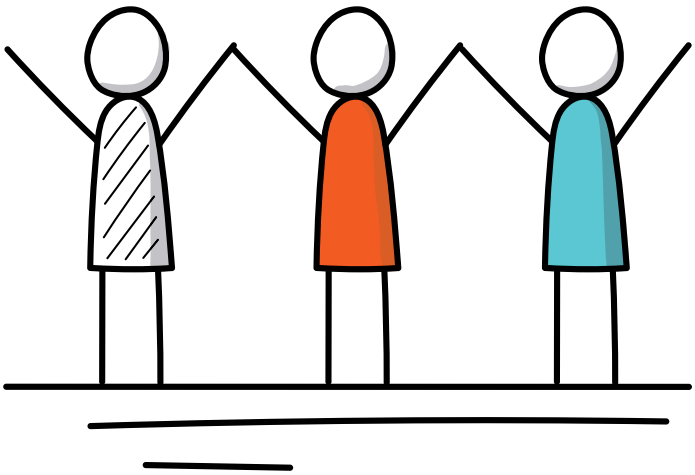
FICHES PRATIQUES

EDI Formation
2791 Chemin de Saint Bernard 06220 Vallauris
04 93 45 53 18 | info@ediformation.fr | ediformation.fr

L'accompagnement de personnes présentant un Trouble du Spectre de l'Autisme (TSA)



ediformation
AUTISME & TND

©2023 Edi Formation. Tous droits réservés
Organisme de formation depuis 1988
Reproduction autorisée en citant la source
Utilisation commerciale non autorisée

Utilisation des fiches pratiques de l'accompagnement

© **Copyright** EDI Formation

« Les neurosciences nous éclairent sur les processus du cerveau des personnes neurotypiques lors des apprentissages : apprendre, c'est créer des nouvelles connexions entre les neurones dans le cerveau. »

Les 4 piliers de l'apprentissage sont :

- L'attention : qui permet le filtrage des informations et la concentration, tri effectué par le cerveau. L'enjeu est de développer l'attention.
- L'engagement actif : on n'apprend pas dans la passivité, l'enfant doit pouvoir vivre et expérimenter ses apprentissages par lui-même.
- Le retour d'information : phase cruciale, elle démontre à quel point l'erreur est indispensable, car elle permet d'envoyer un signal de correction au cerveau et donc l'amélioration des prochaines itérations.
- La consolidation : petit à petit, l'effort devient moins conscient, le cerveau automatise et libère des ressources pour de nouveaux apprentissages.

Stanislas Dehaene, professeur au Collège de France

Dans l'autisme et les TSA, certains de ces processus ne sont pas mis en œuvre naturellement ou pas de la même manière. Pour autant, il est possible d'enseigner aux personnes TSA pour développer leurs capacités et compétences présentes en s'appuyant sur les connaissances en neuroscience et en autisme.

Ces fiches pratiques, développées par EDI FORMATION, sont destinées aux professionnels dans le cadre de la mise en œuvre des accompagnements. Elles peuvent être dupliquées/adaptées autant que de besoin. Ce document n'est pas exhaustif, il s'agit d'une base de travail pour débuter des interventions auprès de personnes présentant un TSA en s'appuyant, entre autres, sur des évaluations. Les résultats des évaluations fonctionnelles/informelles permettent de situer le niveau de compréhension/fonctionnement propre à chaque personne.

Les piliers de l'accompagnement des enfants/adolescents/adultes TSA (avec/sans Trouble du Développement Intellectuel) :

- la cohérence des interventions par la formation des équipes
- le respect des besoins fondamentaux des personnes TSA par la mise en œuvre d'un Projet Personnalisé d'Intervention (PPI)
- le développement de leurs compétences cognitives et comportementales par le biais des évaluations

La stratégie du professionnel consiste à :

1. Connaître les compétences présentes des personnes présentant un TSA et leur niveau de fonctionnement pour adapter le cadre de vie et le rendre sécurisant et positif.
2. Connaître les compétences en émergence (potentiels) pour les développer et répondre aux besoins d'autonomie dans les actes de la vie quotidienne et augmenter la qualité de vie et l'estime de soi.

Il est important de doser l'alternance entre autonomie et apprentissage afin d'éviter de :

- laisser la personne dans l'ennui à refaire sans cesse les mêmes choses : la cotation de l'item est « acquis »
- la solliciter sans cesse et lui demander trop d'efforts pour des choses qu'elle ne maîtrise pas complètement : la cotation de l'item est « émergence »
- créer des comportements problèmes en faisant appel à des compétences que la personne présentant un TSA ne possède pas : la cotation de l'item est « non acquis »

Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

Sommaire interactif

Processus de mise en oeuvre des évaluations informelles/fonctionnelles ..... PAGE 4

FICHE PRATIQUE 1 Évaluation du niveau de fonctionnement ..... PAGE 7

FICHE PRATIQUE 2 Structuration ..... PAGE 9

FICHE PRATIQUE 3 Renforçateurs ..... PAGE 14

FICHE PRATIQUE 4 Communication réceptive ..... PAGE 16

FICHE PRATIQUE 5 Communication expressive ..... PAGE 20

FICHE PRATIQUE 6 Comportements problématiques ..... PAGE 24

FICHE PRATIQUE 7 Santé ..... PAGE 28

FICHE PRATIQUE 8 Autonomie personnelle ..... PAGE 31

FICHE PRATIQUE 9 Autonomie quotidienne ..... PAGE 34

FICHE PRATIQUE 10 Aspects sensoriels ..... PAGE 37

FICHE PRATIQUE 11 Loisirs ..... PAGE 40

Lexique ..... PAGE 48

Ressources bibliographiques ..... PAGE 51

Suggestions parcours de formation AUTISME ..... PAGE 52

Processus de mise en oeuvre des évaluations informelles/fonctionnelles

RETOUR SOMMAIRE

© Copyright EDI Formation

L'évaluation informelle ou fonctionnelle : une étape dans l'accompagnement.

Cette démarche est pratiquée dans le quotidien, par les intervenants de terrain (et les aidants). Elle permet de mettre en œuvre des objectifs éducatifs proposés dans le Projet Personnalisé d'Intervention (PPI).

Une évaluation informelle/fonctionnelle permet d'évaluer le niveau d'autonomie de la personne présentant un TSA en objectivant ses compétences et les difficultés rencontrées dans une activité, un jeu, un travail, la communication, etc.

Le processus

L'évaluation informelle/fonctionnelle permet :

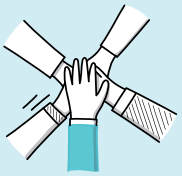
- d'adapter l'activité pour faciliter son exécution par la personne
- d'enseigner une/des sous étape(s) faisant partie de l'activité (phase d'apprentissage 1, 2 et 3)
- d'ajouter les supports, aides concrètes/visuelles simplifiant les acquisitions

La cotation

A = acquis (réussite) **E = émergence** **NA = non acquis (échec)**

Dans le cas de E émergence, compléter la cotation par le niveau qui a permis à la personne de réussir/ passer à l'étape suivante.

GV - Guidance Verbale - Expliquer verbalement ce qui doit être fait à cette étape
GG - Guidance Gestuelle - Expliciter par un geste (peut être lié à une consigne verbale)
D – Démonstration - Donner l'exemple en réalisant l'étape (capacité à imiter le geste)
GP – Guidance Physique - Consiste à prendre la main et à faire exécuter l'étape
AC - Aide Concrète - Expliciter par une aide concrète/visuelle, objet, image ou photo
P – Proximité - L'intervenant soutient la personne par sa seule présence



Construire la grille d'évaluation : le professionnel réalise l'activité en notant chacune des étapes de la tâche, attention à ne manquer aucune étape.

Le contexte de l'évaluation : être au plus proche de l'environnement quotidien de la personne et ne pas retirer les aides visuelles si elles sont déjà mises en œuvre au quotidien sauf si on constate que les aides visuelles ne semblent pas aider la personne présentant un TSA. Ne pas en ajouter de nouvelles lors de l'évaluation, idem pour les aménagements et autres structurations.

Anticiper : l'évaluation figure dans le planning de la personne comme une activité avec le professionnel. Selon la tâche évaluée, ajouter une activité plaisante, avant ou après, pour la motivation !

S'assurer : de la disponibilité de la personne plutôt que de relever des informations faussées par l'absence de disponibilité.

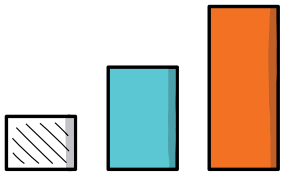
Illustrations : @upklyak / C. Carletto I Mise en page : C. Flechet

Proposer l'activité à évaluer : on évalue l'autonomie dans la réalisation de la tâche et non la compréhension verbale de la consigne. Dès que la personne amorce la tâche, il faut commencer la cotation en suivant la procédure pour chaque étape dans l'ordre proposé.

La cotation de l'évaluation débute par le niveau le plus haut : on ne s'attarde pas dès que l'on observe une difficulté et on aide la personne pour qu'elle réussisse quel que soit le niveau de l'aide fournie.

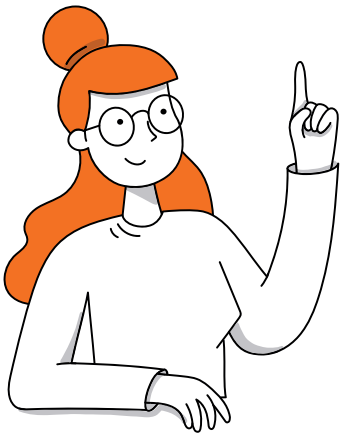
Élaborer l'analyse tâche/activité à évaluer : débuter l'évaluation

Utiliser les niveaux de guidance : voir page 6



Pour chaque domaine, vous trouverez :

- un rappel d'utilisation
- une grille d'évaluation
- un protocole d'accompagnement pour :
  - adapter l'accompagnement en fonction de l'évaluation des besoins de la personne TSA (adaptation de l'environnement, le niveau, les renforçateurs etc…)
  - favoriser l'autonomie et l'acquisition des compétences dans cet environnement
- un protocole d'apprentissage pour :
  - mettre en oeuvre un apprentissage explicite (l'enseignement en 3 phases) pour acquérir de nouvelles compétences à utiliser à terme dans le quotidien



© Copyright EDI Formation

Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

Déroulé d'une évaluation informelle/fonctionnelle

La personne présentant un TSA réalise l'étape totalement seule sans aide

OUI = Cotation : Acquis/Autonome

Passer à l'étape suivante

NON

Proposer une guidance verbale

Phrase simple ou mot clé qui désigne l'étape

La personne réussit l'étape ?

OUI → **Cotation : Émergence = étape à enseigner**

GUIDANCE VERBALE

Passer à l'étape suivante

NON

Proposer une guidance gestuelle

Pointer l'élément essentiel de l'étape (puis démonstration)

La personne réussit l'étape ?

OUI → **Cotation : Émergence = étape à enseigner**

GUIDANCE GESTUELLE

Passer à l'étape suivante

NON

Proposer une guidance physique

Accompagner physiquement la personne dans l'étape

La personne accepte la guidance physique ?

OUI → **Cotation : Non acquis**

Enseigner une partie de la compétence pouvant augmenter le niveau

NON

COTATION

Échec : Guidance Verbale
Échec : Guidance Gestuelle
Échec : Guidance Physique

Réaliser à la place de la personne et passer à l'étape suivante

Envisager de proposer :

- une activité plus simple
- et/ou enseignez activement en 3 phases l'étape échouée
- et/ou déterminez des sous étapes à enseigner

© Copyright EDI Formation

RETOUR SOMMAIRE

© Copyright EDI Formation

Évaluation du niveau de fonctionnement

Le repérage du niveau de fonctionnement de la personne présentant un TSA pour l'accompagnement quotidien est indispensable (plus encore lorsqu'il est question des objectifs du **PPI - Plan Personnalisé d'Intervention** ou **PAP - Plan Accompagnement Personnalisé** d'une évaluation standardisée PEP 3 ou TTAP).

Les professionnels doivent s'appuyer sur des évaluations fonctionnelles pour connaître le niveau de compréhension d'une personne présentant un TSA à l'instant T pour :

- objectiver les compétences acquises ou en émergence dans une activité déterminée
- connaître le niveau d'aide à fournir pour maintenir sa plus grande autonomie et la moins coûteuse en énergie
- baisser au maximum le niveau de stress de la personne TSA

A partir des éléments recueillis, il est possible de sélectionner les supports à utiliser (objet/photo/image/verbal/mix) pour la structuration de l'environnement, la présentation des activités quotidiennes, pour rendre clairs et compréhensibles l'accompagnement et les interventions des professionnels.

L'évaluation débute par une objectivation des capacités de tris, d'association et d'accès au concept

Pourquoi apprendre à catégoriser ?
La catégorisation est la base du développement intellectuel. Elle est aussi très liée au développement du langage. La catégorisation permet de simplifier et d'organiser l'information de manière mentale.

Quelle différence entre trier et classer ?
Le processus de tri consiste à regrouper des objets ou des événements en fonction de leurs similitudes tandis que le processus de classement consiste à les répartir entre des groupes prédéterminés.

Pourquoi faut-il classer ?
L'objectif est de classer des objets en fonction de caractéristiques liées à leur forme ou selon un critère pour se repérer parmi les choses du monde, leur trouver des points communs et les ordonner.

En proposant cette évaluation des capacités de catégorisation, nous observons la personne TSA dans sa compréhension de son environnement. Nous cherchons des indices nous permettant de comprendre ce qui peut la mettre en difficulté et ce qu'il est possible d'utiliser pour augmenter son équilibre émotionnel.

L'évaluation se présente par divers éléments du plus simple au plus compliqué :

- trier des objets différents : 5 voitures/5 balles -> de tailles et de couleurs identiques puis de tailles et de couleurs différentes
- trier des objets identiques : 2 groupes de fourchettes -> 5 formes et couleurs identiques pour chaque groupe
- trier des objets identiques dans la fonction mais pas la forme -> 2 groupes : gobelets, tasses, verres + voitures, motos, camions

D'autres items peuvent être ajoutés.

Illustrations : @upklyak / C. Carletto I Mise en page : C. Flechet

FICHE PRATIQUE N°1

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Évaluation du niveau de fonctionnement

	Tri	*Tri*	*Tri association*	*Association*	*Concept*	*Concept*
	Objets identiques	Objets différents	Dessins/photos objets différents	Dessins/photos objets identiques	Images/ pictogrammes	Mots écrits

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

RETOUR SOMMAIRE

© Copyright EDI Formation

Structuration

La structuration permet de clarifier l'environnement de la personne présentant un TSA pour :

- **répondre à son besoin** de prévisibilité/d'anticipation : qu'est ce qui se passe ? où ? combien de temps ? et après ?
- **compenser ses difficultés** dans la planification et l'organisation à déployer pour accéder à un besoin (les fonctions exécutives - *voir lexique* - permettent d'agir de façon organisée pour atteindre un objectif)
- **augmenter son niveau d'autonomie** en remplaçant les consignes verbales par des consignes visuelles mieux comprises et limiter son niveau de stress

La structuration de l'enseignement (organisation physique, visuelle, concrète) pour :

- le suivi de l'évolution des acquisitions
- la cohérence dans les interventions des différents professionnels impliqués
- l'augmentation de la concentration de la personne par une sélection d'informations perceptives (bruits/lumières/physiques)

La structuration ne peut disparaître complètement mais elle peut être modifiée en fonction de l'évolution du besoin de la personne.

APPRENTISSAGE EN 3 PHASES

Phase 1
Un geste pris isolément est maîtrisé mais son transfert dans l'ensemble d'une procédure, d'un schéma n'est pas acquis : par exemple la personne est capable de dévisser mais ne dévisse pas le bouchon d'une bouteille d'eau pour boire.
Le professionnel offre un cadre d'activités diverses (dans la forme et le matériel) où le geste de « dévisser » est requis systématiquement, avec un soutien actif au départ, puis de plus en plus réduit. Lorsque la personne est entièrement autonome dans la réalisation de ses activités, elles sont transférées dans son espace « activités autonomes ».

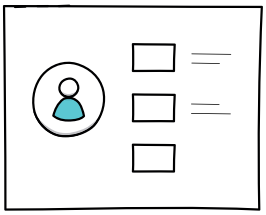
Phase 2
Les activités sont réalisées par la personne sans aucune aide du professionnel mais dans un environnement structuré. Le professionnel vérifie à distance que la personne réussisse et ne se trouve pas en difficulté. Lorsque les activités sont maîtrisées par la personne, l'objectif est d'augmenter ses compétences de gestion de l'organisation.

Phase 3
La personne présentant un TSA est capable de transférer une compétence à sa vie quotidienne, quel que soit le lieu et les personnes qui l'accompagnent, avec ses aides.

Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

Protocole d'accompagnement à la structuration

En fonction du niveau de fonctionnement évalué, les aides à fournir sont déterminées et mises en œuvre pour l'autonomie.

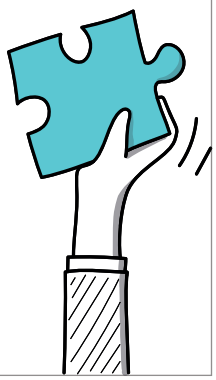


Le code utilisé : pour indiquer à la personne présentant un TSA ce qu'elle doit faire.
L'information dans le planning de la personne : pour indiquer quand elle doit le faire.
Le séquentiel mis en œuvre pour aider la personne :

- les éléments constituant l'activité (par exemple dévisser 10 bouteilles)
- plusieurs activités (à gauche = « à faire » ; à droite = « fini »)

Les difficultés des personnes sont particulièrement importantes dans l'accès à la propreté et/ou lors des temps de repas. Un protocole d'accompagnement est absolument nécessaire dans ces domaines qui requièrent beaucoup d'énergie de la part de la personne. Ces environnements particuliers nécessitent une structuration renforcée : le protocole permet d'informer tous les intervenants pour assurer la cohérence des accompagnements et ainsi les rendre plus efficaces.

Notes personnelles :



© Copyright EDI Formation

Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Évaluation de la structuration pour l'apprentissage 1/2

	A	E	*Verbal*	Écrit	Dessin/ photo	Objet	Guidance	Commentaires
Phase 1 - Apprentissage Enseignement 1/1								
En face à face								
A côté								
Accepte la guidance physique								
Accepte des changements dans la façon d'enseigner								
Accepte des changements dans le matériel utilisé								
Enchaîne plusieurs activités								
Corrige ses erreurs								
Sait demander de l'aide								
Comprend la concordance lieu/activité								
Phase 2 - En autonomie								
Accepte le transfert à la table d'autonomie								
S'appuie sur des aides concrètes/visuelles								
Se déplace pour chercher l'activité/le matériel								
Débute une activité (à la table d'autonomie)								
Organise une activité (à la table d'autonomie)								
Termine une activité								
Range l'activité								
Travaille de gauche à droite ou de bas en haut								
Enchaîne plusieurs activités								
Sait demander de l'aide								
Comprend la concordance lieu/activité								

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Évaluation de la structuration pour l'apprentissage 2/2

	A	E	*Verbal*	Écrit	Dessin/ photo	Objet	Guidance	Commentaires
Phase 3 - Généralisation								
Dans la classe/le groupe								
Dans l'établissement								
Au domicile								
Sait demander de l'aide								
Comprend la concordance lieu/activité								

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

FICHE PRATIQUE N°2

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Protocole accompagnement structuration

Supports	Guidance		Objet		Dessin/image/photo		Écrit		Verbal	
Contexte	G	Descriptif	O	Descriptif	D/P	Descriptif	E	Descriptif	V	Descriptif

RETOUR SOMMAIRE

© Copyright EDI Formation

Renforçateurs

L'accompagnant doit soutenir les efforts de la personne présentant un TSA pour l'encourager et pour développer une relation positive (le pairing).

Il s'agit de rendre un apprentissage « intéressant/motivant » dans une ambiance positive et chaleureuse.

Les renforçateurs dits primaires
Inconditionnés ou innés qui répondent à des besoins biologiques : l'eau, la nourriture, la lumière...

Les renforçateurs dits secondaires
Conditionnés ou acquis : objets tangibles, activités, encouragements, éloges....

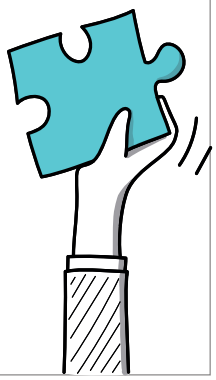
Un renforçateur favorise l'acquisition d'un comportement et son efficacité doit être évaluée régulièrement. Il peut être donné systématiquement, souvent, de manière aléatoire et peut être différé dans le temps.
Tout dépend des besoins de la personne. Un mélange des niveaux des renforçateurs est possible.

Quelque soit l'apprentissage, il doit être positif et amusant pour la personne TSA, afin qu'à terme le recours aux renforçateurs soit limité, voire disparaisse au profit d'un intérêt intrinsèque de la personne pour l'activité.

Ressources :

https://aba-sd.info/documents/Renforcateurs_potentiels_eo_inc.pdf
https://aba-sd.info/documents/Alaskan_Reinforcement_Inventory_traduit.pdf

Notes personnelles :



Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

FICHE PRATIQUE N°3

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Protocole évaluation renforçateurs

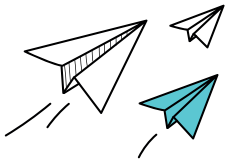
	A	E	Niveau d'aide	Commentaires
Renforçateurs immédiats				
- Renforçateurs primaires				
- Renforçateurs secondaires				
Renforçateurs différés				

FICHE PRATIQUE N°4

RETOUR SOMMAIRE

© Copyright EDI Formation

Communication réceptive



Évaluer de manière approfondie le niveau de communication de la personne TSA, dans l'expression et la compréhension à l'instant T permet de proposer un moyen de communication alternatif et/ou augmenté CAA (soutenant le langage verbal) expressif et réceptif adapté.
Cette évaluation participe à l'adaptation de l'environnement, à rendre plus claires les consignes et à répondre aux besoins exprimés par la personne.

LES NIVEAUX

objet/image/photo/dessin/signe/pictogramme/verbal

La grille d'évaluation informelle (communication réceptive)

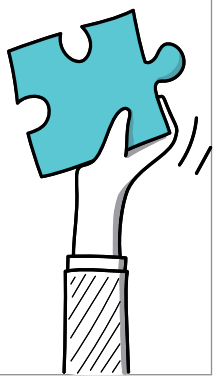
Il s'agit d'items basiques du quotidien et des items propres aux intérêts de la personne TSA dont le niveau de compréhension peut augmenter en lien avec sa motivation/son intérêt. Par exemple, on peut se servir du papier d'emballage d'un biscuit spécifique très apprécié par la personne TSA pour vérifier si elle comprend/fait le lien. Cela ne signifie pas que la compréhension est acquise pour toutes les photos/images mais qu'il est intéressant d'utiliser cet emballage comme une carte de communication.

D'autres items peuvent être ajoutés. L'évaluation est à réaliser en contexte et hors contexte (pour vérifier si des indices contextuels sont utilisés par la personne TSA pour comprendre).

Le protocole d'apprentissage (communication réceptive)

Il décrit un objectif de communication réceptive à enseigner en fonction de l'évaluation. En effet, la personne TSA peut comprendre un objet/image/photo sans pour autant comprendre que cela peut être un moyen de communication. L'objectif est donc dans un premier temps d'enseigner « le système ». Pour rendre efficace et faciliter cette acquisition il est nécessaire de s'appuyer sur le niveau qui réduit au maximum les efforts de la personne dans « l'apprentissage du système » (souvent le niveau le plus bas/objets) et qui obtient la meilleure participation/motivation.

Notes personnelles :



Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

Évaluation communication réceptive 1/2

Consignes	A	E	*Verbal*	Écrit	Dessin/ photo	Gestuel	Guidance	Objet	Niveau d'aide/commentaires
Donne-moi la boîte									
Donne-moi le verre									
Montre-moi ce qui est rouge									
Prends la cuillère									
Donne-moi le feutre vert									
Montre-moi l'assiette									
Montre-moi la petite cuillère									
Mets le verre dans la boîte									
Donne le verre et range la cuillère									
Tape sur la table et serre-moi la main									
Mets le feutre dans la boîte et pose la corbeille par terre									
Sers-toi à boire									
Sers-moi à boire									

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

© Copyright EDI Formation

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

Évaluation communication réceptive 2/2

	A	E	*Verbal*	Écrit	Dessin/ photo	Gestuel	Guidance	Objet	Niveau d'aide/commentaires
Évaluation informelle									

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

© Copyright EDI Formation

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

Protocole apprentissage communication réceptive

	Phase apprentissage	E	A	Phase indépendance	E	A	Phase généralisation	E	A
	avec guidance dans un environnement épuré			sans guidance dans un environnement épuré			dans des environnements divers		
Objectif observable et mesurable									
Échéance									
Lieu									
Moment									
Avec qui									
Organisation spatiale									
Matériel utilisé									
Type de guidance									
Renforçateurs									
Critère de réussite									
Étape suivante									

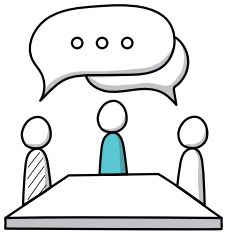
GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

© Copyright EDI Formation

RETOUR SOMMAIRE

© Copyright EDI Formation

Communication expressive



La grille d'évaluation informelle (communication expressive)

Évalue comment la personne TSA s'exprime au quotidien.

- spontanément : comment ? par quel canal ?
- avec aides/guidances/supports pour : quels types de guidance/support sont utilisés pour l'aider ?

L'évaluation est à réaliser en contexte et hors contexte pour vérifier si des indices contextuels sont utilisés par la personne TSA pour s'exprimer. Exemple : vous êtes dans la cuisine et la personne vous conduit devant le réfrigérateur ; vous êtes dans la rue et la personne ne trouve pas d'indice pour demander à boire.

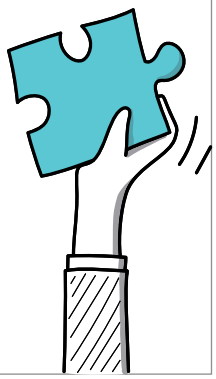
Il s'agit d'indiquer la fonction :

- une demande (ex : amène une assiette à l'accompagnant)
- un refus (ex : pousse l'assiette car refuse l'aliment)
- une recherche d'informations (ex : « on mange des frites à midi ? »)
- un commentaire (ex « le menu est joli »)
- ses goûts, ses émotions, sentiments (ex « montre son ventre et pleure »**)**

Le protocole d'apprentissage (communication expressive)

Il décrit un objectif de communication expressive à enseigner en fonction de l'évaluation. Pour cela, il s'agit de prendre en compte la fonction à enseigner mais également la forme utilisée préférentiellement par la personne (CAA). La première fonction à développer est « demander » ce qui offre des situations à effets concrets immédiats.

Notes personnelles :



Illustrations : @upklyak / C. Carletto I Mise en page : C. Flechet

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Évaluation communication expressive 1/2

Comportement	A	E	*Verbal*	Écrit	Dessin/ photo	Gestuel	Guidance	Objet	Niveau d'aide/commentaires
Dans le contexte									

Communication expressive présente spontanément

Verbale - Utilise un ou plusieurs mots adaptés ou non au contexte (écholalie)

Gestuelle - Explicite par un geste (pointage)

Physique - Prend la main ou conduit l'accompagnant à ce qu'il veut

Communication expressive non présente spontanément

Démonstration - Est capable de suivre le modèle donné par l'accompagnant

Guidance physique - Accepte qu'on prenne sa main pour la guider vers ce qu'il veut

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

Évaluation communication expressive 2/2

Lieu	A	E	*Verbal*	Écrit	Dessin/ photo	Gestuel	Guidance	Objet	Niveau d'aide/commentaires
Hors contexte									

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

© Copyright EDI Formation

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Protocole apprentissage communication expressive

	Phase apprentissage	E	A	Phase indépendance	E	A	Phase généralisation	E	A
	avec guidance dans un environnement épuré			sans guidance dans un environnement épuré			dans des environnements divers		
Objectif observable et mesurable									
Échéance									
Lieu									
Moment									
Avec qui									
Organisation spatiale									
Matériel utilisé									
Type de guidance									
Renforçateurs									
Critère de réussite									
Étape suivante									

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

RETOUR SOMMAIRE

© Copyright EDI Formation

Comportements problématiques

Les comportements problèmes sont souvent liés aux difficultés et aux limites qui vont de pair avec l'autisme :

- non-compréhension de la situation sociale et de ses attentes
- non-compréhension de l'environnement, des changements (mêmes minimes) ou des événements imprévus ou lorsque la personne s'attendait à quelque chose qui n'arrive pas
- exigences de l'environnement trop faibles ou trop élevées avec, pour conséquence, de la frustration ou de l'ennui
- incapacité à exprimer clairement ses besoins, ses attentes et ses sentiments
- besoin de contact mais qui ne s'exprime pas de manière évidente
- hypersensibilité à certaines stimulations (bruit, lumière, foule, vent, contact, odeur, détails spécifiques de la situation, etc.)
- hyposensibilité à certaines stimulations (être assis trop près de la télévision, mordre des objets, ne pas sentir les variations de température)
- incapacité à s'occuper seul (temps de loisirs), ne pas savoir/pouvoir effectuer une action

On parle de comportement problème quand il est :

- dangereux pour la personne TSA
- dangereux pour les autres
- empêche l'intégration ou l'éducation (facteur d'exclusion)
- s'il se produit dans la durée et à une grande fréquence

La contingence

La relation entre l'environnement (antécédents et conséquences) et le comportement s'appelle contingence. Les changements dans un de ces trois termes (antécédent/comportement/conséquence) peut maintenir, augmenter ou diminuer un comportement.

Exemples :

- la maman est au supermarché avec son jeune enfant et passe dans le rayon des bonbons - ***Antécédent***
- l'enfant se met à crier - ***Comportement***
- la maman lui donne un paquet de bonbons - ***Conséquence***

L'enfant s'arrête de crier -> pour l'enfant : je crie = je reçois des bonbons

Il est également important d'inclure le contexte dans l'analyse : par exemple si le comportement survient parce que l'enfant a faim car il est presque l'heure du repas, la fonction du comportement peut être « j'ai faim » et dans ce cas la maman peut éloigner l'enfant du rayon bonbons et lui donner quelque chose à manger qu'il aime moins que les bonbons afin d'éviter d'établir l'association « je crie = je reçois des bonbons ».

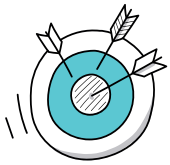
La grille évalue les comportements problématiques (à indiquer par date) et le niveau d'intensité.
Indiquer également la durée du problème et ce qui fait que le comportement s'arrête.

Le descriptif (ce que la personne fait).

Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

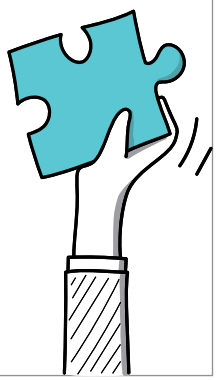
Le protocole d'apprentissage

Il cible le comportement à diminuer en fréquence et/ou en intensité selon les résultats obtenus à l'évaluation. Il est recommandé de sélectionner un seul comportement à remplacer par un comportement ayant la même fonction mais socialement adapté.



© **Copyright** EDI Formation

Notes personnelles :



Illustrations : @upklyak / C. Carletto I Mise en page : C. Flechet

FICHE PRATIQUE N°6

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Évaluation comportements problématiques

Contextes	A Antécédent	B Comportement	C Conséquence

Niveau d'intensité : ++++ très sévère | +++ sévère | ++ moyen | + léger

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Protocole apprentissage comportement

	Phase apprentissage	E	A	Phase indépendance	E	A	Phase généralisation	E	A
	avec guidance dans un environnement épuré			sans guidance dans un environnement épuré			dans des environnements divers		
Objectif observable et mesurable									
Échéance									
Lieu									
Moment									
Avec qui									
Organisation spatiale									
Matériel utilisé									
Type de guidance									
Renforçateurs									
Critère de réussite									
Étape suivante									

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

RETOUR SOMMAIRE

© Copyright EDI Formation

Santé

Ce domaine concerne les aspects du quotidien qui peuvent impacter la santé de la personne TSA et sur lesquels l'équipe éducative peut intervenir dans le cadre de ses fonctions. La préparation aux actes médicaux est à intégrer dès le plus jeune âge dans le PPI de la personne TSA.

Les supports utilisés s'appuient sur le niveau de fonctionnement de la personne TSA, son niveau de communication et ses outils alternatifs (CAA).

La grille évalue les particularités repérées dans les domaines de l'alimentation, du sommeil, de la coopération aux consultations médicales etc.

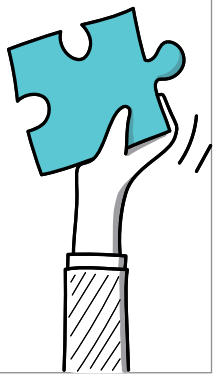
Il s'agit de s'appuyer sur les éléments des évaluations déjà réalisées et les stratégies de gestion et supports utilisés pour proposer :

1. des séquences pour aider la personne TSA dans ces domaines
2. des séquences de mises en situation chez les professionnels de santé (médecin, dentiste, ophtalmologue, analyse de sang, etc.)

Le protocole d'apprentissage

A développer à partir des résultats des observations aux visites médicales.

Notes personnelles :



Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

FICHE PRATIQUE N°7

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Évaluation santé

Domaines de la santé	Observé	Intensité	Protocole	Commentaires
Alimentation				
Sommeil				
Soins médicaux				

Niveau d'intensité : ++++ très sévère | +++ sévère | ++ moyen | + léger

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Protocole apprentissage santé

	Phase apprentissage	E	A	Phase indépendance	E	A	Phase généralisation	E	A
	avec guidance dans un environnement épuré			sans guidance dans un environnement épuré			dans des environnements divers		
Objectif observable et mesurable									
Échéance									
Lieu									
Moment									
Avec qui									
Organisation spatiale									
Matériel utilisé									
Type de guidance									
Renforçateurs									
Critère de réussite									
Étape suivante									

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

RETOUR SOMMAIRE

© Copyright EDI Formation

Autonomie personnelle

La grille évalue les capacités à prendre soin de soi dans 4 domaines : habillage, repas, hygiène, propreté. Ces domaines du PPI sont une priorité dès le plus jeune âge car directement lié à l'estime de soi, à la qualité de vie dans la famille, et sont indispensables à l'âge adulte.

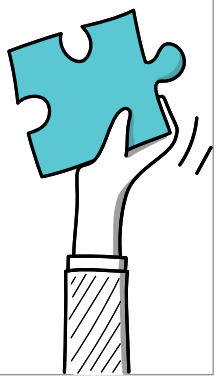
Le protocole d'apprentissage

Il décrit un objectif « d'autonomie » à enseigner en fonction de l'évaluation.

Les items à développer pour l'évaluation doivent également tenir compte de l'âge chronologique de la personne TSA tout en s'appuyant sur les supports utilisés correspondant à son niveau de fonctionnement, de communication et ses outils alternatifs (CAA). L'acquisition de la propreté est à travailler en priorité.

Ce domaine est à développer dans le cadre d'activités éducatives à enseigner dès la petite enfance pour être acquis à l'adolescence et l'âge adulte : sa maîtrise valorise la personne TSA et la rend moins dépendante des accompagnants.

Notes personnelles :



Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

FICHE PRATIQUE N°8

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Évaluation autonomie personnelle

Séquençage tâche	A	E	*Verbal*	Écrit	Dessin/ photo	Gestuel	Guidance	Objet	Niveau d'aide/commentaires

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Protocole apprentissage autonomie personnelle

	Phase apprentissage	E	A	Phase indépendance	E	A	Phase généralisation	E	A
	avec guidance dans un environnement épuré			sans guidance dans un environnement épuré			dans des environnements divers		
Objectif observable et mesurable									
Échéance									
Lieu									
Moment									
Avec qui									
Organisation spatiale									
Matériel utilisé									
Type de guidance									
Renforçateurs									
Critère de réussite									
Étape suivante									

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

RETOUR SOMMAIRE

© Copyright EDI Formation

Autonomie quotidienne

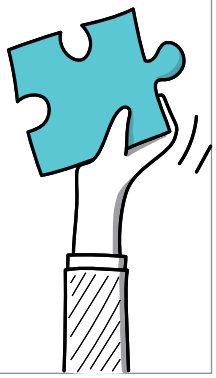
La grille évalue le niveau de participation de la personne présentant un TSA dans les tâches de vie quotidienne et ses capacités à intervenir activement : cuisine, lingerie, rangement, lessive, etc. Ces activités sont très importantes à l'âge adulte et favorisent l'indépendance de la personne pour atteindre le meilleur niveau d'inclusion. Les items doivent être sélectionnés en fonction des besoins de la personne, de son niveau de fonctionnement et de son lieu de vie tout en s'appuyant sur les supports utilisés, son niveau de communication et ses outils alternatifs (CAA).

Le protocole d'apprentissage

Il décrit un objectif d'autonomie à enseigner en fonction de l'évaluation. Attention, pour les jeunes enfants, un objectif de rangement est à travailler en priorité (et à généraliser dans plusieurs tâches ; ex : ranger les couverts dans le tiroir, ranger les jouets dans la boîte) pour favoriser le concept de tri (versus choix) extrêmement utile dans l'enseignement d'un moyen de communication alternatif.

La maîtrise de la gestion de ses supports de communication, planning, schéma par la personne présentant un TSA elle-même est un atout supplémentaire pour garantir une qualité de vie :
en effet, plus la personne est autonome dans son environnement
plus son estime de soi est augmentée.

Notes personnelles :



Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

FICHE PRATIQUE N°9

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Évaluation autonomie quotidienne

Séquençage tâche	A	E	*Verbal*	Écrit	Dessin/ photo	Gestuel	Guidance	Objet	Niveau d'aide/commentaires

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Protocole apprentissage autonomie quotidienne

	Phase apprentissage	E	A	Phase indépendance	E	A	Phase généralisation	E	A
	avec guidance dans un environnement épuré			sans guidance dans un environnement épuré			dans des environnements divers		
Objectif observable et mesurable									
Échéance									
Lieu									
Moment									
Avec qui									
Organisation spatiale									
Matériel utilisé									
Type de guidance									
Renforçateurs									
Critère de réussite									
Étape suivante									

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

RETOUR SOMMAIRE

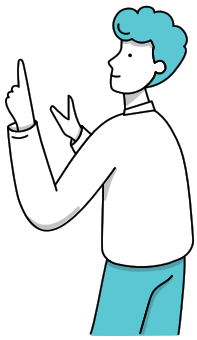
© Copyright EDI Formation

Aspects sensoriels

Posséder des connaissances sur les particularités sensorielles et perceptives permet d'adapter l'aide fournie lors des apprentissages. Par exemple, pour une personne TSA qui n'aime pas être touchée, l'aide physique est à éviter. Les informations recueillies permettent de connaître les matériaux à éviter, de comprendre certains comportements (se déchausser, se déshabiller, manger des feuilles, etc…), de les envisager sous cet angle.

La grille aborde des aspects des sept sens, uniquement sur le versant hypo/hyper :

- **les comportements de recherche sensorielle :** un profil **hypo** (à confirmer par une évaluation s'appuyant sur un outil standardisé)
  exemple : *met les doigts dans sa bouche, sent les objets, ajoute de la moutarde à tout ce qu'il mange, se balance etc…*
- **les comportements d'évitement sensoriel :** un profil **hyper** (à confirmer par une évaluation s'appuyant sur un outil standardisé)
  exemple : *s'écarte lorsqu'on le touche, éteint la musique, se bouche les oreilles etc…*



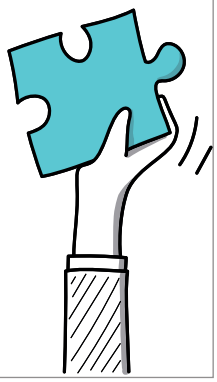
Le protocole d'accompagnement

Il précise, en fonction des éléments recueillis, les adaptations à apporter sur le plan de : la structuration, de l'espace, de l'environnement (paravent, éloignement d'une fenêtre, éclairage tamisé, port d'un casque anti bruit, lunettes) et du matériel à proposer.

Un(e) psychomotricien(ne) et/ou un(e) ergothérapeute pourront proposer des activités spécifiques dans le cadre d'une évaluation approfondie.

Préciser : Hyper/Hypo - Niveau d'intensité : +++ sévère | ++ moyen | + léger

Notes personnelles :



Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Observation aspects sensoriels

Canal	Hypo Recherche	Commentaire	Hyper Évitement	Commentaire
Visuel				
Auditif				
Tactile				
Gustatif				
Olfactif				
Proprioceptif				
Vestibulaire				

Préciser : Hyper/Hypo - Niveau d'intensité : +++ sévère | ++ moyen | + léger

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Protocole adaptations sensorielles

Domaine :	
Objectif observable et mesurable	
Lieu	
Moment	
Matériel	
Renforçateurs	

RETOUR SOMMAIRE

© Copyright EDI Formation

Loisirs

« Les enfants avec autisme éprouvent beaucoup de difficultés à occuper leur temps libre de façon appropriée. Souvent, ils vont répéter sans cesse les mêmes activités : faire tourner des objets, regarder les mêmes séquences vidéo… C'est dans ces moments là qu'ils montrent parfois des comportements d'autostimulation. Ces « stéréotypies » font partie du fonctionnement de votre enfant ; toutefois, si leur durée est excessive, il peut parfois s'en suivre des problèmes de comportement. Il faut alors aider votre enfant à trouver d'autres façons de jouer. »

https://www.participate-autisme.be/go/fr/aider-mon-enfant-a-se-developper/aider-mon-enfant/les-loisirs/comprendre.cfm

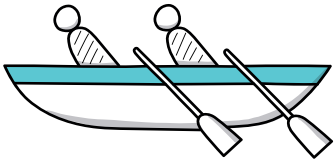
Il s'agit d'évaluer les capacités de loisir de la personne. Dans la colonne « matériel », noter le type de matériel utilisé, l'activité (ex : légos, voitures, ballons…) dans la colonne « niveau d'intérêt » compléter les observations sur le niveau d'intérêt de la personne pour chaque proposition (important/faible/aucun) afin de croiser les informations entre les compétences requises et les intérêts. Les autres colonnes sont à compléter selon le niveau d'aide proposé pour chaque item.

Le protocole d'accompagnement

Le protocole d'accompagnement doit préciser le type de loisirs à proposer, la fréquence des temps de loisirs dans la journée et leur durée. Leurs mises en œuvre s'appuient sur les résultats de l'évaluation du niveau de fonctionnement et des supports utilisés pour que la personne TSA soit la plus autonome dans ses activités de loisirs. Les activités éducatives comme les puzzles peuvent être transférées en loisirs lorsqu'elles sont maîtrisées et généralisées par la personne TSA.

Le protocole d'apprentissage

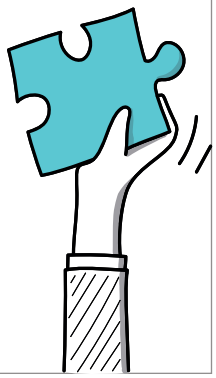
Il décrit un objectif de loisir à enseigner en fonction de l'évaluation et de tous les éléments recueillis.



Les activités physiques

Le développement de la pratique sportive des personnes en situation de handicap est un outil majeur de développement et de bien être. Une activité physique quotidienne (APQ) de 30 minutes est recommandée. Elle peut être apparentée aux temps de loisirs. Elle nécessite des évaluations individuelles pour les adaptations tenant compte du niveau de fonctionnement et s'appuie sur les outils et supports de communication maîtrisés par la personne TSA.

Notes personnelles :



Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

Évaluation loisirs (1/2)

Matériel	A	E	*Verbal*	Écrit	Dessin/ photo	Gestuel	Guidance	Objet	Niveau d'intérêt
Intérieur seul									
À deux ou plus									

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

© Copyright EDI Formation

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

Évaluation loisirs (2/2)

Matériel	A	E	*Verbal*	Écrit	Dessin/ photo	Gestuel	Guidance	Objet	Niveau d'intérêt
Extérieur seul									
À deux ou plus									

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

© Copyright EDI Formation

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Protocole accompagnement loisirs

	A	E	Cotation	Niveau d'aide et commentaires
Matériel utilisé				
Mode d'utilisation				
Durée				
Fréquence				

FICHE PRATIQUE N°11

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Protocole apprentissage loisirs

	Phase apprentissage	E	A	Phase indépendance	E	A	Phase généralisation	E	A
	avec guidance dans un environnement épuré			sans guidance dans un environnement épuré			dans des environnements divers		
Objectif observable et mesurable									
Échéance									
Lieu									
Moment									
Avec qui									
Organisation spatiale									
Matériel utilisé									
Type de guidance									
Renforçateurs									
Critère de réussite									
Étape suivante									

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Évaluation activités physiques

Séquençage	A	E	*Verbal*	Écrit	Dessin/ photo	Gestuel	Guidance	Objet	Niveau d'aide/commentaires

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

© Copyright EDI Formation

Protocole accompagnement activités physiques

	A	E	Cotation	Niveau d'aide et commentaires
Matériel utilisé				
Mode d'utilisation				
Durée				
Fréquence				

Nom : ..... Prénom : ..... Age : ..... Date : .....

Protocole apprentissage activités physiques

	Phase apprentissage	E	A	Phase indépendance	E	A	Phase généralisation	E	A
	avec guidance dans un environnement épuré			sans guidance dans un environnement épuré			dans des environnements divers		
Objectif observable et mesurable									
Échéance									
Lieu									
Moment									
Avec qui									
Organisation spatiale									
Matériel utilisé									
Type de guidance									
Renforçateurs									
Critère de réussite									
Étape suivante									

GV - Guidance Verbale GG - Guidance Gestuelle P - Proximité D - Démonstration AC - Aide Concrète GP - Guidance Physique

© Copyright EDI Formation

Lexique

Age chronologique et âge développemental - L'âge chronologique est l'âge réel de la personne. L'âge développemental est l'âge qui correspond à son niveau de développement intellectuel. Ces deux mesures ne correspondent pas toujours.

Attention conjointe – Il s'agit d'une coordination de l'attention entre deux personnes et un objet ou un événement. A travers cette relation, les deux parties sont conscientes du pôle d'attention de l'autre. Par exemple, par son regard, une mère attire l'attention de son enfant sur les canards de l'étang.

Autonomie - L'autonomie est la capacité à se prendre en charge, sans être dépendant d'autrui. Il s'agit de la capacité à décider et à réaliser diverses activités de la vie quotidienne (au niveau de son hygiène, de ses déplacements, de ses loisirs, etc.). Être autonome donne une meilleure image de soi, une meilleure qualité de vie et facilite son intégration sociale et professionnelle.

Cognitif - Relatif à la connaissance. En psychologie, on distingue différentes fonctions cognitives comme la perception, le raisonnement ou encore la mémorisation.

Concordance lieu/activité – Un lieu identifié pour une activité déterminée facilite la compréhension de la personne présentant un TSA. Pour la personne présentant un TSA si on se met à table là où on mange habituellement cela signifie - manger. Lorsque la personne présentant un TSA a fait ces liens elle a tendance à ne pas vouloir qu'ils changent. D'où une certaine résistance aux changements. L'unité/classe comporte des espaces distincts pour les loisirs, les goûters, les activités individuelles, les apprentissages, etc…

Cohérence centrale - C'est la capacité qu'a un individu à traiter les informations d'une façon globale et à les interpréter de manière cohérente. Les personnes présentant un TSA semblent manquer de cohérence centrale. Elles se focalisent souvent sur des stimuli non pertinents (détails) qui ne leur permettent pas de comprendre les situations de façon adéquate.

Communication unilatérale - C'est une communication qui ne va que dans un seul sens : l'émetteur fait passer un message à un récepteur mais celui-ci ne réagit pas. L'émetteur fait passer un message sans attendre de réponse du récepteur.

Cortex - Ou l'écorce cérébrale est la couche supérieure du cerveau. C'est dans l'écorce cérébrale que les informations envoyées par d'autres parties du corps sont analysées et interprétées.

Déficits neuropsychologiques - Il arrive que le cerveau ait une moindre capacité à exécuter certaines tâches. Lorsque ces tâches sont relatives au traitement de l'information, on parle alors de déficits neuropsychologiques. C'est le cas, par exemple, quand une personne présente toujours la difficulté à trouver les mots justes.

Déficits primaires et secondaires - Le déficit primaire est le déficit à l'origine du trouble. Les déficits secondaires sont les conséquences des déficits primaires.

Echolalie - C'est la répétition littérale de mots ou de phrases. On distingue l'écholalie immédiate de l'écholalie différée. Dans l'écholalie immédiate, la personne répète directement ce qu'elle vient d'entendre. Dans l'écholalie différée, les mots ou les phrases peuvent être répétés après un laps de temps assez long et associés à une situation.

Empathie - Être empathique, c'est comprendre les émotions et les sentiments d'une autre personne (capacité à se mettre à la place de l'autre) sans les ressentir soi-même (dans ce cas, il s'agit plutôt de sympathie : sentir avec).

Enseignement explicite – Cela signifie que l'activité est enseignée selon le processus des 3 phases et après évaluation informelle.

États mentaux - Ce sont les intentions, les croyances, les sentiments, les conceptions, les idées, les opinions, les pensées, la connaissance et les désirs.

Évaluations formelles – Outils standardisés conduisant à objectiver un âge développemental.

Évaluations informelles (ou fonctionnelles - ABA) – La personne présentant un TSA est évaluée dans une tâche, activité, découpée en étapes, sans lien avec son âge développemental et sans comparaison avec la norme. Cette évaluation permet de situer son niveau de compréhension/fonctionnement propre dans l'activité.

Facteurs environnementaux - Les facteurs environnementaux sont des éléments présents dans l'environnement et susceptibles d'influencer certaines caractéristiques chez une personne. Cette influence peut être d'ordre social ou biologique. Quand un jeune fume suite à l'influence d'un camarade, il s'agit d'un facteur environnemental social. Quand des poussières dans l'air favorisent une toux, c'est un facteur environnemental d'ordre biologique.

Fonctions cérébrales - Le cerveau traite en permanence des informations et produit des comportements. Dans ce processus, on peut distinguer plusieurs fonctions comme la perception (voir et entendre), le langage, la motricité, la mémoire.

© Copyright EDI Formation

Illustrations : @upklyak / C. Carletto I Mise en page : C. Flechet

Fonctions exécutives - Les fonctions exécutives sont l'ensemble des processus cognitifs mis en œuvre pour réaliser certaines tâches. Ces fonctions comprennent la planification, la structuration, l'autorégulation, la flexibilité mentale et l'inhibition des impulsions non adaptées.

Gène - Unité biologique de l'hérédité. Le gène est l'élément constitutif du chromosome constitué par un segment d'ADN. C'est le gène qui va conditionner la transmission et la manifestation d'un caractère héréditaire.

Généralisation - Il s'agit de la phase 3 de l'apprentissage individuel. La compétence enseignée est soutenue par l'accompagnant pour sa mise en œuvre dans d'autres environnements, avec d'autres personnes, à la maison, jusqu'à l'acquisition totale de la compétence par la personne présentant un TSA.

Handicap intellectuel (anciennes classifications : retard mental/déficience intellectuelle) - Limitation dans le fonctionnement intellectuel qui induit des limites dans l'adaptation sociale. Le quotient intellectuel (QI) est plus bas que la moyenne (un QI en dessous de 70). On distingue divers degrés de déficience intellectuelle : légère, moyenne, grave ou profonde.

Hyper-réactivité - Réaction exagérée à un stimulus. Certains enfants présentant un TSA se bouchent les oreilles lorsqu'il y a trop de bruit.

Hypo-réactivité - Réaction faible voire absente à un stimulus. Certains enfants présentant un TSA se montrent ainsi peu sensibles à la douleur ou au froid.

Jeu symbolique - Le jeu symbolique est synonyme du jeu de « faire semblant ». Par exemple, un enfant fait semblant qu'un objet est quelque chose d'autre, ou il imagine que quelque chose d'absent est présent, ou bien encore il donne des qualités imaginaires à un objet. Par exemple, un enfant fait semblant qu'il est pilote d'avion, un enfant utilise un cube et le fait rouler comme si c'était une voiture.

Moyens de communication dits alternatifs/augmentés (CAA) - Ce sont les aides techniques pouvant être proposées aux personnes dont le langage est absent ou utilisé de manière non fonctionnelle. Cette notion recouvre toutes les formes de communication qui existent à côté du langage parlé. Il y en a quatre : les formes de communication visuelles et motrices (les gestes et les mouvements du corps), visuelles et graphiques (les pictogrammes, les photos, les dessins), tridimensionnelles et tactiles (les objets, le braille) ainsi que les synthèses vocales.

Neurologie - La neurologie étudie les interactions entre le cerveau, les nerfs, la moelle épinière et les muscles.

Niveau de fonctionnement - C'est ce que comprend, naturellement, spontanément, la personne présentant un TSA dans son environnement. C'est le niveau acquis sur lequel il est possible de s'appuyer pour développer des compétences émergentes.

Pathologique – Ce qui est anormal ou déviant de l'ordinaire.

Planification – (voir fonctions exécutives) C'est un processus volontariste de fixation d'objectifs, suivi d'une détermination des moyens et des ressources nécessaires pour atteindre ces objectifs.

Phases d'apprentissage – 3 niveaux – **Niveau 1 – Enseignement** par un enseignant pour une personne présentant un TSA. **Niveau 2 – Autonomie**, la personne présentant un TSA est capable de réaliser ce qui lui a été enseigné mais dans un environnement structuré. **Niveau 3 – Maîtrise de la compétence** par la personne présentant un TSA, dans tous les milieux (généralisation), contextes, etc.

Phénotype - Le phénotype est l'ensemble des caractéristiques d'une personne, c'est-à-dire aussi bien les caractéristiques héritées des deux parents que celles qui sont acquises après la conception (la couleur des yeux, par exemple).

Pragmatique - La pragmatique est l'étude et l'utilisation du langage en fonction du contexte. Par exemple, lorsque l'enseignant pose une question, les informations pragmatiques consistent à savoir que l'on doit lever le doigt, attendre que l'enseignant nous donne la parole, formuler la réponse en fonction de la question et de la personne à qui on s'adresse, etc.

Prédisposition génétique - Avoir une prédisposition génétique signifie que le bagage génétique d'une personne augmente son risque de développer une maladie (mais celle-ci ne se déclenche pas forcément).

Prévalence - C'est le nombre de personnes présentant une maladie ou un trouble, en un temps donné, sur une population précise.

Problèmes de généralisation - Difficultés à passer du particulier au général. Ce qui est appris dans une situation d'apprentissage n'est pas appliqué dans un autre contexte ou difficilement. Il est nécessaire d'enseigner ce transfert de compétences.

Processus de communication - La communication est un processus par lequel un émetteur transmet un message (faire une demande, donner une information, exprimer une émotion, etc.) à un récepteur dans un but bien précis. La communication implique qu'il y ait un échange entre au moins deux personnes. Elle peut être verbale (le langage) ou non verbale (objets, gestes, expressions émotionnelles, utilisation d'images). La communication met en œuvre différents processus : avoir de l'initiative pour communiquer, attirer l'attention, s'orienter vers le récepteur, commencer à émettre son message, s'arrêter, etc.

© **Copyright** EDI Formation

Illustrations : @upklyak / C. Carletto I Mise en page : C. Flechet

PPI – Projet Personnalisé d'Intervention (ou PEI Projet Éducatif Individualisé) : document écrit permettant de traduire les résultats des évaluations en différents objectifs éducatifs pour l'année. Chaque objectif fait l'objet d'un protocole écrit détaillant l'apprentissage proposé.

Protocole – Chaque enseignement/apprentissage fait l'objet d'une fiche pratique comportant : l'objectif, le niveau de l'enseignement (phase), le moment, la fréquence, le lieu, la description du comment, du matériel, la cotation du niveau d'aide et la date de chaque enseignement.

Réaction émotionnelle - Ensemble des réactions physiologiques, comportementales et cognitives qu'une personne est amenée à vivre (comme la joie, la peur, la colère, etc.) dans une situation.

Routines et rituels (résistance aux changements) - Il s'agit des comportements particuliers et répétitifs qui ne sont pas toujours fonctionnels (ils n'ont pas d'utilité, pas de sens). Par exemple : en entrant dans la voiture, un jeune homme doit absolument toucher la portière avec son pied. D'autres sont liés à une association ; par exemple lorsque Daphné arrive à la mer, elle doit systématiquement manger une crêpe dans un restaurant précis, etc. Ces routines et ces rituels sont liés à la résistance au changement et permettent à la personne de retrouver une action connue. Les personnes présentant un TSA éprouvent une grande détresse devant un imprévu ou lorsqu'elles sont interrompues dans leurs activités répétitives parce que ces comportements leurs permettent de retrouver des situations connues.

Stéréotypies motrices - C'est la répétition incessante des mêmes mouvements (se balancer, tourner sur soi-même, secouer ses mains) souvent apportant un bienfait sensoriel à la personne présentant un TSA.

Stimulus (pluriel : stimuli) - Un stimulus est une information qui parvient à notre cerveau via nos sens. Le stimulus peut être interne (la température du corps, la faim, la douleur) ou externe (une image, la lumière, un son, une odeur, etc.). Ce terme désigne également tout ce qui est susceptible de provoquer un changement de comportement chez un organisme vivant (par exemple : voir le feu d'un carrefour devenir rouge et arrêter sa voiture).

Symptôme - Un symptôme est une caractéristique externe d'un trouble ou d'une maladie. Par exemple, l'écholalie est un des symptômes de l'autisme (dans le domaine de la communication).

Syndrome du X-fragile - Le syndrome du X-fragile est un trouble du développement génétique, caractérisé par la présence de problèmes de comportement et un retard mental modéré. Ce syndrome est perceptible sur le plan physique : le visage est relativement allongé, les oreilles sont grandes et le menton prononcé. Ce syndrome est plus présent chez les hommes que chez les femmes.

© **Copyright** EDI Formation

Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

Ressources bibliographiques (liste non exhaustive)

© **Copyright** EDI Formation

(1988) SCHOPLER Éric, REICHLER Robert Jay et LANSING Margaret. *Stratégies éducatives de l'autisme*. Elsevier Masson.

(1990) ARTUSO Danielle. *L'aide au jeune enfant atteint d'autisme*. AFD Edition.

(1993) SCHOPLER Éric, LANSING Margaret et WATERS Leslie. *Activités d'enseignement pour enfants autistes*. Elsevier Masson.

(1994) GRAY Carole. *Les scénarios sociaux*. AFD Edition.

(1994) GRANDIN Temple. *Ma vie d'autiste*. Odile Jacob.

(1994) WILLIAMS Donna. *Si on me touche je n'existe plus*. Robert Laffont.

(1995) MESIBOV Gary. *Autisme : le défi du Programme TEACCH*. Pro Aid Austisme.

(1996) PEETERS Théo. *L'autisme, de la compréhension à l'intervention*. Dunod.

(2003) ROGE Bernadette. *Autisme : Comprendre et agir*. Dunod.

(2005) VERMEULEN Peter. *Comment pense une personne autiste ?* Dunod.

(2006) LEAF Ron et MCEACHIN John. *Autisme et ABA : une pédagogie du progrès*. PEARSON.

(2008) BAKER Bruce et BRIGHTMAN Alan. *L'autonomie pas à pas*. AFD Edition.

(2009) VERMEULEN Peter. *Autisme et émotions*. De Boeck.

(2010) ELOUARD Patrick. *L'apprentissage de la sexualité pour les personnes avec autisme et déficience intellectuelle*. AFD Edition.

(2011) ELOUARD Patrick. *Les anomalies du comportement*. AFD Edition.

(2013) DE CLERCQ Hilde. *L'autisme vu de l'intérieur – Un guide pratique*. AFD Edition.

(2013) BOGDASHINA Olga. Questions sensorielles et perceptives dans l'autisme et le syndrome d'Asperger. AFD Edition.

(2013) ROGERS Sally et DAWSON Géraldine. *L'intervention précoce en autisme : Le modèle de Denver pour jeunes enfants*. Dunod.

(2014) MONTREUIL Nicole, MAGEROTTE Ghislain et DEPREZ Monique. *Pratique de l'intervention individualisée*. 2ème édition. De Boeck.

(2014) GEPNER Bruno. *Autismes – Ralentir le monde extérieur, calmer le monde intérieur*. Odile Jacob.

(2015) SCHRAMM Robert. *Motivation et renforcement. Un manuel pratique relatif à une approche VB de l'ABA*. AFD Edition.

(2017) MESIBOV Gary, THOMAS John, CHAPMAN Michael et SCHOPLER. *TTAP : Profil d'évaluation de la transition vers la vie adulte*. AFD Edition.

(2020) DEGRIECK Steven. *Autisme et la clarification du temps*. Centre de communication concrète.

(2020) WILLAYE Éric, DESCAMPS Magali et BLAISE Nastasia et BELVEZE Pauline. *Le programme EFI-RÉ Évaluation des compétences Fonctionnelles pour l'Intervention auprès d'adolescents et d'adultes ayant de l'autisme et une déficience intellectuelle modérée à sévère*. De Boeck.

(2021) SUNDBERG Mark. *VB-MAPP – Evaluation du comportement verbal et programme d'intervention*. De Boeck.

(2021) LANSING Margaret, MARCUS Lee, SCHOPLER Éric et REICHLER Robert. *PEP-3 : Profil psycho-éducatif*. 3ème édition. De Boeck.

(2021) OUELLET Rachel. Autisme – La boîte à outils. De Mortagne.

Sites

https://handicap.gouv.fr

http://www.canalautisme.com

https://gncra.fr

https://www.autismediffusion.com

https://www.reseau-lucioles.org

http://www.ba-eservice.info/esdm

https://www.autismeinfoservice.fr

Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

Suggestions de parcours de formation AUTISME

Éducateur/trice spécialisé(e), Éducateur/trice jeunes enfants, Infirmier(e), Puériculteur/trice, Moniteur/trice éducateur/trice (enfants/adultes)

Construire un modèle d'accompagnement adapté (F1-D1)
ABA : ou comment enseigner à une personne présentant un TSA (F24-D24)
Évaluer pour enseigner un moyen de communication alternatif (CAA) (F12-D12)
Stratégies pratiques d'interventions : évaluations et mises en oeuvre (F5)
Créer et enseigner des activités de jeux et de loisirs (F9)
Élaborer un plan de Programme Personnalisé d'Intervention (F29)
L'intervention précoce auprès du jeune enfant présentant un TSA : approche développementale (F36-D36)
Appliquer l'éducation structurée dans l'accompagnement global de la personne présentant un TSA (D69)

Psychologue (enfants/adultes)

Construire un modèle d'accompagnement adapté (F1-D1/F2-D2)
ABA : ou comment enseigner à une personne présentant un TSA (F24-D24)
Évaluation PEP-3 pour enfants présentant un TSA (à partir de 2 ans) (F6-D6)
Évaluation TTAP pour adolescents et adultes présentant un TSA (à partir de 13 ans) (F7-D7)
Évaluation VINELAND 2 pour axes de travail (F14-D14)
Vieillissement : évaluer pour adapter l'accompagnement (D49-2)

Aidant, accompagnant éducatif et social AES (enfants/adultes)

Construire un modèle d'accompagnement adapté (F1-D1/F2-D2)
Accompagnement des très jeunes enfants en situations ponctuelles (F38)
Évaluer pour enseigner un moyen de communication alternatif (CAA) (F12-D12)
Comprendre, prévenir et gérer les comportements problématiques (F23-D23)

Auxiliaire de vie, assistant(e) familial(e) (enfants/adultes)

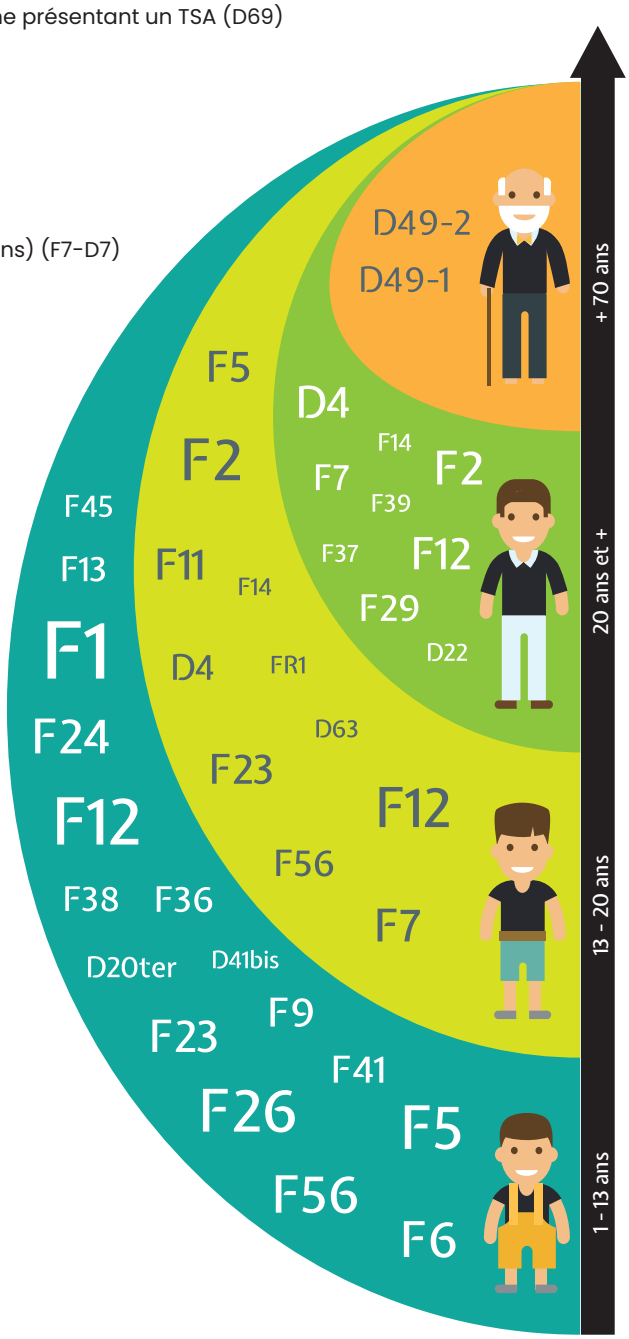
Construire un modèle d'accompagnement adapté (F1-D1/F2-D2)

Médecin, Psychiatre (enfants/adultes)

Signes d'alerte et outils diagnostiques TSA (D34)
Autisme sans TDI (D4)
Santé Sexuelle des Personnes présentant un TSA et TDI (F11-D11)
Comprendre, prévenir et gérer les comportements problématiques (F23-D23)

Orthophoniste (enfants/adultes)

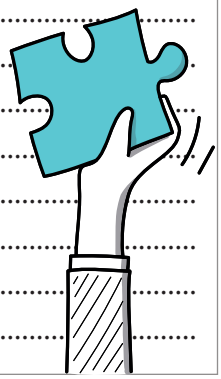
Construire un modèle d'accompagnement adapté (F1-D1/F2-D2)
Évaluer pour enseigner un moyen de communication alternatif (CAA) (F12-D12)
Créer et enseigner des activités de jeux et de loisirs (F9)



© Copyright EDI Formation

Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

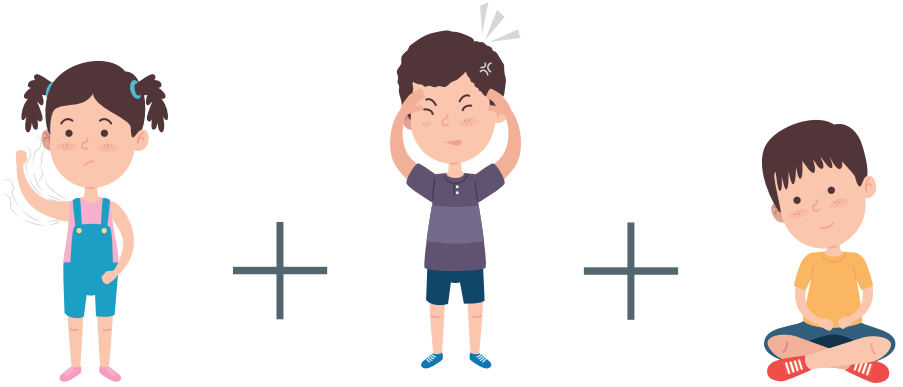
Notes :



© Copyright EDI Formation

Illustrations : @upklyak / C. Carletto I Mise en page : C. Flechet

Autisme et TSA



Communication sociale + Sensoriel + Intérêts/Activités

Se former pour :

ACTUALISER
Ses connaissances (repérage et diagnostic)

FAVORISER
Sa compréhension (reconnaissance des capactités)

AUGMENTER
Ses compétences professionnelles (évaluations)

INTÉGRER
Ses stratégies pratiques dans l'accompagnement (PPI)

REAJUSTER
Le PPI en fonction de l'évolution des besoins

ENSEIGNER
Activement à partir d'objectifs réalistes

Apprendre à repérer des comportements significatifs

Joue seul

Indique ses besoins en utilisant la main de l'autre

Utilise les objets de façon atypique

Écholalique

Comportements étranges

Résiste aux changements

Parle sans cesse du même sujet

Évite le regard

© Copyright EDI Formation

Illustrations : @upklyak / C. Carletto | Mise en page : C. Flechet

icones : Leremy

ediformation

AUTISME & TND

©2023 Edi Formation. Tous droits réservés

Toutes les connaissances acquises depuis 1988 par EDI FORMATION et ses intervenants s'appuient sur les principes et stratégies développementales et comportementales, spécifiques à l'autisme (TEACCH/ABA).
Ces fiches pratiques de l'accompagnement en sont le résultat.

Reproduction autorisée en citant la source
Utilisation commerciale non autorisée

EDI Formation | 2791 Chemin de Saint Bernard | 06220 Vallauris
04 93 45 53 18 | info@ediformation.fr | ediformation.fr
Association loi 1901 créée en 1988 | Siret 352 733 570 00050 | NAF 8559A
Numéro de déclaration d'activité | 93 06 01254 06 (cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat)