



RÉGION ACADÉMIQUE
LA RÉUNION

*Liberté
Égalité
Fraternité*

PARTICULARITÉS DE FONCTIONNEMENT DE LA PERSONNE AVEC TSA

IEN EI – AESH REFERENTS

- **1° PRESENTATION DU TROUBLE**
- **2° CARACTERISTIQUES DE L'AUTISME : LES SIGNES**
- **3° COMMUNICATION**
- **4° MOTIVATION**
- **5° PROFILS COGNITIFS**
- **6° RELATIONS SOCIALES**
- **7° ANXIETE**
- **8° GESTION DES EMOTIONS**
- **9° RÉSUMÉ**
- **10° LES OUTILS**

1. PRÉSENTATION DU TROUBLE

ÉVOLUTION DU CONCEPT DE L'AUTISME

~~Pathologie
psychiatrique
(psychose infantile)~~

Problèmes :

- Psychologiques
- - éducatifs
- - pédagogiques

VS

**Trouble neuro-
développemental**

Vulnérabilité biologique :

- Facteur génétique
- Facteur environnemental
- Facteur neurobiologique

TROUBLES NEURO- DEVELOPPEMENTAUX

d'après le DMS V

Autres
**TROUBLES
NEURO-
DEVELOPPENTAUX**

**TROUBLES
de
COMMUNICATION**
TROUBLES
DYSPHASIE
du langage
de la parole
de la fluence
de la pragmatique
de la communication
non précisée

Déficiences
intellectuelles
**TROUBLE DU
DEVELOPPEMENT**
léger
modéré
sévère
profond
Retard global de
développement

TDA/H
Déficit de
l'attention avec ou
sans hyperactivité

**TROUBLES
du spectre
autistique**

Troubles transitoires
Troubles moteurs
ou vocaux
**TROUBLES
MOTEURS**
TIC Syndrome de la
tourette
Trouble du développement
de la coordination

En maths
DYSCALCULIE
En écriture
DYSORTHOGRAPHIE
En lecture **DYSLEXIE**
Avec sévérité légère,
modérée ou sévère
**TROUBLES
SPECIFIQUES
des APPRENTIS-
SAGES**

SPECTRE / CONTINUUM

+ / - TROUBLES ASSOCIÉS (DYS, TDAH, EPILEPSIE, TROUBLES ANXIEUX)



AUTRES TROUBLES :

ANXIÉTÉ 40%

TROUBLES DU SOMMEIL 60%

TROUBLES ALIMENTAIRES 60%

LA DYADE AUTISTIQUE

Autisme

```
graph TD; A([Autisme]) --> B[Trouble de la communication et de l'interaction sociale  
(manque de réciprocité sociale,  
difficulté à développer et à maintenir  
une relation avec les pairs).]; A --> C[Comportements stéréotypés  
(mouvements, flapping, rituels),  
intérêts restreints,  
sensorialités atypiques.]
```

Trouble de la communication et de l'interaction sociale
(manque de réciprocité sociale,
difficulté à développer et à maintenir
une relation avec les pairs).

Comportements stéréotypés
(mouvements, flapping, rituels),
intérêts restreints,
sensorialités atypiques.

NIVEAU DE SÉVÉRITÉ	COMMUNICATION SOCIALE	INTÉRÊTS RESTREINTS ET COMPORTEMENTS RÉPÉTITIFS
<p style="text-align: center;">Niveau 3</p> <p>Nécessite un soutien très important</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Déficiences graves dans les compétences de communication sociale verbale et non verbale, provoquant des déficiences graves dans le fonctionnement. • Initiation très limitée des interactions sociales. • Réponse minimale aux tentatives de socialisation d'autrui. 	<ul style="list-style-type: none"> • Des préoccupations, des rituels fixes et/ou des comportements répétitifs qui nuisent considérablement au fonctionnement dans tous les domaines. • Détresse marquée lorsque les rituels et/ou routines sont perturbés. • Il est très difficile de rediriger les intérêts puisque la personne y retourne rapidement.
<p style="text-align: center;">Niveau 2</p> <p>Nécessite un soutien important</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Déficiences marquées au niveau des compétences de communication sociale verbales et non verbales. • Altérations sociales manifestes, en dépit des mesures de soutien mises en place. • Initiation limitée des interactions sociales, avec réponses réduites ou déficientes aux tentatives de socialisation des autres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Les comportements restreints et répétitifs et/ou les préoccupations ou les intérêts se manifestent assez souvent pour perturber le fonctionnement de la personne dans plusieurs contextes. • La détresse et la frustration se manifestent lorsque les comportements restreints et répétitifs sont interrompus; il est difficile de rediriger les intérêts de la personne.
<p style="text-align: center;">Niveau 1</p> <p>Nécessite un soutien</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sans soutien, les déficiences au niveau de la communication sociale provoquent des déficiences notables. • Difficulté à initier des interactions sociales, manifestation concrète de réponses atypiques ou vaines aux ouvertures sociales d'autrui. • Manque d'intérêt apparent pour les interactions sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Les rituels et comportements restreints et répétitifs nuisent considérablement au fonctionnement de la personne dans un ou plusieurs contextes. • Résistance lors des tentatives d'une personne tierce de mettre fin aux comportements restreints et répétitifs ou la redirection des intérêts spécifiques.

2. CARACTÉRISTIQUES DE L'AUTISME

LES SIGNES



DÉFICIT DE LA COMMUNICATION ET DES INTERACTIONS SOCIALES

1° TROUBLE DE LA COMMUNICATION VERBALE ET NON VERBALE

- FAÇON INHABITUELLE DE PARLER : VOIX ATONE, ARYTHMIQUE, CRIARDE, ABSENCE OU PEU DE VARIATION DANS LA VOIX
- INVERSION PRONOMINALE « TU À LA PLACE DU JE »
- ÉCHOLALIE (IMMÉDIATE OU DIFFÉRÉE)



2° MANQUE DE RÉCIPROCITÉ SOCIALE OU ÉMOTIONNELLE

- ANOMALIE DANS L'APPROCHE SOCIALE
- INCAPACITÉ À LA CONVERSATION BIDIRECTIONNELLE NORMALE
- DIFFICULTÉS À PARTAGER LES ÉMOTIONS, LES INTÉRÊTS



Parle de façon incessante
sur un sujet particulier

3° DÉFICITS DES COMPORTEMENTS DE COMMUNICATION NON VERBAUX UTILISÉS AU COUR DES INTERACTIONS SOCIALES

- ANOMALIE DANS LE CONTACT VISUEL, LE LANGAGE DU CORPS
- PARFOIS ABSENCE D'EXPRESSIONS FACIALES ET DE COMMUNICATION NON VERBALE



4° DIFFICULTÉS DANS LE DÉVELOPPEMENT, LE MAINTIEN ET LA COMPRÉHENSION DES RELATIONS

- DIFFICULTÉ D'ADAPTATION DU COMPORTEMENT A DES CONTEXTES SOCIAUX VARIÉS
- DIFFICULTÉS À AVOIR ET PARTAGER DES JEUX IMAGINATIFS, SE FAIRE DES AMIS
- ABSENCE APPARENTE D'INTÉRÊTS POUR LES PAIRS



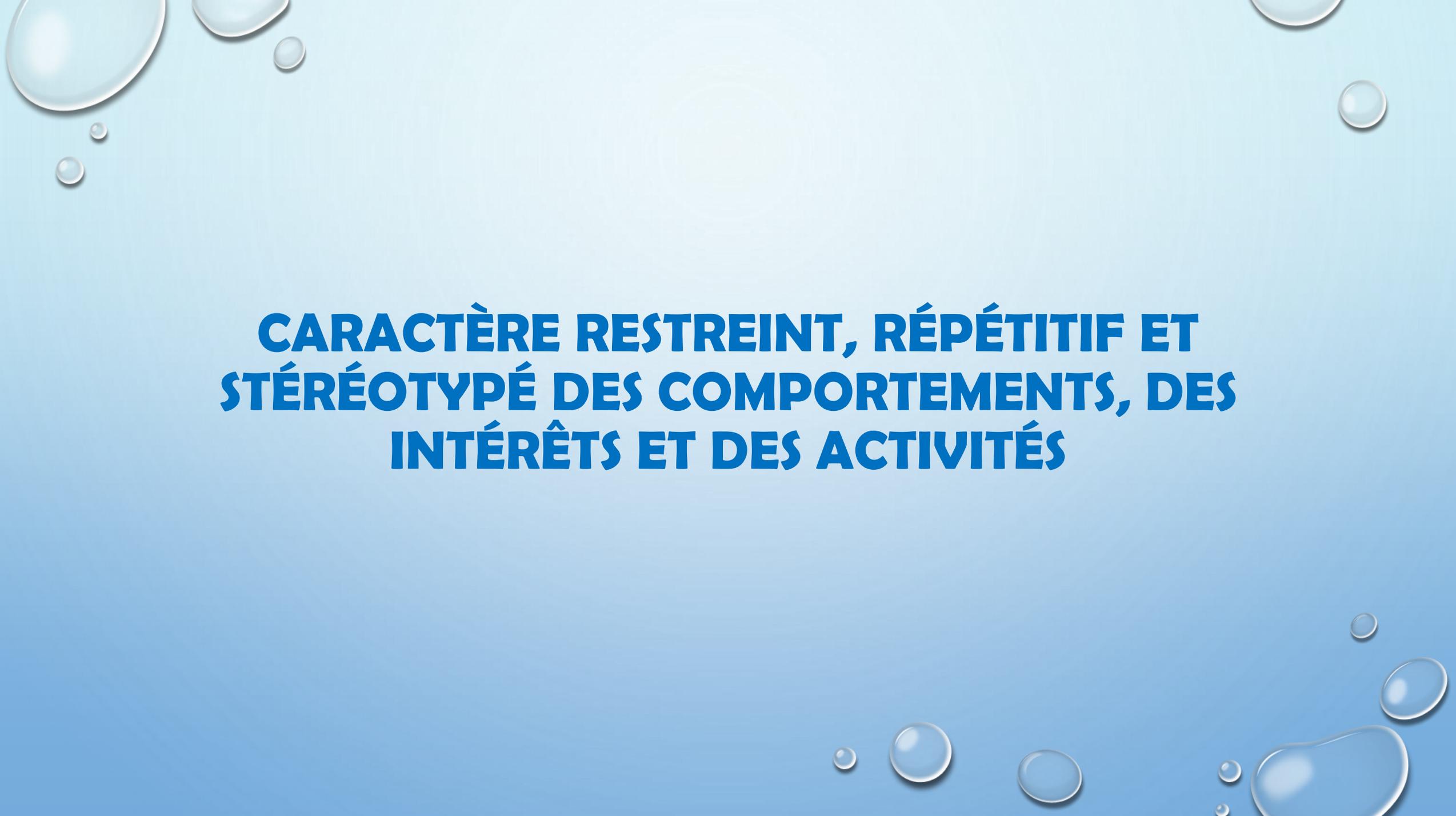
Comprend mal les conventions
et les règles sociales



Manque de jeux imaginatifs



Ne joue pas
avec les autres enfants



**CARACTÈRE RESTREINT, RÉPÉTITIF ET
STÉRÉOTYPÉ DES COMPORTEMENTS, DES
INTÉRÊTS ET DES ACTIVITÉS**

1° CARACTÈRE STÉRÉOTYPÉ OU RÉPÉTITIFS DES MOUVEMENTS, DE L'UTILISATION DES OBJETS OU DU LANGAGE

- STÉRÉOTYPIES MOTRICES SIMPLES
- ALIGNEMENT DES JOUETS/ROTATION DES OBJETS
- PHRASES IDIOSYNCRASIQUES (HORS CONTEXTE)
- « MAIN OUTIL » : L'ENFANT UTILISE LA MAIN DE L'AUTRE POUR ATTRAPER DES CHOSES



2° INTOLÉRANCE AUX CHANGEMENTS, ADHÉSION À DES ROUTINES OU DES COMPORTEMENTS VERBAUX OU NON VERBAUX RITUALISÉS

- DÉTRESSE EXTRÊME PROVOQUÉE PAR DES CHANGEMENTS MINEURS
- DIFFICULTÉ À GÉRER LES TRANSITIONS
- RITUALISATION DES FORMULES DE SALUTATION
- NÉCESSITÉ DE PRENDRE LE MÊME CHEMIN, DE MANGER LES MÊMES ALIMENTS TOUS LES JOURS



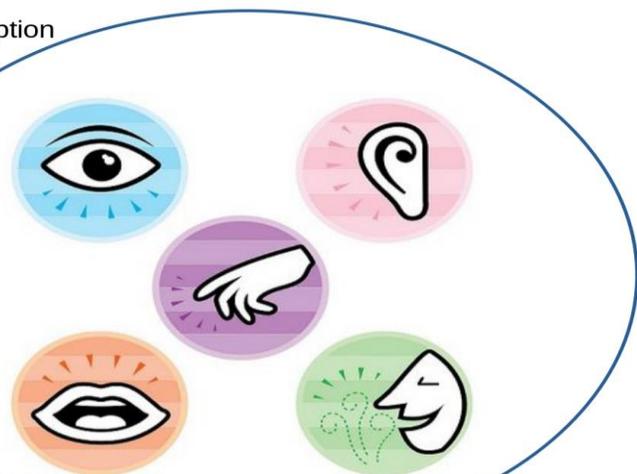
3° INTÉRÊTS TRÈS RESTREINTS ET FIXES

- ATTACHEMENT À DES OBJETS INSOLITES
- INTÉRÊT EXCESSIF POUR DES SUJETS (AVION, TRAIN ...)

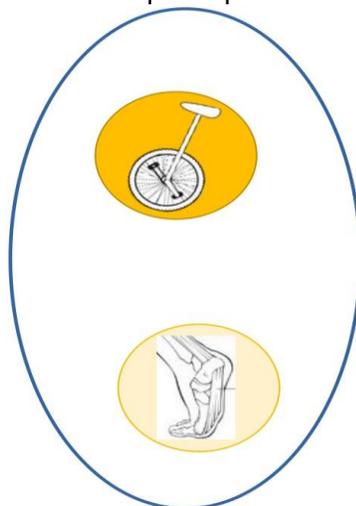
4° SENSORIALITÉ ATYPIQUE

7 modalités sensorielles

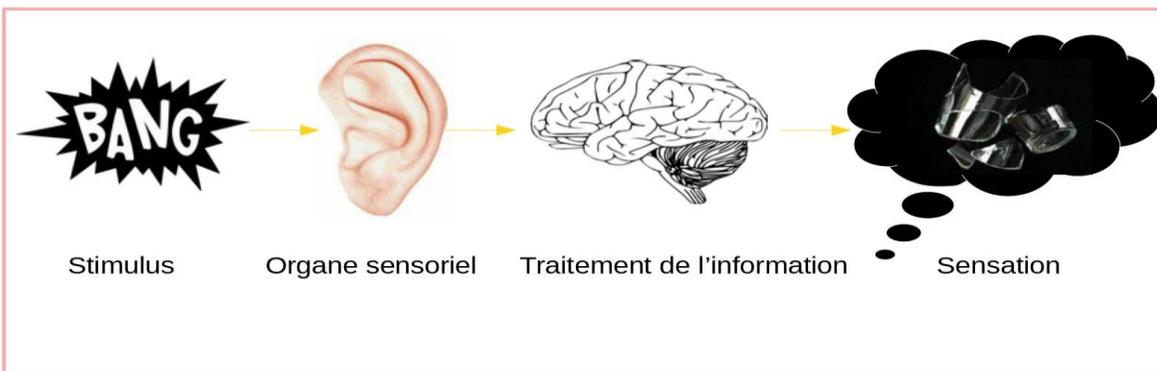
Exteroception



Proprioception



La perception



The background is a light blue gradient with several realistic water droplets of various sizes scattered in the corners. The text is centered in a bold, dark blue font.

SENSORIALITÉ DES PERSONNES AVEC TSA

- **LES PROBLÈMES SENSORIELS SONT AUJOURD'HUI RECONNUS COMME UN SYMPTÔME SPÉCIFIQUE DES TSA : TROUBLES DU TRAITEMENT DE L'INFORMATION**
- **LES PERSONNES AVEC TSA PRÉSENTENT SOUVENT DES TROUBLES DE LA MODULATION SENSORIELLE (HYPO OU HYPERSENSIBILITÉ) QUI PEUVENT LES EMPÊCHER DE SÉLECTIONNER LES INFORMATIONS PERTINENTES**
- **UN OU PLUSIEURS SENS PEUVENT ÊTRE CONCERNÉS**

IL EST NÉCESSAIRE DE PRÊTER UNE ATTENTION PARTICULIÈRE AUX STIMULATIONS QUI PEUVENT DEVENIR ENVAHISSANTES POUR L'ÉLÈVE : CETTE ACUITÉ PERCEPTIVE OU SON INHIBITION NE CORRESPOND PAS TOUJOURS À LA COHÉRENCE ENVIRONNEMENTALE ET PERCEPTIVE DES NEUROTYPIQUES.

EXEMPLE : QUAND L'ENSEIGNANT ME PARLE ET ME MONTRE QUELQUE CHOSE AU TABLEAU, J'AI DES DIFFICULTÉS À CHOISIR LA BONNE INFORMATION

INTÉGRATION SENSORIELLE

**Nos sens
reçoivent et
transmettent
l'information**

**Etape
sensorielle**

**Nous traitons
l'information :
discrimination**

**Etape
perceptive**

**Nous mettons
du sens sur
l'information**

**Etape
cognitive**

**Nous
produisons une
réponse
adaptée**

Comportement

CONSÉQUENCE D'UNE PERCEPTION SENSORIELLE DIFFÉRENTE :

- INCAPACITÉ À FILTRER LES INFORMATIONS PAR DEGRÉ D'IMPORTANCE
- PROCESSUS DE PERCEPTION SENSORIELLE FRAGMENTÉ
- LES CAUSES ET LES DEGRÉS DE STIMULI QUI PROVOQUENT UNE SURCHARGE SENSORIELLE SONT VARIABLES SELON LES PERSONNES
- STIMULATIONS SENSORIELLES TROP NOMBREUSES
- TROP DE SENS STIMULÉS EN MÊME TEMPS
- TROP D'INTENSITÉ
- DURÉE DE LA STIMULATION

<https://www.bing.com/videos/riverview/relatedvideo?q=VID2O+TROUBLES+SENSORIELS+AUTISTE&mid=75C8464BF574511E37B275C8464BF574511E37B2&FORM=VIRE>

HYPERSENSIBILITE

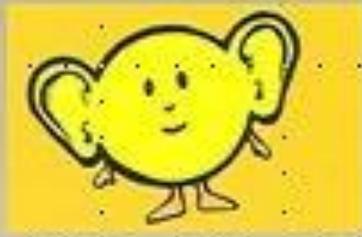
Un système de ventilation
pourra devenir une
source sonore intolérable.



HYPO-SENSIBILITE

Pas de réaction au bruit
fait par une
débroussailleuse.





AUDITIF



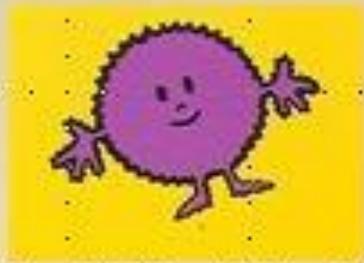
VISUEL



GUSTATIF



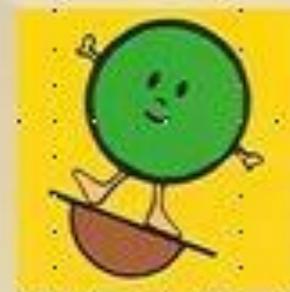
OLFACTIF



TACTILE



PROPRIOCEPTIF



VESTIBULAIRE

SYSTÈME VESTIBULAIRE SENS DE L'ÉQUILIBRE

- IL S'AGIT DU SYSTÈME SENSORIEL PRINCIPAL DE LA PERCEPTION DU MOUVEMENT.
- IL EST LE SENS DE L'ÉQUILIBRE QUI FOURNIT DES INFORMATIONS SUR LA POSITION DE LA TÊTE ET SUR LES DÉPLACEMENTS DANS L'ESPACE.
- IL PEUT ÊTRE STIMULÉ PAR LE BALANCEMENT AVEC DES SUPPORTS ADAPTÉS. CE MOUVEMENT EST NÉCESSAIRE POUR DE NOMBREUSES PERSONNES AVEC TSA.



L'appareil vestibulaire est un système des organes de l'oreille interne dont la fonction est principalement d'assurer l'équilibre.

SYSTÈME PROPRIOCEPTIF

LES SENSATIONS INTERNES PROFONDES QUI NOUS RENSEIGNENT SUR NOTRE POSTURE, LES MOUVEMENTS QUE NOUS RÉALISONS, MAIS AUSSI SUR CE QUE NOUS RESSENTONS : MAUX DE TÊTE, DE VENTRE

RÔLE SUR LE PLAN DE LA MODULATION :

- AJUSTEMENT DU TONUS MUSCULAIRE
- SCHÉMA CORPOREL : CONSCIENCE DU CORPS STATIQUE ET EN MOUVEMENT (PERMET LA COORDINATION MOTRICE GLOBALE ET FINE



• SENS	HYPERSENSIBLE	HYPOSENSIBLE
Toucher	Déteste l'eau N'aime pas se faire essuyer, toucher, coiffer N'aime pas certaines textures	Aime l'eau Aime les contacts physiques Aime les massages et les fortes pressions
Ouïe	Sensible aux différents tons de voix Sensible aux bruits soudains Déteste les endroits bruyants Pose ses mains sur les oreilles	Crie fréquemment Poise ses oreilles contre les surfaces vibrantes Aime les sons forts et répétitifs Fait du bruit avec sa bouche
Vue	N'aime pas le soleil ou les lumières vives Est distrait par les stimuli visuels tels que les objets mobiles etc ..	Attiré par les sources lumineuses Fasciné par le contour des objets Intrigué par les miroirs et surfaces brillantes Joue avec ses mains devant les yeux Aime la télévision

• SENS	HYPERSENSIBLE	HYPOSENSIBLE
Goût	N'aime pas les aliments avec un goût prononcé Coupe les aliments en petits morceaux N'aime pas les aliments mélangés	Mange ce qui n'est pas comestible Aime les aliments forts
Odorat	Fuit certains endroits à cause de l'odeur Déetecte les odeurs très facilement Refuse certains aliments à cause de l'odeur	Recherche des odeurs intenses Aime sentir les objets, les gens
Système vestibulaire	N'aime pas les mouvements rapides Inquiet lorsque ses pieds ne touchent pas le sol N'aime pas la balançoire N'aime pas être dans une position instable N'aime pas que l'on contrôle ses vêtements, qu'on les rajuste	Aime se balancer, se bercer Aime tourner sur lui-même sans pour autant être étourdi Se heurte fréquemment aux objets et personnes qui l'entourent Incoordonné dans ses mouvements (maladresse)

LES MOYENS ADAPTATIFS EN FONCTION DU PROFIL SENSORIEL

- CAQUE ANTI-BRUIT, COIN CALME
- ÉPURER L'ESPACE
- TOLÉRER LA MANIPULATION D'OBJETS (STYLO, BALLE)
- AMÉNAGER LES RECHERCHES DE SENSATION : UN COIN SPÉCIFIQUE DANS LA SALLE, AUTORISER LES BALANCEMENTS SUR LA BALANÇOIRE, UN COUSSIN SPÉCIAL OU UN BALLON



VESTE À POIDS OU À PRESSION, OBJET LOURD

ASSISE DE L'ÉLÈVE : COUSSIN ERGONOMIQUE, REPOSE PIEDS

EMPLACEMENT DE L'ÉLÈVE : A L'ÉCART DES STIMULI QUI LE PERTURBENT (BRUIT DE LA LAMPE, FENÊTRE) PRÈS DU TABLEAU

Matériel sensoriel : autisme diffusion





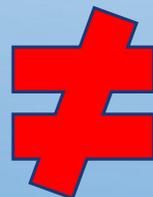
3. COMMUNICATION

RÉFÈRE AUSSI BIEN A LA CAPACITE D'ENTENDRE ET DE COMPRENDRE UN MESSAGE QU'À LA CAPACITÉ DE LE FORMULER ET DE LE TRANSMETTRE.

IMPORTANCE DU NIVEAU INFORMEL ET NON VERBAL (ATTITUDE, TON DE VOIX, EXPRESSION DU VISAGE) POUR DÉCODER LE SENS D'UNE CONVERSATION.



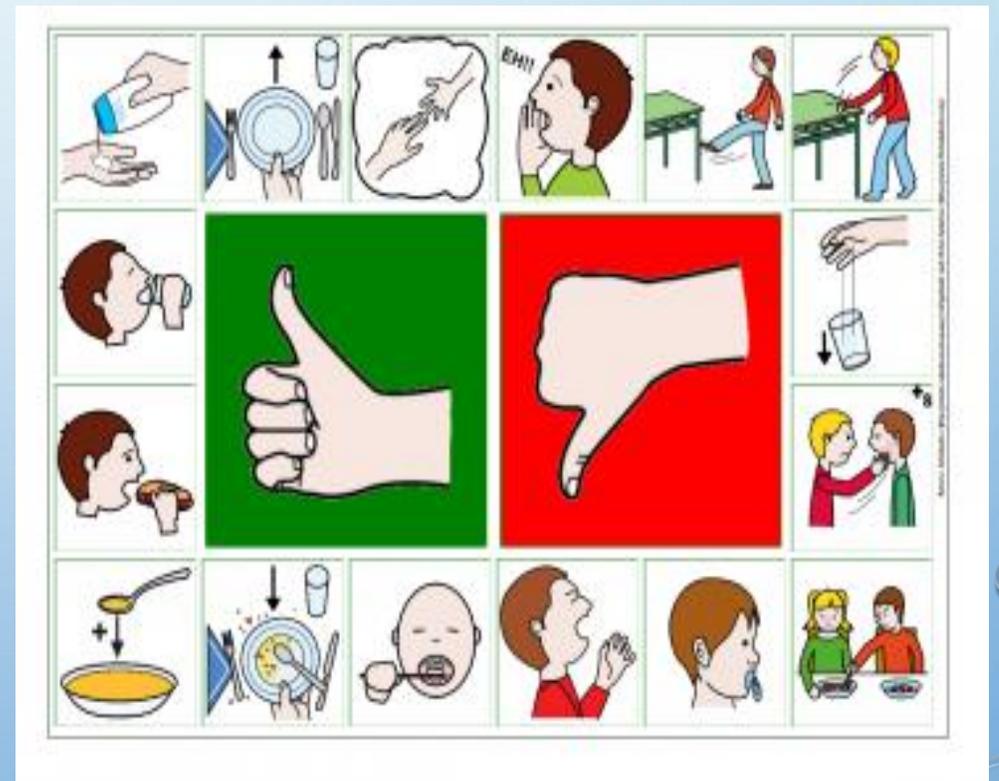
LANGAGE
VERBAL



DE LA
COMMUNICATION

7 % de la communication est verbale (par la signification des mots)
38 % de la communication est vocale (intonation et son de la voix)
55 % de la communication est visuelle (expressions du visage et du langage corporel).

- **UTILISER DES PHRASES COURTES, AVOIR UN DÉBIT ASSEZ LENT, UN LANGAGE SIMPLE, CONCRET, RÉPÉTITIF.**
- **UTILISER DES SUPPORTS VISUELS POUR SOUTENIR LA COMMUNICATION ET LA COMPRÉHENSION.**



FORMULER DES PHRASES À LA FORME AFFIRMATIVE, EN DISANT À L'ÉLÈVE CE QU'IL DOIT FAIRE PLUTÔT QUE CE QU'IL NE DOIT PAS FAIRE.

Ne  pas

Marche

ÉVITER LES PHRASES AMBIGUËS, LES DOUBLE SENS, L'IRONIE (BRAVO ! BEAU TRAVAIL !)

EXPLICITER LES PHRASES IMAGÉES ET L'IMPLICITE « DONNER SA LANGUE AU CHAT, JETER UN ŒIL ».

UTILISER LE 1^o DEGRÉ MAJORITAIREMENT / BIEN EXPLICITER LE SECOND DEGRÉ.

ACCEPTER UN TEMPS DE LATENCE (DIFFICULTÉ À TRAITER L'INFORMATION ORALE).

QUELQUES OUTILS DE COMMUNICATION

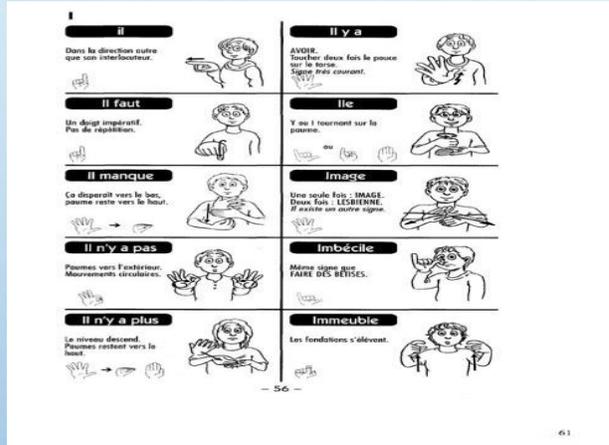
PECS :



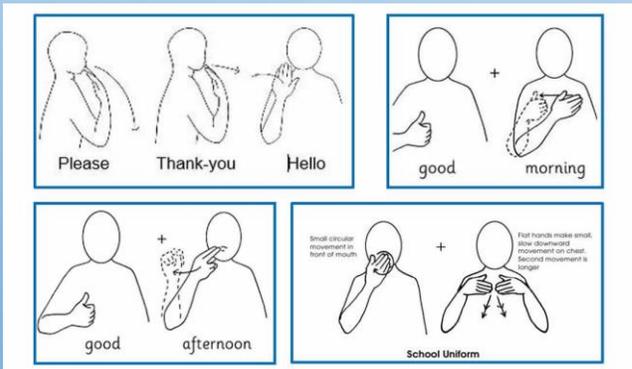
[PECS Phase 1 - Bing video](#)

[PECS phases 1-6 - YouTube](#)

SIGNE DES MOTS :



MAKATON :



4. MOTIVATION

LES ÉLÈVES AVEC TSA ONT SOUVENT DES DIFFICULTÉS À COMPRENDRE LE SENS ET LA FINALITÉ DES APPRENTISSAGES.

- **IL EST NÉCESSAIRE DE METTRE EN PLACE DES CONTRATS DE TRAVAIL POUR MOTIVER L'ÉLÈVE DANS SES APPRENTISSAGES (SCOLAIRES OU COMPORTEMENTS ATTENDUS).**
- **CE « CONTRAT » PERMET À L'ÉLÈVE DE VOIR CE POURQUOI IL TRAVAILLE (QUELLE SERA SA RÉCOMPENSE) ET LE NOMBRE DE TÂCHES QU'IL DOIT EFFECTUER AVANT DE L'OBTENIR (RENFORÇATEUR).**
- **LE RENFORÇATEUR EST PROPRE À L'ÉLÈVE. IL LE CHOISIT.**
- **LE RENFORÇATEUR ÉVOLUE AVEC L'ÉLÈVE.**
- **ESTOMPAGE : DIMINUER LE NOMBRE DE RENFORÇATEURS ET LA FRÉQUENCE.**

**Un support avec
les renforçateurs
de l'élève
(uniquement ce
qu'il aime)**

**Le renforçateur
est immédiat**

**Contrat de travail s'il
y a nécessité de
différer le
renforçateur :
plaquette de jetons**



**Je fais,
J'obtiens**



5 jetons



=

piscine

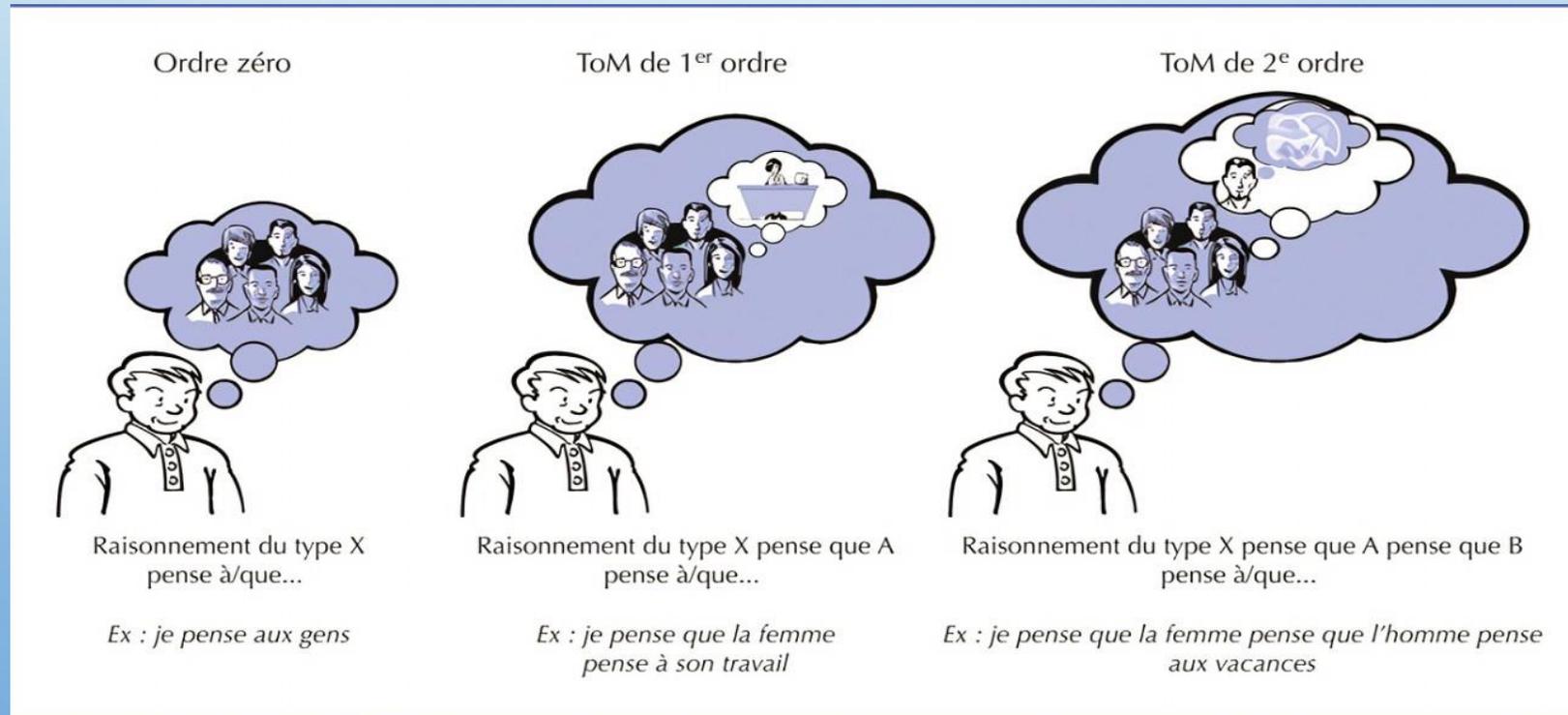


5. PROFILS COGNITIFS

THÉORIE DE L'ESPRIT

LA CAPACITÉ PERMETTANT À UN INDIVIDU D'ATTRIBUER DES ÉTATS MENTAUX POUR LUI-MÊME OU UN AUTRE INDIVIDU. PROCESSUS COGNITIF QUI PERMET DE THÉORISER UN ÉTAT D'ESPRIT (INTENTION , DÉSIR, JEU).

FONCTION COGNITIVE ESSENTIELLE



LE DÉFAUT DE THÉORIE DE L'ESPRIT IMPLIQUE POUR UNE PERSONNE AVEC AUTISME DES DIFFICULTÉS À « VOIR » LES INFORMATIONS QUI PERMETTENT DE « LIRE » DANS LA PENSÉE DE L'AUTRE (DEVINER CE QUE LA PERSONNE A EN TÊTE).

**ILS ONT TENDANCE À PENSER QUE LA PERSONNE PENSE COMME EUX.
DIFFICULTÉ À COMPRENDRE L'IMPLICITE.**

CONSÉQUENCES

DIFFICULTÉS DANS LA COMMUNICATION, LES RELATIONS SOCIALES (ÉMOTIONS), LE JEU SYMBOLIQUE ET LE FAIRE SEMBLANT.

MANQUE DE COHÉRENCE CENTRALE

**COHÉRENCE CENTRALE : CAPACITÉ À ORGANISER LES PERCEPTIONS ET LES SAVOIRS DE
MANIÈRE GLOBALE ET COHÉRENTE POUR EN FAIRE UNE SORTE DE SYNTHÈSE.**

**LES NEUROTYPQUES FONT DE FAÇON AUTOMATIQUE UNE SYNTHÈSE DES ÉLÉMENTS PERÇUS
AFIN D'INTERPRÉTER LE CONTEXTE ET DE LUI DONNER DU SENS.**

MEILLEURE PRISE EN CONSIDÉRATION DES DÉTAILS CHEZ LES TSA PLUTÔT QU'UNE INCAPACITÉ À PERCEVOIR LE TOUT (PENSÉE EN DÉTAIL).

EX : REMARQUE D'AVANTAGE LES FAUTES D'ORTHOGRAPHE OU DE FRAPPE QUE L'HISTOIRE DANS UN LIVRE, AU POINT D'EN REJETER LA LECTURE.

EMPÊCHE DE RELIER LES ÉLÉMENTS OU LES PARTIES AFIN DE DONNER SENS AUX SITUATIONS (CÉCITÉ CONTEXTUELLE).

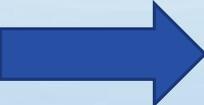


**C'est une maison marrante
(neurotypique)**

**Il y a deux bras, des dents,
deux yeux, elle sourit ?
(enfant avec TSA)**

CONSÉQUENCES POTENTIELLES :

- **DES COMPORTEMENTS INAPPROPRIÉS PAR RAPPORT AU CONTEXTE.**

- **UNE RÉSISTANCE AUX CHANGEMENTS**  **ANXIÉTÉ**

- **DES DIFFICULTÉS À GÉNÉRALISER UNE CONNAISSANCE OU UN APPRENTISSAGE.**

LES MOYENS ADAPTATIFS :

POUR LES AIDER À MIEUX COMPRENDRE LE TEMPS QUI PASSE ET ANTICIPER LES ÉVÈNEMENTS À VENIR, POUR RÉDUIRE L'ANXIÉTÉ ET FAVORISER LEUR PRISES D'INITIATIVES : ON STRUCTURE VISUELLEMENT LE TEMPS ET L'ESPACE.



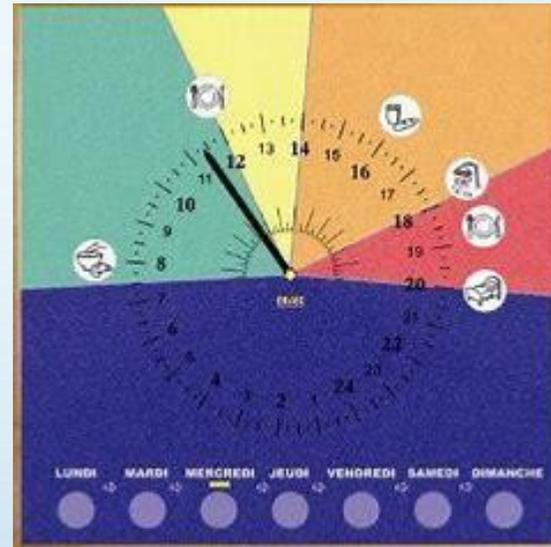
ÉVOLUTION DES EMPLOIS DU TEMPS AVEC LE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉLÈVE.

EXEMPLE D'ÉVOLUTION D'EDT :

- L'ÉLÈVE MANIPULE DES OBJETS À CHAQUE FIN D'ACTIVITÉ
- IL MANIPULE LES PICTOGRAMMES
- IL UTILISE UN CURSEUR EN FACE D'IMAGES FIXES
- IL COCHE AU STYLO EN FACE DE CHAQUE PICTOGRAMME, DE CHAQUE MOT OU DE PHRASE DÉSIGNANT L'ACTIVITÉ ÉCOULÉE

IL NE FAUT PAS SUPPRIMER LES EMPLOIS DU TEMPS SOUS PRÉTEXTE QUE L'ENFANT COMMENCE À PARLER OU QU'IL EST CAPABLE DE NOMMER TOUTES LES ACTIVITÉS, IL PEUT AVOIR BESOIN DE S'Y RÉFÉRER.

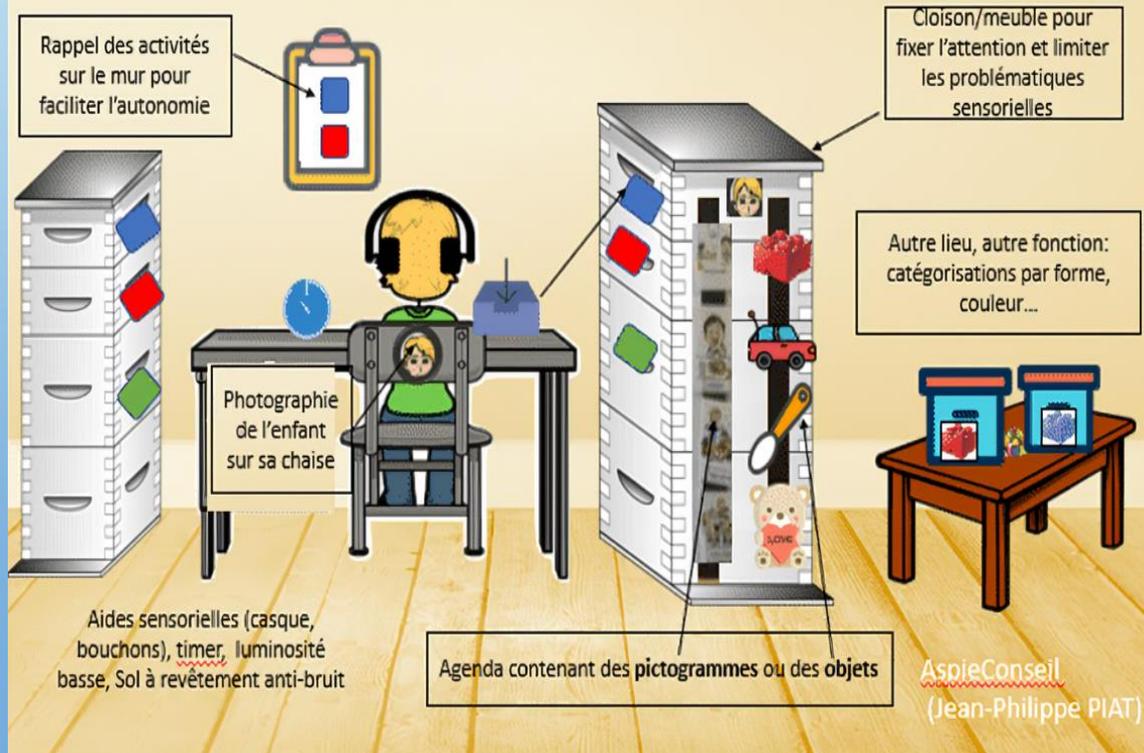
STRUCTURATION DU TEMPS : VISUALISER LES DURÉES



VÉCU DE L'ESPACE SPÉCIFIQUE : STRUCTURATION DE L'ESPACE

Exemple de structuration possible

Pour réaliser une activité, la personne prend l'activité dans le tiroir à gauche, puis la range à droite. Elle peut consulter le tableau rappel en cas de doute et sait grâce aux couleurs et catégories où chercher et où ranger.



FONCTIONS EXECUTIVES

- **LES FONCTIONS EXÉCUTIVES CORRESPONDENT AUX CAPACITÉS NÉCESSAIRES À UNE PERSONNE POUR S'ADAPTER À DES SITUATIONS NOUVELLES, C'EST-À-DIRE NON ROUTINIÈRES, POUR LESQUELLES IL N'Y A PAS DE SOLUTION TOUTE FAITE.**
- **CES SITUATIONS NÉCESSITENT D'ÉLABORER UN PLAN, UNE STRATÉGIE POUR ARRIVER AU BUT ATTENDU. ELLES IMPLIQUENT UN CONTRÔLE ATTENTIONNEL.**
- **CERTAINS ÉLÈVES AVEC TSA PEUVENT PRÉSENTER UN TROUBLE DES FONCTIONS EXÉCUTIVES ENTRAÎNANT DES DIFFICULTÉS À IDENTIFIER ET EXÉCUTER CHACUNE DES ÉTAPES POUR ARRIVER À UN BUT.**

• **LES FONCTIONS EXÉCUTIVES FONT INTERVENIR PLUSIEURS PROCESSUS :**

• **LA PLANIFICATION**

**RÉSoudre UN PROBLÈME EN ÉLABORANT UNE STRATÉGIE
(ANTICIPATION/INITIATION/ORGANISATION).**

• **LA FLEXIBILITÉ COGNITIVE**

**MODIFIER UN COMPORTEMENT LORSQU'IL NE PERMET PAS D'ATTEINDRE L'OBJECTIF,
CAPACITÉ DE PASSER D'UNE TÂCHE COGNITIVE À L'AUTRE. ELLE PERMET L'ADAPTATION AUX
NOUVELLES SITUATIONS (CONFUSION DE PRONOMS, ADAPTATION AU CHANGEMENT,
RITUALISATION).**

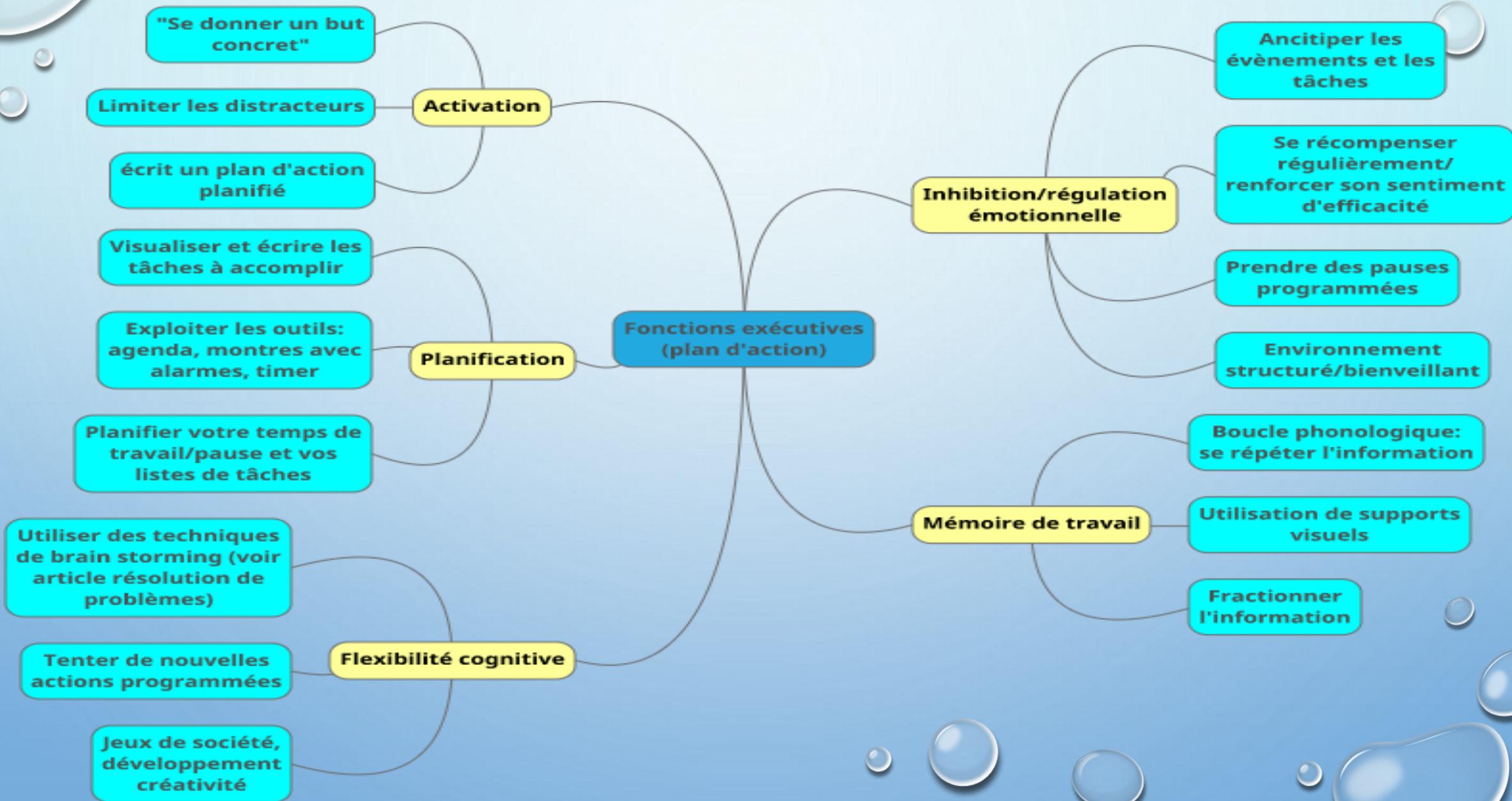
- **MÉMOIRE DE TRAVAIL :**

TRAITEMENT DE L'INFORMATION AU COURS DE LA RÉALISATION DE LA TÂCHE (MAINTENIR UNE INFORMATION EN MÉMOIRE PENDANT UNE COURTE DURÉE COMME LE SERVEUR QUI PREND UNE COMMANDE).

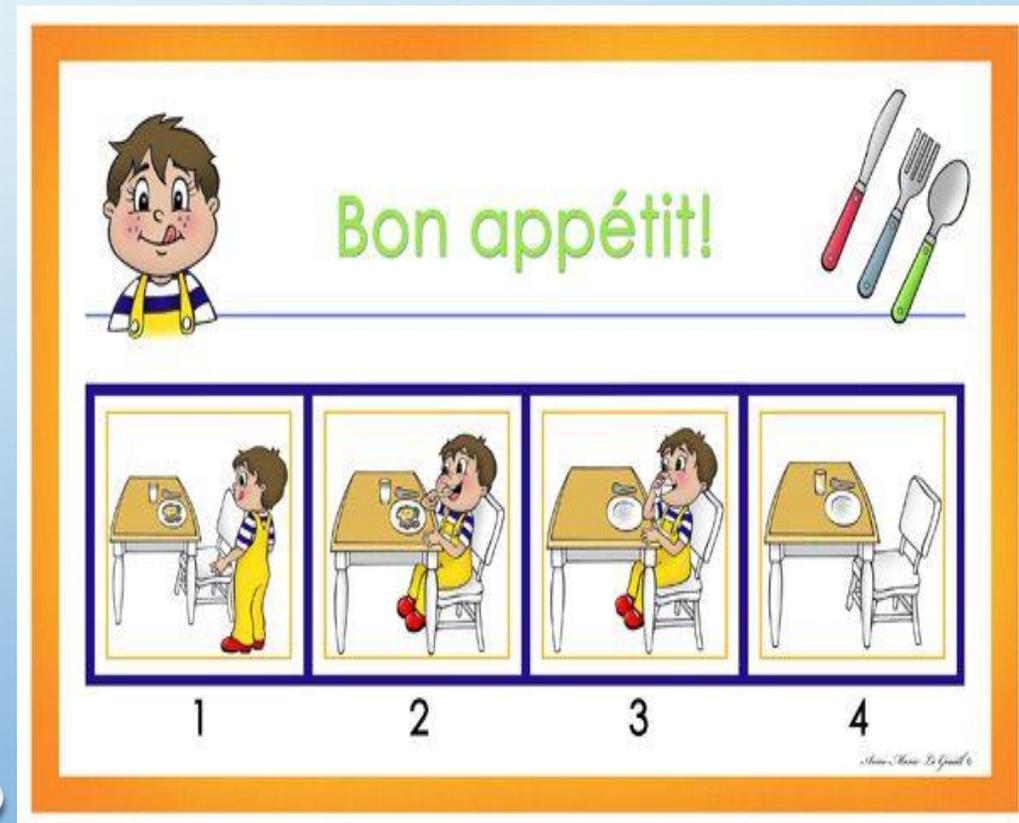
- **INHIBITION :**

PERMET LE CONTRÔLE DE LA COGNITION ET DU COMPORTEMENT (SUPPRIMER UNE RÉPONSE APPRISE DOMINANTE POUR Y SUBSTITUER UNE RÉPONSE NOUVELLE). CETTE CAPACITÉ D'INHIBITION EST EN OUTRE RELIÉE À LA COMPÉTENCE SOCIALE ET LA RÉGULATION ÉMOTIONNELLE.

LES ADAPTATIONS POSSIBLES : LISTE NON EXHAUSTIVE



TRAVAIL EN AUTONOMIE



6. RELATIONS SOCIALES

RELATIONS SOCIALES

Difficultés à :
- décoder les intentions et les pensées de l'autre
- adapter le comportement en fonction des attentes de l'autre.

Tendance à amorcer une conversation sans prendre le temps de créer le contact.

Défi pour comprendre et appliquer certaines règles sociales.

Préférence pour la solitude et les petits groupes.

Difficultés à deviner les attentes et les besoins de l'autre.

Préférence pour les activités en solitaire pour reprendre son énergie.

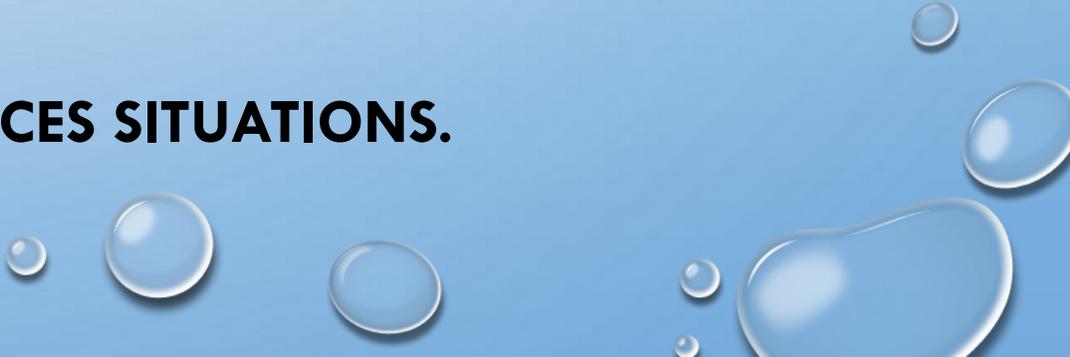
7. ANXIÉTÉ



L'ANXIÉTÉ EST UN ÉTAT DE VIGILANCE OU DE MALAISE, RELATIVE À UNE SITUATION DE DANGER OU D'INCONFORT APPRÉHENDÉE.

LIÉE SURTOUT AU DOMAINE SOCIAL POUR LES PERSONNES AYANT UN TSA.

UTILISATION D'OUTILS POUR AIDER À GÉRER CES SITUATIONS.



- **L'ANXIÉTÉ EST PRÉSENTE CHEZ LA PLUPART.**
- **ELLE EST ENGENDRÉE PAR LA DIFFICULTÉ À COMPRENDRE L'ENVIRONNEMENT DANS LEQUEL ON VIT (RÈGLES ET CODES SOCIAUX). ELLE DEMEURE DONC TOUJOURS PRÉSENTE.**
- **L'ANXIÉTÉ PEUT ÊTRE D'AVANTAGE LIÉE À LA STRUCTURE (HORAIRE, RESPECT DES RÈGLES, HEURES, ETC.).**
- **PENSER SANS ARRÊT À UN PROBLÈME QUI EST SURVENU PARCE QUE LA SITUATION N'A PAS ÉTÉ COMPRISE « QU'EST-CE QUE J'AI DIT OU FAIT DE MAL ? ».**
- **FORTE INQUIÉTUDE PAR RAPPORT À UNE SITUATION À VENIR QUI VIENT DÉSTABILISER OU CHANGER LA ROUTINE.**

8. GESTION DES ÉMOTIONS

GESTION DES EMOTIONS

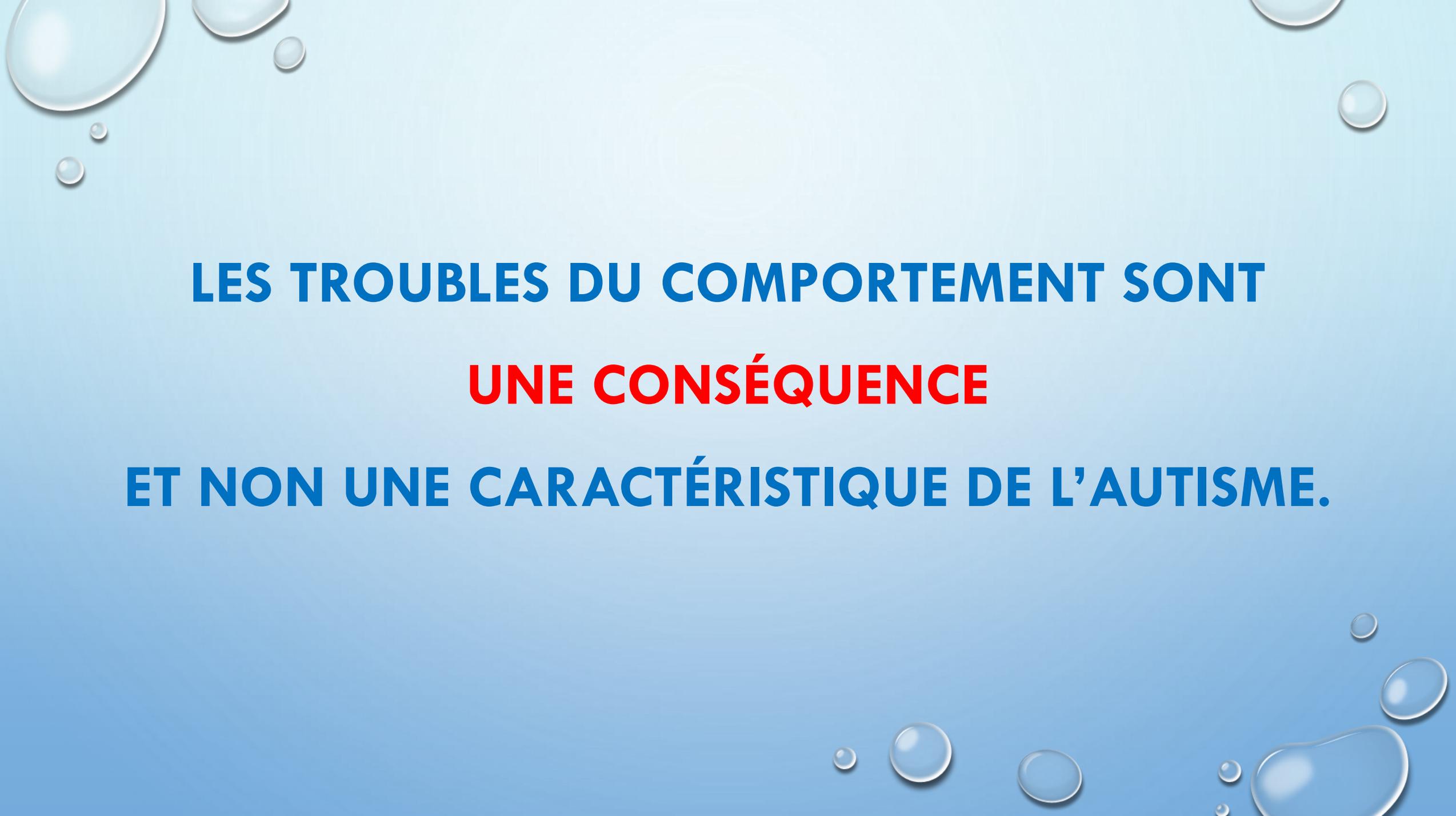
```
graph TD; A[GESTION DES EMOTIONS] --> B[Difficulté à percevoir les émotions chez soi et autrui.]; A --> C[L'expression des émotions peut paraître excessive parce qu'elle n'est pas limitée par le souci de ce que les autres peuvent en penser.]; A --> D[Capacité à analyser une situation sans se laisser influencer par les émotions des autres.]; A --> E[Exprimer un problème ou une émotion peut être difficile. De même qu'un retour au calme rapide. Il y a un décalage entre la situation émotionnelle et la réaction.];
```

Difficulté à percevoir les émotions chez soi et autrui.

L'expression des émotions peut paraître excessive parce qu'elle n'est pas limitée par le souci de ce que les autres peuvent en penser.

Capacité à analyser une situation sans se laisser influencer par les émotions des autres.

Exprimer un problème ou une émotion peut être difficile. De même qu'un retour au calme rapide. Il y a un décalage entre la situation émotionnelle et la réaction.



**LES TROUBLES DU COMPORTEMENT SONT
UNE CONSÉQUENCE
ET NON UNE CARACTÉRISTIQUE DE L'AUTISME.**

9° RÉSUMÉ

Autisme | Vidéo : Comment
communiquer avec un enfant
autiste ? - Bing video

C'est quoi, l'autisme ? - Bing video





10° LES OUTILS

Mettre en Place un outil De Communication

Ils évoluent avec l'enfant au fil de ses progrès

Limiter les mauvaises interprétations de l'entourage

Ils permettent de développer une meilleure compréhension du langage et de son environnement

Il permet aussi à l'enfant de développer sa pensée, son langage

L'enfant peut communiquer grâce à différents outils

Motiver l'enfant à exprimer ses envies, ses besoins, son avis, ou à partager avec son entourage

Les outils de communication stimulent les interactions sociales

Ces outils peuvent être mis en place dès le plus jeune âge

Limiter la frustration et les troubles du comportement

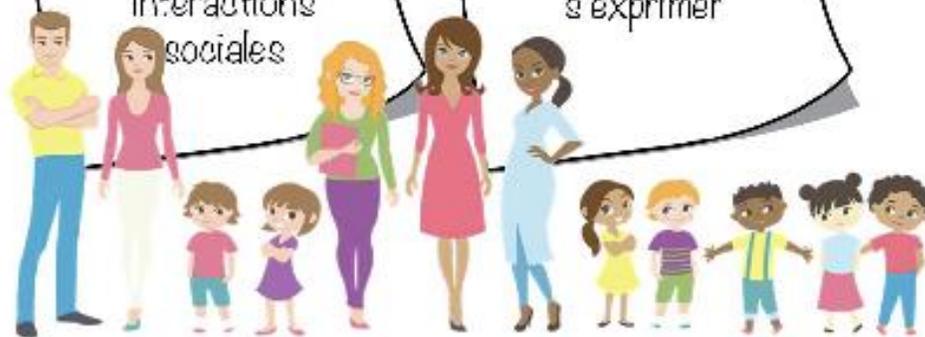
Et offrent plus d'occasions de s'exprimer



DEUX MINUTES

POUR MIEUX VIVRE L'AUTISME

www.deuxminutespour.org



Mieux se repérer dans le temps

Pour visualiser le temps qui passe, on peut utiliser un timer ou un sablier

On peut utiliser des objets, des photos, des images ou des pictogrammes selon la compréhension de l'enfant

Pour anticiper un événement inhabituel, on peut créer un calendrier de 'dodos' représentant les nuits restantes

Et marquer avec un repère à quel moment de la journée nous en sommes

Ranger le matériel avec l'enfant lui permet de mieux comprendre les transitions entre les activités

Pour aider l'enfant à comprendre le déroulé du temps, on va préparer un planning d'activités

Pour les plus grands, un agenda ou un calendrier annuel peuvent être utilisés

Prévenir l'enfant un peu avant d'arrêter l'aide à anticiper

Commencer par un planning de ½ journées, puis de journées complètes, avant d'afficher la semaine

Il existe des applications sur smartphone qui aident à gagner en autonomie



Mieux Comprendre les Problèmes De Comportements De Sam – Partie 1

Le comportement est dangereux pour l'enfant ou son entourage

Quand l'enfant abîme ou casse du matériel

Quand le comportement isole l'enfant socialement

Quand le comportement l'empêche de faire quelque chose ou d'apprendre.

Analyser dans quel contexte le comportement apparaît

Quelle est sa fonction, pourquoi l'enfant le met-il en place ?

S'appuyer sur une observation objective et très précise



Mieux Comprendre les Problèmes De Comportement De Sam – Partie 2

Remplir un tableau avec 3 colonnes :
contexte,
comportement,
conséquence.

La première colonne correspond au contexte dans lequel le comportement apparaît

La seconde décrit le comportement avec précision

La troisième décrit ce qui se passe tout de suite après le comportement

La compréhension d'un comportement problème peut prendre du temps

Se faire accompagner par un professionnel formé aux approches comportementales

Quand un comportement est analysé, il est possible de mettre en place des adaptations, des aménagements

Ou enseigner de nouveaux comportements plus adaptés



Fiche d'observation (comportement défi)

Contexte/antécédent	Comportement	Conséquence

CONTEXTE Personnel Social Physique	ANTECEDENT Juste avant comportement	COMPORTEMENT	CONSEQUENCES ENSEIGNANT/AESH Emotion/attitude	CONSEQUENCE ELEVE

Hypothèses fonctionnelles :

--	--	--	--	--

Hypothèses fonctionnelles :

Qu'est-ce qu'une récompense ? Un renforçateur ?

Un renforçateur est une récompense encourageant un comportement adapté

On trouve différents types de récompenses :
Les récompenses Primaires

Les récompenses sociales

Les activités intéressantes

Les récompenses intermédiaires, appelées aussi « plaquettes de jetons »

Le renforçateur doit être personnalisé

Le renforçateur doit être régulièrement réévalué

La récompense doit rester quelque chose de spécial

Les récompenses motivent, aident l'enfant à faire des efforts, à progresser et à persévérer.



Quelle guidance utiliser et Comment l'estomper

La guidance physique est celle où l'on guide la main et le corps de l'enfant

La guidance gestuelle associe à la consigne le geste de l'action ou le signe qui y correspond

La guidance verbale est celle où l'on dit la consigne avec des mots simples

La guidance verbale est la plus difficile à estomper

La guidance visuelle utilise des supports en photos, images ou pictogrammes

La guidance par imitation montre le modèle à l'enfant

La guidance environnementale ne met à disposition de l'enfant que le matériel utile pour effectuer une action

Lorsque l'on met en place une guidance, il faut penser à l'estomper progressivement



J'aide Sofia à être Plus autonome en classe

L'enfant autiste est sensible aux routines et aux informations visuelles

Mettre une photo de l'enfant sur son porte-manteau et à sa place dans les endroits qu'il fréquente

Préparer des scénarios sociaux qui montrent le déroulé d'une activité

Préparer le planning visuel des activités et des matières afin que l'enfant puisse les anticiper

Ranger son matériel dans un endroit identifié et accessible

Préparer une fiche montrant le matériel que l'enfant doit sortir pour chaque matière

Préparer une liste avec ce que l'enfant doit mettre dans son cartable

Proposer ponctuellement à un camarade d'aider l'enfant à s'organiser



Faciliter la Compréhension Des Consignes

Accompagner la
consigne de
gestes

Utiliser un
support
pictographié ou
écrit

Se placer bien
en face et à la
hauteur de
l'enfant

Parler lentement
avec des phrases
simples

S'il ne répond
pas, ne pas
laisser l'enfant en
échec

Guider
physiquement ou
verbalement
l'enfant pour qu'il
réalise ce qui est
demandé

Eviter les doubles
consignes, ne
demander qu'une
chose à la fois

Si l'enfant ne
répond pas,
répéter une fois
pour lui laisser le
temps.

Utiliser des consignes
positives plutôt que
des formules
négatives.



Faciliter les temps de récréation de Sam et Sofia

Si possible, réduire un peu l'espace dans lequel l'enfant joue

Proposer du matériel adapté pour soulager l'enfant au niveau sensoriel

Pour l'aider à s'occuper, l'enfant peut apporter quelques jeux de la maison

Pour aider l'enfant à jouer avec les autres, un adulte peut commencer par le guider dans ses relations

Adapter la durée de la récréation

Ou préparer un support visuel qui l'aidera à choisir une activité dans la cour

Rester vigilant pour que l'enfant ne soit pas victime de moqueries, de coup, ou de harcèlement

Rentrer un peu plus tôt et aménager un temps calme

S'assurer que l'enfant est toujours sous la surveillance d'un adulte



MATRICES D'ACCOMPAGNEMENT

QU'EST CE QU'UNE MATRICE D'ACCOMPAGNEMENT ?

- UNE MATRICE D'ACCOMPAGNEMENT EST UN DOCUMENT QUI DÉROULE UNE PROCÉDURE.

A QUI S'ADRESSENT-ELLES ?

- A CERTAINS ÉLÈVES PRÉSENTANT DES DIFFICULTÉS RECONNUES PAR LA MDPH ET POUR LESQUELS L'UTILISATION DE MATRICES EST PRÉCONISÉE LORS DE L'EQUIPE DE SUIVI DE LA SCOLARISATION (ESS).

A QUOI SERVENT-ELLES ?

- ELLES SERVENT À AIDER L'ÉLÈVE À SURMONTER LE CARACTÈRE ANXIOGÈNE D'UNE SITUATION EN LUI PROPOSANT UN CADRE PERMANENT ET UNE STRUCTURATION DU TEMPS ET DES TÂCHES À RÉALISER (Y COMPRIS LORS D'INTERACTIONS SOCIALES AVEC UN EXAMINATEUR).
- SI LA MATRICE EST AUTORISÉE DURANT LE TEMPS SCOLAIRE, ELLE N'EST EN REVANCHE PAS TOUJOURS AUTORISÉE LORS DES EXAMENS

Temps I Lecture et analyse de la consigne :

- Trouve les mots importants dans la consigne
- Cherche le questionnement dans la phrase de la consigne
- Cherche dans ta mémoire la partie du cours qui aborde le sujet de la consigne
- Repère dans la consigne les aspects à étudier (qui constitueront les parties) et nomme-les :
 - **Aspect 1** : Choisis une couleur de surligneur pour l'aspect 1
 - **Aspect 2** : Choisis une autre couleur pour l'aspect 2

Temps II Analyse du (des) document(s)

- Cherche dans les documents les informations pour **l'aspect n°1** et surligne-les
- Cherche dans les documents les informations pour **l'aspect n°2** et surligne-les
- Reporte les informations dans le tableau dans la case document (apports et citations) ▲
- Cherche tes connaissances pour **l'aspect 1** et **l'aspect 2** et inscris les dans la case connaissances ●

❖ ASPECT 1	
Documents (apports et citations) ▲	Connaissances ●
<ul style="list-style-type: none"> • Compare les informations du document avec tes connaissances • Que peux-tu en déduire ? ☆ 	

❖ ASPECT 2	
Documents (apports et citations) ▲	Connaissances ●
<ul style="list-style-type: none"> • Compare les informations du document avec tes connaissances • Que peux-tu en déduire ? ☆ 	

Temps III. Rédaction

- **L'introduction** (elle doit être courte)

Présente les documents (nature, auteur, date, contexte, idée principale)

Reformule la consigne
- **Le développement**

Organisation en plusieurs parties (2 ou 3) qui correspondent chacune à un aspect

 - **Partie I**

Réponds à la consigne grâce à ta déduction ☆ de **l'aspect 1**.

⚠ Pense bien à citer le document ▲ et tes connaissances ●
 - **Partie II**

Réponds à la consigne grâce à ta déduction ☆ de **l'aspect 2**.

⚠ Pense bien à citer le document ▲ et tes connaissances ●
 - **Partie III**

Idem
- **IV. Conclusion**

Réécrit tes déductions des différentes parties ☆

Vérifient qu'elles répondent à la problématique posée par la consigne

IEN El Zone Nord et Est – AESH REFERENTS

Delphine.Robin@ac-reunion.fr

Alain.Andre1@ac-reunion.fr

Brigitte.Faivre1@ac-reunion.fr

Eric-Alain.Yamps@ac-reunion.fr

MERCI

IEN El Zone Sud et Ouest – AESH REFERENTS

Emmanuelle-Anne.Hoareau@ac-reunion.fr

Jessie.Clain@ac-reunion.fr

Sylvie.Quinton@ac-reunion.fr

Samuel.Hoarau@ac-reunion.fr

Professeur Ressource TND-TSA
Céline SEDDIK
referent.autisme@ac-reunion.fr
02 62 24 30 53

METICE
Dispositifs Pédagogiques
Inspection El SUD/OUEST
Ressources pédagogiques
EABEP
TND-TSA cliquer sur l'image