'Éducation, 633 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2011). Progression des apprentissages au secondaire : Éthique et culture religieuse, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 19 p.

ROSENTHAL, Robert (1968). *Pygmalion à l'école : l'attente du maître et le développement intellectuel des élèves*, Tournai, Casterman, 293 p.


## Outils complémentaires

BLATGÉ, Marion (2012). *Apprendre la déficience visuelle : une socialisation*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 207 p.

JUHEL, Jean-Charles (2012). *La personne ayant une déficience intellectuelle : découvrir, comprendre, intervenir*, Québec, Presses de l'Université Laval, 446 p.

LAURENTIN, René (2010). *Aveugles et voyants : au-delà des malentendus*, Paris, Salvator, 165 p.

WEYGAND, Zina (2013). *Vivre sans voir : les aveugles dans la société française, du Moyen âge au siècle de Louis Braille*, Grâne, Créaphis, 604 p.

A black and white photograph of a person sitting on a bench in a hallway, looking down. The person is wearing a striped shirt and dark pants. The hallway has a reflective floor and metal railings on the left side.

## *Things you should know*

Office des personnes  
handicapées

Québec 

# Things you should know

## Discipline

Anglais langue seconde

## Cycle

1<sup>er</sup> cycle secondaire (secondaire 2)

## Compétences visées<sup>20</sup>

Répertoire linguistique..... 7

### A. LANGUE FONCTIONNELLE

#### 1. Conventions sociales

#### 4. Identification et description

#### 9. Opinions..... 8

- a. Émettre ses opinions (ex. : *In my opinion..., I think that..., I'm for/against...*)
- c. Appuyer ses opinions (ex. : *I believe this because..., For example..., Based on the test...*)

#### 10. Capacités

- a. Énoncer des capacités (ex. : *He's good at..., They are unable to..., I can/can't...*)

#### 11. Sentiments

#### 18. Besoins..... 9

- a. Exprimer des besoins, des désirs et des obligations  
(ex. : *They need..., I really want..., We must...*)
- b. Se renseigner sur des besoins, des désirs et des obligations  
(ex. : *What do they need? What does she want? What do we have to do?*)

#### 21. Suggestions

- a. Faire des suggestions  
(ex. : *Let's..., Maybe you should..., Why don't we...?*)
- b. Demander des suggestions  
(ex. : *Should I...? What do you suggest? Do you have a suggestion?*)

<sup>20</sup> Ces compétences sont issues de la *Progression des apprentissages au secondaire : Anglais, langue seconde (programmes de base)*, qui est un complément au *Programme de formation de l'école québécoise : Enseignement secondaire, premier cycle*. Les pages indiquées réfèrent donc à ce document.

## Stratégies.....13

### A. STRATÉGIES DE COMMUNICATION

#### 1. Liste des stratégies de communication

##### 1.1 Faire des gestes

- a. Recourir à une action physique pour transmettre ou appuyer son message

##### 1.2 Reprendre

- a. Répéter ce qu'une personne vient de dire pour vérifier sa propre compréhension

##### 1.3 Reformuler

- a. Exprimer d'une autre façon

## Démarches ..... 16

### A. DÉMARCHE DE RÉPONSE

#### 1. Étape : Explorer le texte

#### 2. Étape : Établir un lien personnel avec le texte

#### 3. Étape : Généraliser au-delà du texte..... 17

## Textes ..... 20

### A. TYPES DE TEXTES

- a. Explorer une variété de textes authentiques courants, littéraires et informatifs

## Intention pédagogique

Cette activité de lecture met l'accent sur les capacités et les besoins réels des personnes handicapées par l'entremise de deux cas. Un des textes est simple : il présente le cas fictif d'un jeune de 13 ans qui explique ce que les gens doivent savoir à son sujet. L'autre texte est plus long et est davantage associé à la situation d'intimidation qu'un jeune adolescent a réellement vécue lors de son passage au primaire et au secondaire. Il poursuit présentement des études en musique au niveau collégial.

L'enseignante ou l'enseignant choisira le texte qui semble le mieux convenir au contexte de sa classe.

L'élève est amené à exprimer son opinion et aura à proposer des solutions sur l'une ou l'autre des situations présentées ci-dessous.

## Objectifs de l'activité

- Sensibiliser les élèves aux impacts de l'intimidation
- Sensibiliser les élèves au potentiel éducatif des personnes handicapées
- Amener les élèves à accroître leur conscience sociale et à mieux comprendre la situation des personnes handicapées
- Acquérir des connaissances et des savoir-être

## Problématique

Pour interagir adéquatement avec une personne handicapée, les jeunes doivent comprendre sa situation, son attitude et ses besoins. Parfois, peu d'efforts de compréhension et d'interaction sont effectués de la part des jeunes en raison des différents préjugés présents dans la société. Cette activité permet de lever certains d'entre eux et de réfléchir sur les manières adéquates d'interagir avec les personnes handicapées.

« *Individually, we're one of a kind. Together, we're all of a kind.* »

## Mise en situation

L'enseignante ou l'enseignant entame une discussion :

« Aujourd'hui, nous allons découvrir le contexte de vie d'un jeune garçon ayant un trouble du spectre de l'autisme. Il faut aussi savoir que les personnes autistes ne réagissent pas toutes de la même façon. Cela dit, elles ont toutes de la difficulté à communiquer. »

# Étapes de l'activité

Déroulement	Organisation matérielle
<b>Préambule</b>	
1- L'enseignante ou l'enseignant choisit le texte qu'elle ou il proposera à ses élèves.	Texte (voir annexes)
2- L'enseignante ou l'enseignant distribue le texte à chacun des élèves.	



## Réalisation

### Inspiration

L'enseignante ou l'enseignant explique la situation globale du texte :

Le premier texte présente le témoignage de René Mantha, une personne qui a le syndrome d'Asperger. Celui-ci évoque les difficultés interactionnelles qu'il a rencontrées avec les autres élèves lorsqu'il étudiait au primaire et au secondaire. Il fait part des effets de l'intimidation sur lui.

Le second texte présente William, un jeune garçon autiste de 13 ans qui ne communique que par le biais de son iPad, car il ne peut pas parler ni regarder directement les autres. Il comprend toutefois tout ce qu'on dit. Dans ce texte, William s'exprime sur des choses que les gens devraient savoir sur lui.

Les élèves sont amenés à lire le texte choisi par l'enseignante ou l'enseignant une première fois. À la suite de la lecture, les réactions des élèves sont recueillies en groupe classe. Cette dernière ou ce dernier guide la discussion en demandant aux élèves ce qu'ils n'ont pas compris et s'ils connaissent des personnes comme René ou William.

25 minutes

Lecture individuelle

Discussion en  
groupe classe

### Élaboration

Les élèves sont placés par deux.

Un questionnaire est remis à chacun des élèves.

Le texte est relu en surlignant les éléments de réponse en fonction des questions.

Chaque duo doit répondre aux questions par de courtes réponses (5-6 lignes) en faisant des liens avec les éléments surlignés dans le texte.

Un questionnaire  
par élève

Réflexion, discussion  
et réponses en duo

## Intégration

### **Pour le témoignage de René :**

Dans un premier temps, l'enseignante ou l'enseignant demande à ses élèves s'ils ont déjà été témoins d'intimidation.

Comment se sont-ils sentis à la suite de ce type d'événement?

Comment ont-ils réagi?

Par la suite, l'enseignante ou l'enseignant demande au groupe de proposer des types d'intervention qui permettraient de mettre un terme à l'intimidation vécue par René.

### **Pour le texte de William :**

Chaque duo doit composer un sketch où l'un joue le rôle de William et l'autre joue le rôle soit d'un autre élève de l'école, soit d'un enseignant, ou son propre rôle. Chaque sketch doit prendre en compte les comportements attendus par William.

Les sketches peuvent être présentés devant la classe ou être recueillis par l'enseignante ou l'enseignant aux fins d'évaluation selon le temps à y consacrer et le niveau de la classe.

L'enseignante ou l'enseignant peut aussi présenter un sketch qu'il aura créé lui-même pour discuter et montrer un exemple d'attitudes positives attendues.

En groupe classe

En duo



# Annexes



# Annexe 1

## René's story

## René's story

When I was 7 years old, I was diagnosed with Asperger Syndrome, but don't worry it's not contagious (lol), people can't catch this from me, but what you can catch from me is all the love I have to give you.

I'm just different. How different? Well, I know I would do weird things like talk out loud, and I would also do some clapping on my body and have many different rituals that would constantly change. Also at that time I could not differentiate emotions. You could have been mad at me for something and I would smile at you thinking you were playing with me.

I can't read between the lines. One day, Uncle Richard said: "What's the matter? Did you lose your tongue?" Well, I ran to my room, turned it upside down looking for my tongue. One day my mother noticed that each time there was something funny, I would put my hand over my mouth trying hard not to laugh and she asked me why I was doing that and I told her it was because my grandfather said that one of his friend died laughing. I had difficulty talking with other people because I had a different way of expressing myself and I did not understand what being social was.

I have no brothers, no sisters and no friends. When I started school, all I wanted was to have many friends to play with and share with them all the great toys I had. My room was full of so many toys it was unbelievable, but I didn't have anybody to play with me. Sure my Mom and Grandparents played with me and I thank them very much but I also really wanted to have some real friends too. I loved school so much I would count the days and hours on the weekend until Monday morning arrived again, boy was I happy.

But when I was in grade 4, I still wanted to make friends. I begged the kids to be friends with me. I even gave them all my candies, but they didn't want to, because I was different. They called me names, and even swore at me, they rejected me and I was being bullied. They never wanted to play with me in the school yard and they would push me around when teachers were not looking.

One day, some kids pushed me and I fell down, and another kid kicked me in the stomach! That afternoon when I returned from school, I was crying because of the pain. You want to know something? The kick I got in my stomach twisted my intestine. The pain was so bad I thought I was going to die and I went to the hospital with my mother by ambulance. I was asking myself: "Why do kids do this? Why are they hurting and rejecting me like this? I didn't do anything wrong. Why do I have to suffer? What did I do to deserve this? I'm not a bad kid with bad intentions. I'm very kind, loving and very friendly. Why won't they accept the love I want to give them and let me show them how good a friend I could be to them?" For the first time, I did not want to go to school no more.

In high school, it became even worse! I was rejected even more! Teenagers get much better at bullying, people told me to shut up when I wanted to express myself. Sometimes, some students would sharpen their pencil and they would prick me in the back when walking by me. One time, I was in the gym class, in the changing room. Guys were throwing my shoes at me and then they put them in the shower so I went back home with wet shoes and socks. There was NOT A DAY I would not come back home without marks or bruises on my body. Why? Why? What did I ever do to deserve this? Is it because I'm different?

Then I saw Martin Deschamps on TV. That's when I realized people can be different but still live a successful life. It gave me the strength to move forward. Even with a missing leg and malformed arms, he does what he loves to do. I said to myself stop complaining and reach for your dream: play music just like Martin because like him, I have the music in me. I love music!

I also attended a class where I could play music. In this class, I did not have more friends but they started to respect me and my talent. But, I was still suffering in the other courses.

Why this suffering again? So I didn't want to go to school anymore and I was losing hope and faith. Also, I didn't want to play music anymore. Can you believe it, ME not play music?

I prayed for help because this bullying was killing me for real. My faith helped me hold on.

In closing I would like to give this message: "Bullies don't know all the harm there really is in all the little words or actions they do. They have no idea of how far it can go, and it isn't just the kid they are bullying that they are hurting. The parents and the grandparents go through as much suffering. Bullies really don't know what they are doing to others can lead to. Proof of this is we often see on TV young kids committing suicide because they are being bullied. This is a very serious issue here; it isn't a laughing matter you know."

I will finish by saying I forgive all the bullies of the world because they don't see that there's a wonderful world and they must find love in their heart.

René Mantha



## Annexe 2

Témoignage de René  
(traduction/adaptation  
en français)

## Témoignage de René

À l'âge de 7 ans, j'ai appris que j'étais autiste et que je souffrais du syndrome d'Asperger, mais ne vous en faites pas, ce n'est pas contagieux (mdr). Vous ne pouvez pas l'attraper de moi; tout ce que je peux vous transmettre, c'est tout l'amour que j'ai à donner.

Je suis seulement différent. Différent en quoi? Eh bien, je sais que je faisais des choses étranges. Par exemple, je parlais seul à voix haute, je me donnais des tapes sur le corps et j'avais beaucoup de rituels qui changeaient d'ailleurs tout le temps. Aussi, à l'époque, je ne pouvais pas distinguer les émotions : vous auriez pu être en colère contre moi et je vous aurais souri en pensant que vous jouiez avec moi.

Je ne peux pas lire entre les lignes. Un jour, mon oncle Richard m'a dit : « Qu'est-ce qui t'arrive? As-tu perdu ta langue? » Alors, j'ai couru dans ma chambre, que j'ai mise sens dessus dessous à la recherche de ma langue. Une autre fois, ma mère a remarqué qu'en entendant ou en voyant quelque chose de drôle, je me mettais la main devant la bouche pour m'empêcher de rire. Elle m'a demandé ce que je faisais et je lui ai répondu que mon grand-père avait raconté qu'un de ses amis était mort de rire. J'avais du mal à parler aux autres parce que je m'exprimais différemment d'eux et je ne comprenais pas ce que voulait dire « être sociable ».

Je n'ai pas de frères, de sœurs, ou d'amis. Quand j'ai commencé l'école, je voulais avoir plusieurs amis pour jouer et partager avec eux tous les jouets formidables que j'avais. Ma chambre était absolument pleine de jouets, c'était incroyable! Mais je n'avais personne avec qui jouer. Il y avait bien sûr ma mère et mes grands-parents qui jouaient avec moi, et je les en remercie beaucoup, mais je voulais tellement avoir en plus quelques vrais amis. J'aimais tant l'école que pendant la fin de semaine, je comptais les jours et les heures, jusqu'au lundi matin. Le lundi, j'étais tellement heureux!

En 4<sup>e</sup> année, je cherchais toujours à me faire des amis. Je suppliais mes camarades et je leur ai même donné tous mes bonbons, mais ils ne voulaient pas devenir des amis parce que j'étais différent. Ils me criaient des noms et sacraient après moi. Ils m'ont rejeté et m'ont rudoyé. Ils ne voulaient jamais jouer avec moi dans la cour d'école et ils me poussaient quand les enseignants ne regardaient pas.

Un jour, certains enfants m'ont poussé et je suis tombé. Un autre enfant s'est mis à me donner des coups de pied dans l'estomac. L'après-midi, à mon retour de l'école, je pleurais de douleur. Vous savez quoi? Les coups de pied que j'avais pris dans l'estomac m'avaient tordu l'intestin. J'avais tellement mal que j'étais sûr de mourir. Ma mère et moi sommes allés à l'hôpital en ambulance. Je me demandais « Pourquoi me font-ils mal et pourquoi me rejettent-ils de cette façon? Je n'ai rien fait de mal! Pourquoi dois-je souffrir comme ça? Qu'est-ce que j'ai fait pour mériter ça? Je ne suis pas méchant et je n'ai pas de mauvaises intentions. Je suis même très gentil, affectueux et très amical. Pourquoi n'acceptent-ils pas l'amour que je veux leur donner? Pourquoi ils ne me laissent pas leur montrer que je peux être un très bon ami? » Pour la première fois, je ne voulais plus aller à l'école.

Au secondaire, la situation a même empiré. On me rejetait encore plus! Les adolescents sont forts quand il s'agit d'intimidation. Ils me disaient de me taire dès que je voulais dire quelque chose. Certains aiguisaient leur crayon et me piquaient dans le dos en passant près de moi. Un jour, dans le vestiaire du gymnase, des gars se sont mis à me lancer mes chaussures, puis ils les ont mises dans la douche et j'ai dû retourner à la maison avec des chaussettes et des chaussures détrempées. Il n'y avait rien à faire, TOUS LES JOURS, je rentrais à la maison avec de nouvelles marques. Pourquoi? Pourquoi? Qu'est-ce que j'ai pu faire? Est-ce que c'est parce que je suis différent?



Puis, j'ai vu Martin Deschamps à la télévision. Et là, j'ai compris qu'on pouvait être différent et réussir dans la vie. Cela m'a donné le goût d'aller de l'avant. Lui, il fait ce qu'il aime alors qu'il lui manque une jambe et qu'il a des malformations aux bras. Je me suis dit que je ne devais pas me plaindre, mais continuer à vouloir réaliser mon rêve : jouer de la musique comme Martin, parce que comme lui, j'ai la musique en moi. J'adore la musique!

J'allais aussi dans une classe où je pouvais jouer de la musique. Dans cette classe, je n'avais pas plus d'amis que dans les autres classes, mais on me respectait et on reconnaissait mon talent musical. Mais je continuais de souffrir d'intimidation dans les autres cours.

Je me demandais pourquoi souffrir encore? Je perdais espoir et confiance. Je ne voulais plus jouer de la musique. Pouvez-vous croire cela : MOI ne plus jouer de musique?

J'ai prié pour qu'on m'aide parce que l'intimidation dont j'étais victime était en train de me tuer pour vrai. C'est ma foi qui m'a aidé à tenir le coup.

En terminant, je veux laisser le message suivant : « Les petites brutes ne savent pas tout le mal qu'elles font aux autres par leurs mots et leurs gestes. Elles ne comprennent pas l'impact de leur intimidation. Elles ne blessent pas seulement l'enfant qu'elles ont brutalisé, car les parents et les grands-parents en souffrent aussi. On en voit souvent la preuve à la télé : des jeunes se suicident parce qu'ils sont victimes d'intimidation. C'est un problème grave. Il n'y a vraiment pas de quoi rire. »

J'aimerais aussi dire que je pardonne à tous ces intimidateurs qui ne voient tout simplement pas la beauté du monde et l'amour qui dort dans leur cœur.

René Mantha

# Annexe 3

Quiz pour le texte de René

# Quiz

What was the diagnosis René received when he was 7 years old?

---

---

---

---

How much did the bullying affect René, physically and psychologically?

---

---

---

---

What are René's specific behaviors?

---

---

---

---

What helped René cope with this situation? (2)

---

---

---

---

When René started school, what did he expect at first?

---

---

---

---

What is the message René wants us to remember?

---

---

---

---

What happened when he was in grade 4?

---

---

---

---



# Annexe 4

A word from William

## A word from William

### There are things people should know about me:

- a) I'm 13 years old and I'm a real person. So, you should talk to me directly, not to my support person. I understand all you are saying, even if I don't always look at you. I also can read your body language. I'm sensitive.
- b) Please presume my competence, not my disabilities. This is very important for me. I have feelings just like any other person.
- c) My iPad isn't a toy. It's my way of communicating. I can't speak so my iPad is my voice and I depend on it.
- d) If I don't greet you, I'm sorry. It's because I'm unable to do so. Please stay with me anyway and don't think or say I'm weird.
- e) Please be patient. I need time to respond. Most of the time, I try to do what you want, but my spirit and my body work differently. Me, I'm patient with you.
- f) In the classroom, please respect when I need more time to do something. It's necessary to be able to learn. Please help me by giving me enough time.
- g) I need to see the material before others do. I do everything through my iPad. After, I can join the class.
- h) Listen to all communications on my iPad. I'm not just typing and playing.
- i) Finally, remember: I am a person, just like you. I only communicate differently. You can learn from me.

# Annexe 5

Quiz pour le texte  
de William

# Quiz

What are William's specific behaviors?

---

---

---

---

What behaviors are disruptive to William?

---

---

---

---

What are the supports available to William?

---

---

---

---

What behaviors help?

---

---

---

---

## Références

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : Enseignement secondaire, premier cycle*, Québec, ministère de l'Éducation, 633 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2010). *Progression des apprentissages au secondaire : Anglais, langue seconde (programmes de base)*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 20 p.



## Outils complémentaires

AFLALO, Agnès (2012). *Autisme : nouveaux spectres, nouveaux marchés*, Paris, Navarin : Champ freudien, 117 p.

AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS (2013). *Autism spectrum disorders : what every parent needs to know*, Elk Grove Village, American Academy of Pediatrics, 320 p.

HÔPITAL SAINTE-JUSTINE (2001). *Approcher l'énigme de l'autisme*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 215 p.

JUHEL, Jean-Charles (2012). *La personne ayant une déficience intellectuelle : découvrir, comprendre, intervenir*, Québec, Presses de l'Université Laval, 446 p.

*Regards périphériques sur l'autisme*, coordonné par Yves Contejean et Catherine Doyen (2012). Paris, Lavoisier, 186 p.

TERRELL, Colin (2012). *Comprendre les troubles d'apprentissage chez l'enfant : TDAH, autisme, dyslexie, dyspraxie*, Montréal, Modus Vivendi, 152 p.



## Jeu-questionnaire : Acceptation de la différence

Office des personnes  
handicapées

Québec 

# Jeu-questionnaire : Acceptation de la différence

## Discipline

Histoire, Éthique et culture religieuse

## Cycle

1<sup>er</sup> cycle secondaire (secondaire 2)

« Celui qui ne connaît pas l'Histoire est  
condamné à la revivre. » - Karl Marx

## Compétences visées<sup>21</sup>

La sédentarisation.....	6
1. Organisation de la vie en société	
L'émergence d'une civilisation.....	8
3. Sens et fonctions des règles et des conventions dans la société aujourd'hui.....	9
b. Nommer des institutions publiques qui font des règlements ou des lois (ex. : écoles, municipalités, Assemblée nationale)	
c. Donner des exemples de règles et conventions écrites qui facilitent la vie en société (ex. : règles de sécurité routière, unités de poids et de mesures, code linguistique)	
Une première expérience de démocratie .....	10
2. Vie politique à Athènes au 5 <sup>e</sup> siècle av. J.-C. ....	9
2.4 Culture et croyances	
3. Rapports entre le citoyen et la société démocratique aujourd'hui .....	11
La romanisation .....	12
2. Rôle de l'État dans la romanisation de l'Empire.....	9
2.1 Situation dans l'espace et dans le temps	

<sup>21</sup> Ces compétences sont issues de la Progression des apprentissages au secondaire : Histoire et éducation à la citoyenneté : 1<sup>er</sup> cycle, qui est un complément au Programme de formation de l'école québécoise : Enseignement secondaire, premier cycle. Les pages indiquées réfèrent donc à ce document.

b. Situer, sur une ligne du temps, la période de l'Empire et des faits liés à cette période	
2.2 Structure sociale	
2.4 Culture .....	13
3. Rapports entre le citoyen et les institutions publiques aujourd'hui.....	9
<b>La christianisation de l'Occident.....</b>	<b>14</b>
2. Vie politique à Athènes au 5 <sup>e</sup> siècle av. J.-C. ....	9
2.1 Situation dans l'espace et dans le temps	
b. Situer, sur une ligne du temps, le siècle de Périclès et quelques faits relatifs à la démocratie	
2.4 Culture et croyances	
3. Rapports entre le citoyen et la société démocratique aujourd'hui .....	11
<b>La romanisation .....</b>	<b>12</b>
1. Influence de la religion dans la société aujourd'hui	
2. Influence de l'Église dans la formation de l'Occident	
2.1 Situation dans l'espace et dans le temps	
c. Situer, sur une ligne du temps, la période du Moyen Âge et des faits liés à la christianisation	
2.3 Organisation sociale, politique et économique	
2.4 Culture .....	15
3. Valeurs et attributs identitaires dans la société occidentale aujourd'hui	
<b>Le renouvellement et la vision de l'homme .....</b>	<b>18</b>
1. Conception de l'homme dans la société et de sa place dans l'Univers aujourd'hui	
2. Renouvellement de la vision de l'homme et contribution des idées humanistes à l'édification de la culture occidentale	
2.1 Situation dans l'espace et dans le temps	
c. Situer, sur une ligne du temps, la Renaissance et des faits liés à cette période	
2.2 Impacts de l'humanisme	
a. Énoncer la conception de l'homme dans la pensée chrétienne médiévale (ex. : Dieu a créé l'Homme, il est au centre de l'Univers)	
b. Indiquer des sources de renouvellement de la pensée et des arts au 15 <sup>e</sup> et 16 <sup>e</sup> siècles (ex. : textes et œuvres de l'Antiquité)	
c. Nommer quelques grands penseurs humanistes de la Renaissance (ex. : Érasme, Léonard de Vinci, Montaigne)	
3. Valeurs humanistes dans la société occidentale aujourd'hui .....	19

## Les révolutions américaine ou française..... 22

- 3. Garanties des droits et libertés dans la société aujourd'hui ..... 23
  - a. Nommer des organismes internationaux voués à la protection des libertés et des droits (ex. : Organisation des Nations Unies, Tribunal pénal international)
  - b. Indiquer des moyens utilisés par la communauté internationale pour soutenir l'application des droits reconnus dans la Déclaration universelle des droits de l'homme (ex. : pression commerciale, déploiement de Casques bleus)

## La reconnaissance des libertés et des droits civils ..... 28

- 1. Libertés et droits civils aujourd'hui : privation, lutte et conquête
- 2. Reconnaissance des libertés et des droits civils et retombées de la conquête des libertés et des droits civils pour les collectivités
  - 2.1 Situation dans l'espace et dans le temps
- 3. Responsabilités de l'individu dans la conquête et la reconnaissance des libertés et des droits civils aujourd'hui ..... 29

## Annexe : Techniques utilisées en histoire et éducation à la citoyenneté ..... 30

- 1. Interpréter une ligne du temps
  - c. Mettre en relation des durées
  - d. Dégager des séquences et des tendances
  - e. Dégager la continuité et le changement
- 2. Réaliser une ligne du temps

## Intention pédagogique

Ce jeu-questionnaire permet aux élèves de situer dans le temps l'acceptation de la différence dans la société, surtout par rapport aux personnes handicapées.

L'apport de connaissances sur les personnes handicapées à travers le temps amène l'élève à se questionner sur la place qui est faite dans la société aux personnes différentes. Les personnes handicapées sont une source d'inspiration pour illustrer, à travers l'histoire, l'évolution des comportements sociétaux à l'égard des personnes handicapées.

## Objectifs de l'activité

- Permettre à l'élève de porter un regard critique sur le passé et de se projeter dans l'avenir
- Permettre à l'élève d'acquérir des connaissances historiques sur la situation des personnes handicapées
- Amener l'élève à développer une conscience sociale et à mieux comprendre la situation sociale des personnes handicapées
- Faire connaître l'évolution de la perception des personnes handicapées à travers le temps
- Sensibiliser les élèves à l'acceptation de la différence dans la société

## Mise en situation

Pour comprendre la société actuelle, il faut remonter dans le temps afin de cerner les changements qui sont survenus dans l'histoire. Pour mieux saisir le sens de la place des personnes handicapées et l'importance de leur intégration sociale, il faut donc connaître les changements de conception à ce propos qui se sont effectués au cours de l'histoire.

# Étapes de l'activité

Déroulement	Organisation matérielle
<b>Préambule</b>	
L'enseignante ou l'enseignant trace une ligne du temps vierge (frise chronologique) au tableau, qui sera reproduite par chacun des élèves sur sa feuille. Celle-ci doit contenir une projection de cinquante années vers l'avenir.	Tableau  Feuille pour chaque élève

## Réalisation

### Point de départ – Inspiration

Discussion :

« Aujourd'hui, nous allons parler de l'acceptation de la différence au cours de l'histoire. Il s'agit d'échanger sur l'acceptation des personnes handicapées dans les différentes sociétés qui ont précédé la nôtre et qui font de notre société ce qu'elle est devenue. Nous pourrions mieux comprendre comment s'effectue le changement et réfléchir à l'avenir. »

L'enseignante ou l'enseignant discute avec ses élèves des personnes handicapées dans la société :

- Avez-vous déjà côtoyé des gens ayant des différences?
- Comment croyez-vous qu'ils se sentent au quotidien?
- Avez-vous un rôle à jouer face à eux?
- Avez-vous déjà été victime de préjugés?
- Avez-vous déjà porté un jugement envers une personne différente?
- Dans l'histoire, comment a-t-on perçu les personnes différentes?
- Que s'est-il passé en 5000 ans d'histoire?

15 minutes  
en groupe classe

### Élaboration

1. L'enseignante ou l'enseignant regroupe les élèves en équipes de 4.
2. Chacune des équipes reçoit une tablette pour noter et montrer les réponses du jeu-questionnaire.

Jeu-questionnaire :

3. L'enseignante ou l'enseignant place, sur la ligne du temps (frise chronologique) effectuée au tableau, les dates et/ou les événements qui ressortent au fur et à mesure du jeu-questionnaire. Elle ou il peut ajouter des périodes qui lui semblent importantes dans le cadre de son enseignement."
4. Après chaque question, il ou elle donne des explications et alimente la ligne tout en répondant aux questions des élèves. Il ou elle complète avec les notions déjà vues en cours et celles qui seront abordées dans la suite du cours.
5. L'enseignante ou l'enseignant indique aussi ce que les personnes attendent pour l'avenir (sur cinq décennies).

Jeu-questionnaire

Diaporama + réponses

Disposer la salle de classe  
en 4 îlots

## Intégration

1. L'enseignante ou l'enseignant partage avec les élèves quelques constats et exemples de discrimination auxquels sont confrontées les personnes handicapées :

- Saviez-vous que tous les domaines de la vie quotidienne sont marqués par la discrimination?
- Les difficultés d'accès à un loisir arrivent en tête de liste, suivi de très près par le refus d'entrée dans un lieu public, le refus d'accès à une assurance, un emploi, un prêt bancaire, à l'école. Ensuite les difficultés d'accès à des sites de vacances, à un logement et à des soins de santé.
- Au lieu de s'adresser directement à la personne handicapée elle-même, on s'adresse à son accompagnateur. On présume que la personne ne peut pas répondre parce qu'elle a une incapacité.
- Les personnes handicapées se déclarent souvent résignées, blessées, révoltées ou agacées par ces comportements. Elles disent que leur situation de handicap serait allégée si le regard des gens était différent.
- Ces constats montrent combien il est important aujourd'hui de modifier l'attitude de tout le monde à l'égard des personnes handicapées.

2. L'enseignante ou l'enseignant demande aux élèves de placer sur leur ligne du temps les mots suivants en les faisant correspondre à une époque (ou plus) :

- |               |               |
|---------------|---------------|
| • Acceptation | • Tolérance   |
| • Mépris      | • Séparation  |
| • Peur        | • Intégration |
| • Dégoût      | • Rejet       |

Conversation avec l'ensemble de la classe

Ligne du temps individuelle

## Liens

Le parallèle étant important, l'enseignante ou l'enseignant peut, si elle ou il le désire, élargir le débat et entamer une discussion avec ses élèves à propos de toutes les formes de discrimination dans l'histoire de la civilisation humaine (racisme, sexisme, etc.).

De plus, cette activité peut être utilisée comme introduction ou conclusion à d'autres contenus du programme.





# Annexe

## Diaporama

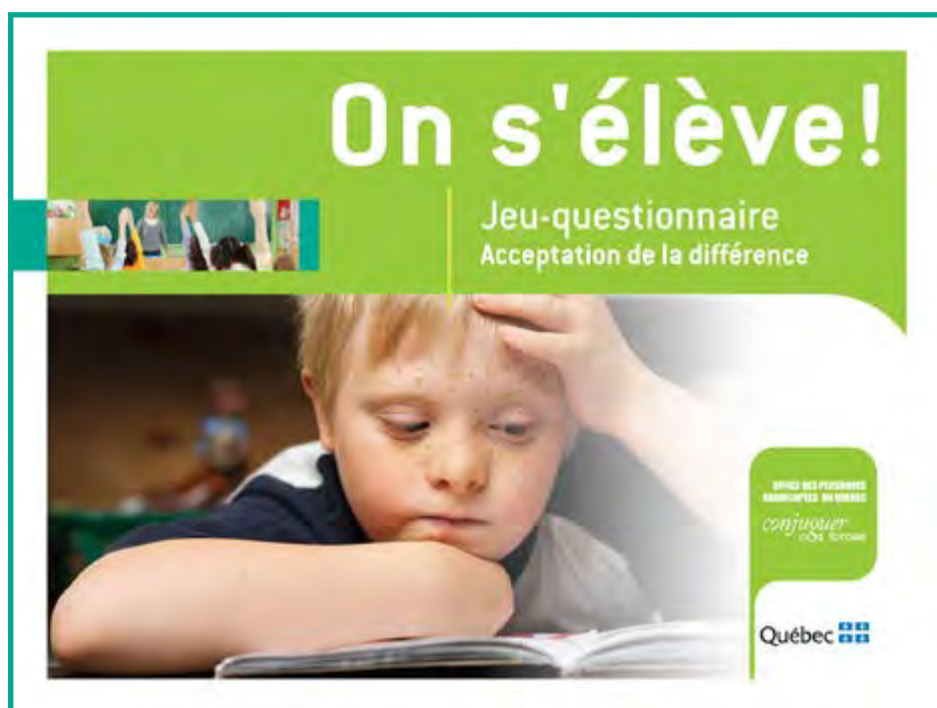
# Diaporama

Un diaporama est disponible en téléchargement sur le site Web de l'Office des personnes handicapées du Québec. Il est composé de deux types de diapositives:

- Questions
- Réponses et compléments d'information

Les enseignants et les enseignantes peuvent ainsi, avec les diapositives de réponse, se préparer avant l'activité pour répondre adéquatement aux questions des élèves.

Selon le désir du personnel enseignant, les diapositives de question peuvent être utilisées avec ou sans les diapositives contenant les éléments de réponse et d'information.



Ce document est aussi disponible en format accessible à l'adresse suivante :  
[http://www.ophq.gouv.qc.ca/diapo\\_accessible](http://www.ophq.gouv.qc.ca/diapo_accessible)

## Références<sup>22</sup>

ALLEMANDOU, Bernard (2001). *Histoire du handicap : enjeux scientifiques, enjeux politiques*, Bordeaux, Les Études Hospitalières, 382 p.

ANONYME. *Histoire et handicap*, [En ligne], Amiens, Académie Amiens.  
[[http://etablissements.ac-amiens.fr/0601188r/IMG/pdf/Histoire\\_et\\_handicap.pdf](http://etablissements.ac-amiens.fr/0601188r/IMG/pdf/Histoire_et_handicap.pdf)] (Consulté le 27 juin 2013).

DE GRANDMONT, Nicole (2004). « Acceptation de la différence dans la société : Perspective historique et éléments réflexifs », dans ROUSSEAU, Nadia et BÉLANGER, Stéphanie (dir.).  
*La pédagogie de l'inclusion scolaire*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 402 p.

FOUGEYROLLAS, Patrick (2010). *Le funambule, le fil et la toile : transformations réciproques du sens du handicap*, Québec, Presses de l'Université Laval, 315 p.

GAUDREAU, Jean et CAEVARO, Andrea (1990). *L'éducation des personnes handicapées, hier et aujourd'hui*, Montréal, Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, 240 p.

LE FONDS HANDICAP ET SOCIÉTÉ. *Origines et histoire du handicap : du Moyen-âge [Sic] à nos jours*, [En ligne], Paris, Fonds Handicap & Société. [<http://www.fondshs.fr/index.php?NumArticle=Origines-histoire-handicap-Moyen-age--262>] (Consulté le 2 juillet 2013).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : Enseignement secondaire, premier cycle*, Québec, ministère de l'Éducation, 633 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2010). *Progression des apprentissages au secondaire : Histoire et éducation à la citoyenneté : 1er cycle*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 31 p.

<sup>22</sup> Les éléments contenus dans le jeu-questionnaire proviennent de plusieurs sources bibliographiques. Consulter ces sources peut être intéressant afin de mieux se préparer à répondre aux questions des élèves.

## Outils complémentaires

BLATGÉ, Marion (2012). *Apprendre la déficience visuelle : une socialisation*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 207 p.

JUHEL, Jean-Charles (2012). *La personne ayant une déficience intellectuelle : découvrir, comprendre, intervenir*, Québec, Presses de l'Université Laval, 446 p.

LAURENTIN, René (2010). *Aveugles et voyants : au-delà des malentendus*, Paris, Salvator, 165 p.

TERRELL, Colin (2012). *Comprendre les troubles d'apprentissage chez l'enfant : TDAH, autisme, dyslexie, dyspraxie*, Montréal, Modus Vivendi, 152 p.

WEYGAND, Zina (2013). *Vivre sans voir : les aveugles dans la société française, du Moyen Âge au siècle de Louis Braille*, Grâne, Créaphis, 604 p.

# Votre avis nous intéresse

N'hésitez pas à communiquer avec nous pour nous faire part de vos expériences d'utilisation des activités de la trousse, pour partager vos adaptations du contenu de la trousse ou pour nous transmettre d'autres idées d'activités de sensibilisation.

Vous pouvez nous joindre à l'adresse suivante pour toutes questions ou commentaires :

**[publication@ophq.gouv.qc.ca](mailto:publication@ophq.gouv.qc.ca)**.

Cela nous permettra d'améliorer le contenu de cette trousse!

Office des personnes  
handicapées

Québec

