

Travailler avec des enfants autistes

Jean-Marc BOUQUET est enseignant spécialisé. Il a travaillé quinze ans auprès d'enfants et d'adolescents autistes.

Il présente le travail qu'il a réalisé avec plusieurs de ces enfants.

1. Les grands principes

partir des besoins des enfants :

- o échanger
- o avoir une communication minimale

entrer dans le cadre des missions de l'enseignant spécialisé et conforter son identité

professionnelle dans une équipe pluridisciplinaire

donner des repères pour apporter un mieux être

trouver des liens entre vécu et apprentissages :

- o travailler en équipe
- o travailler avec les parents

- ritualiser les démarches et les programmations plutôt que les contenus ;
- travailler sous forme de modules souples ;
- exploiter une banque de données (supports) ;
- faire une évaluation diagnostique ;
- démarche : connaître et reconnaître, utiliser des mots dans un champ restreint puis de plus en plus élargi

2. Présentation du travail avec E.

E. est une adolescente qui présente des troubles sévères de la communication.

2.1. L'évaluation diagnostique

| Constats | Objectifs |
|--|--|
| Ne parle pratiquement pas. A des difficultés pour gérer son emploi du temps. N'a pas réussi à s'approprier la maîtrise des fondamentaux. Désir de se faire comprendre et d'entrer dans les apprentissages. Crises impressionnantes quand elle ne peut pas. | Savoir-être : <ul style="list-style-type: none">- prendre confiance en soi pour restaurer son image (adultes référents, relations privilégiées)- se servir de ses potentialités (désir, demande de repères)- donner du sens aux apprentissages (par rapport à ses besoins ; communiquer à tout instant)- s'exprimer, se faire comprendre aux autres sans pleurer ou gémir- mieux se situer dans l'espace, l'environnement Savoirs : <ul style="list-style-type: none">- explorer des savoirs dans la vie de tous les jours puis élargis et généraliser- utiliser ce qu'elle sait, ce qu'elle apprend au service de ce qu'elle fait : * lecture : <ul style="list-style-type: none">- utiliser le langage écrit pour accroître l'autonomie dans la vie de tous les jours et améliorer la communication (appui au langage oral)- aborder implicitement l'analyse et le synthèse des constituants de la langue (rapport oral/écrit) * écriture : <ul style="list-style-type: none">- poursuivre l'apprentissage : abandonner progressivement la cursive au profit d'autres systèmes : lettres capitales d'imprimerie, machine à écrire puis ordinateur * calcul : <ul style="list-style-type: none">- faire découvrir les fonctions de repérage des nombres de 0 à 24 et de 0 à 60 pour la lecture des heures et minutes : exercices de connaissance, de reconnaissance, des repérages sur des supports en situation : réveil digital, montre, pendule par rapport à son emploi du temps |

2.2. La démarche.

| Savoirs | Savoir-faire | Savoir-être |
|---|---|---|
| <p>1.Présentation globale des mots à partir de construction de phrases simples de l'adulte</p> <p>1.1.Epellation (phonétique et alphabétique)</p> <p>1.2.Essai d'oralisation</p> <p>2. Avec l'adulte, frappe des majuscules et des minuscules de mots, groupes de mots, phrases étudiés</p> <p>2.1. Épellation</p> <p>2.1. Essai d'oralisation</p> <p>3. Avec l'adulte, écriture en lettres d'imprimerie de mots, groupes de mots, phrases étudiés</p> <p>3.1. Épellation</p> <p>3.2. Essai d'oralisation</p> <p>4. Reconnaissance des mots, groupes de mots, phrases étudiés avec support oral et visuel – Essai d'oralisation</p> | <p>1.Utilisation des mots, groupes de mots, phrases étudiés, frappés, écrits dans l'emploi du temps</p> <p>1.1.Construction d'autres phrases</p> <p>1.2.Essai d'oralisation</p> <p>2. Frappe par l'enfant des mots, groupes de mots, phrases présentés, étudiés, utilisés</p> <p>2.1. Avec support visuel sans support oral puis → essai d'oralisation</p> <p>2.2. Avec support oral sans support visuel → essai d'oralisation</p> <p>2.3. Sans support → essai d'oralisation</p> <p>3.Ecriture en lettres d'imprimerie des mots, groupes de mots, phrases étudiées et utilisées</p> <ul style="list-style-type: none"> - avec modèle - sans modèle - essai d'oralisation <p>Suivant les difficultés rencontrées :</p> <ul style="list-style-type: none"> - écriture sans contenant spatial sur les deux plans - écriture sur une ligne - écriture entre deux lignes - écriture sur lignes normées | <p>Communiquer, dire des choses que l'on veut avec les mots, les groupes de mots, les phrases étudiées, dactylographiées, écrites et utilisées</p> <p>- on frappe → on essaie de dire</p> <p>- on essaie de dire → on frappe</p> <p>- on frappe → on écrit</p> <p>- on écrit → on frappe</p> <p>frapper/dire/écrire</p> <p>dire/frapper.écrire</p> <p>écrire/frapper/dire</p> <p>dire/écrire/frapper</p> <p>écrire/dire/frapper</p> |

Le projet se déroule sur une durée de 3 ans.

2.3. Les modules

Les modules sont au nombre de 26.

Ils peuvent durer de une à trois semaines.

Ils sont présentés

| Module | Contenu |
|--------|---|
| 1 | Les jours de la semaine, les moments de la journée. |
| 2 | Les mots qui marquent les activités, les lieux et les intervenants de l'emploi du temps hebdomadaire. |
| 3 | Phrases simples avec GV : « je suis », du type : « lundi après-midi, je suis en classe avec Jean-Marc ». |
| 4 | Module de révision, reprise des trois premiers modules en travaillant davantage à partir des difficultés rencontrées. |
| 5 | Communication avec ce qui a été étudié dans les trois premiers modules (cf. démarche au plan du savoir-être). |
| 6 | Introduction de : « aujourd'hui c'est, hier c'était, demain ce sera... » |
| 7 | Introduction de phrases du type : « cet après-midi, je suis... ; hier j'étais... ; demain, je serai... » |
| 8 | Module de révision, reprise des modules 6 et 7 en travaillant davantage à partir des difficultés de l'enfant. |
| 9 | Introduction de « puis », « et », « enfin », « d'abord ». |
| 10 | Introduction de phrases du type : « Aujourd'hui (cet après-midi), je suis d'abord, puis et enfin... » |
| 11 | Introduction de phrases du type : « Maintenant, je suis..., avant j'étais..., après je serai... » |

| | |
|----|--|
| 12 | Introduction de phrases du type : « Maintenant je vais... avant je suis allée..., après j'irai... » |
| 13 | Module de révision : reprise des modules 9 à 12 en travaillant davantage à partir des difficultés de l'enfant. |
| 14 | Communication avec ce qui a été étudié dans les modules 6 à 12 (cf. démarche au plan du savoir-être). |
| 15 | Introduction de phrases du type : « Il faut que j'aïlle... je viens de... je vais aller ». |
| 16 | Introduction de phrases du type : « Maintenant je veux aller... avant je voulais aller... après je voudrais aller... » |
| 17 | Module de révision : reprise des modules 15 et 16 en travaillant davantage à partir des difficultés de l'enfant. |
| 18 | Communication avec ce qui a été étudié dans les modules 15 et 16 (cf. démarche au plan du savoir-être). |
| 19 | Introduction de phrases du type : « Dans un moment... Il y a un instant... » |
| 20 | Introduction de phrases de type : « Je viens de... Je vais partir à... » |
| 21 | Module de révision : reprise des modules 19 et 20 en travaillant davantage à partir des difficultés de l'enfant. |
| 22 | Communication avec ce qui a été étudié dans les modules 19 et 20 (cf. démarche au plan du savoir-être). |
| 23 | La mesure plus précise du temps qui passe par l'utilisation des heures et des minutes qui marquent le début et la fin de chaque activité de l'enfant au jour le jour tout au long de la semaine. Découverte des instruments de mesure du temps : réveil digital et à aiguilles, montres, pendules, horloges. |
| 24 | Présentation des nombres de 0 à 24 et de 0 à 60 qui marquent le temps qui passe : frappe, écriture, reconnaissance, essai d'oralisation, repérages sur la grille d'emploi du temps de l'enfant. Association lecture digitale, lecture du cadran à aiguilles. |
| 25 | Utilisation des phrases étudiées dans les modules précédents en employant les heures et les minutes. Ex. « A 14h30, le lundi après-midi, je suis en classe avec Jean-Marc » |
| 26 | Module de synthèse : utilisation de tout ce qui a été étudié pour dire quelque chose, exprimer un désir, une volonté ou informer par rapport aux temps, aux lieux et aux intervenants dans la vie de tous les jours de l'enfant. |

2.4. Le travail d'équipe

Pour permettre une expression généralisée dans un environnement le plus large possible des compétences dans les domaines du savoir, du savoir-faire et du savoir-être qu'il est proposé de développer chez cet enfant, un travail d'équipe s'impose.

D'une part, un projet qui se fixe des objectifs particuliers pour le mieux-être d'une adolescente hospitalisée doit inéluctablement associer les thérapeutes qui sont les professionnels essentiels, déterminants par rapport aux choix d'actions que l'on peut entreprendre au sein de l'hôpital. D'autre part, le travail proposé aurait perdu une grande partie de son sens, serait devenu artificiel dans le seul cadre de l'école. D'abord, trois heures trente de classe hebdomadaires ne peuvent suffire pour mettre en place des activités soutenues susceptibles de satisfaire les ambitions. Ensuite, les paris engagés sur l'évolution de l'adolescente reposent en partie sur son vécu dans la quotidienneté. Il est indispensable qu'E. sente une cohésion autour d'elle, des discours cimentés pour des activités cohérentes dans un bain relationnel qui la positive, qui lui redonne confiance autour de référents affectifs stables en tout lieu.

Trois infirmières volontaires décident de s'investir pleinement dans la réalisation du projet.

Leurs rôles sont définis ainsi :

- elles soutiennent les activités pédagogiques au jour le jour : reprise du travail fait en classe sous forme de devoirs donnés par l'enseignant ;
- elles incitent E. à utiliser, exploiter dans sa vie de tous les jours, ce qu'elle a appris, ce qui est en cours d'apprentissage ;
- leur travail peut servir de base, d'appui dans leur action, dans leur réflexion thérapeutique pour E ;

Le psychiatre supervise l'ensemble du projet. Il a une action plus marquée pour ce qui concerne le troisième axe évoqué ci-dessus.

En outre, il doit apporter ses compétences à l'ensemble de l'équipe lors de l'évaluation de chaque module, du bilan de fin d'année scolaire et chaque fois qu'un problème important lié au comportement d'E. surgit.

L'organisation du travail prend en compte d'une part les créneaux horaires de classe déjà définis dans l'emploi du temps général de l'école pour la prise en charge d'E., d'autre par les activités des trois infirmières concernées. Ceci amène à établir le tableau suivant :

| | | |
|--|------------------------|--|
| | Temps en classe | Temps consacré aux devoirs accompagnés au |
|--|------------------------|--|

| | | |
|-----------------|----------------|----------------|
| | | service |
| lundi | ½ heure | 1 heure |
| mardi | 1 heure | 1 heure |
| jeudi | 1 heure trente | |
| vendredi | ½ heure | 1 heure |

2.5. L'évaluation

2.5.1. Exemple

| | |
|--|-----------------------------|
| Évaluation n°1 | |
| Connaissance, reconnaissance de mots, de groupes de mots, de phrases étudiées sous la dictée de l'adulte. | |
| NOM : | Date : |
| Prénom : | Durée de l'épreuve : |
| Consigne : | |
| Ligne par ligne, j'entoure les mots reconnus, les groupes de mots reconnus sous la dictée de l'adulte. Je barre ceux qui ne sont pas reconnus spontanément. Je mets une croix sous ceux qui sont reconnus sans hésitation. | |

2.5.2. Bilan

Trois semaines de travail en classe ont été nécessaires pour tenter de cerner les avancées et les difficultés d'E. dans les domaines du savoir et du savoir-faire. Des grilles ont été élaborées pour mesurer :

- la capacité à connaître et à reconnaître les mots étudiés sous la dictée de l'adulte et sans la dictée de l'adulte ;
- la capacité à oraliser les mots étudiés ;
- la capacité à écrire les mots étudiés en lettres capitales d'imprimerie avec modèle et sans modèle sur lignage normé en prenant en compte l'aide éventuelle (orale et/ou gestuelle), le respect de la taille et de la forme des lettres, du sens d'écriture, la tenue du stylo et l'organisation des gestes et de mouvements pour chaque tracé ;
- la capacité à dactylographier les mots étudiés avec support visuel, sans support oral, avec support oral, sans support visuel, sans aucun support ;
- la capacité à utiliser et à retrouver les mots étudiés dans une grille d'emploi du temps

A la fin de chaque séance, nous complétons nos observations en notant les problèmes de comportement d'E. liés à l'attention, la réflexion, aux stratégies mises en œuvre, à la motivation, à l'application et au respect des consignes, à la capacité à mener à terme la tâche à exécuter en continuité ou non.

Des documents rassemblant l'ensemble des données au plan des constats, des analyses et des suites à donner ont été à la base des réflexions, des échanges de tous les membres de l'équipe lors du bilan de ce module qui fut également l'occasion de faire le point sur l'évolution du comportement qu'E. dans la vie de tous les jours depuis le début de la mise en œuvre de ce projet.

Le tableau ci-après fait apparaître une synthèse des progrès et des difficultés enregistrées.

Nous décidons de poursuivre le projet en essayant d'apporter une aide maximale à E. pour qu'elle surmonte en partie ses problèmes d'oralisation et de mentalisation de la structure fine des mots en écriture et pour la dactylographie.

La tâche des infirmières restera complémentaire à celle du maître. Mais les devoirs ne seront plus une simple reprise des activités de la classe au jour le jour :

- une infirmière s'impliquera davantage pour ce qui concerne l'oralisation, l'emploi des mots étudiés : dire, répéter des messages lents qui concernent le vécu d'E. ;
- une autre se chargera plus précisément de l'écriture en insistant sur la liaison phonie/graphie. Elle pourra donner un aspect ludique à son activité en faisant reconstituer les mots à partir de jeux de cartes des lettres fabriquées avec E ;
- la dernière prendra la responsabilité de la dactylographie en poursuivant les mêmes buts que celle qui se chargera de l'écriture. Les touches du clavier devront se substituer au jeu de cartes.

| Progrès | Difficultés |
|---|--|
| Le comportement d'E. a totalement changé avec tout le monde, en tout endroit. Maintenant, dans l'ensemble, E. est très volontaire pour toutes les tâches qu'on lui propose. Elle sent qu'elle a un rôle à jouer, y compris lors d'activités qui n'ont rien à voir avec le projet. La reconnaissance des mots et | Pour l'oralisation : Seul un mot a été correctement émis et spontanément compréhensible. Pour le reste, il a fallu accompagner avec des mouvements de lèvres syllabe après syllabe. Dans ce cas, on arrivait à comprendre un petit peu les productions |

| | |
|--|--|
| <p>des groupes de mots du module ne lui pose pratiquement aucun problème. De plus, elle sait les repérer dans une grille d'emploi du temps. Du même coup, E. se situe mieux dans le temps. Elle est davantage capable de différer, d'attendre, d'anticiper. Dans le domaine de l'écriture, E. arrive à reproduire une grande partie des mots et des groupes de mots étudiés sur les lignes normées en lettres capitales d'imprimerie. Elle tient correctement son stylo et les espaces entre les mots, la taille et la forme des lettres sont respectées. On note beaucoup d'efforts et d'application. Autant E. capitulait pour l'écriture manuscrite, autant elle manifeste une grande volonté pour ce nouveau type d'écriture. Pour ce qui concerne la dactylographie, E. commence à posséder l'organisation et le fonctionnement du clavier de la machine. Avec le modèle, en prenant son temps, elle peut taper l'ensemble des mots et des groupes de mots étudiés pratiquement sans erreur et en respectant la mise en page.</p> | <p>orales d'E. qui reste pourtant incapable d'émettre certains phonèmes ou groupes de phonèmes. Malgré tout, E. fait beaucoup d'efforts. Sa volonté pour réussir est évidente.</p> <p>Pour la frappe :</p> <p>Sans support visuel, a fortiori, sans aucun support, les résultats ne sont pas bons. L'absence de repères qui n'est pas compensé par une mentalisation suffisamment importante de la structure fine des mots déroutent E. Elle se perd dans son clavier, ne sait plus ce qu'elle doit rechercher. Il faut systématiquement l'aide de l'adulte pour l'organisation de son travail afin d'obtenir des résultats corrects et gratifiants.</p> <p>Pour l'écriture :</p> <p>Très souvent, E. a besoin d'un guide car elle a du mal à respecter un ordre très précis. Elle ne cerne pas encore assez la structure fine du mot dans sa chronologie. Elle a une vision de la globalité de l'élément linguistique ou de chaque lettre qui constitue ce dernier sans faire le lien entre les deux.</p> <p>Ceci explique en partie les problèmes d'anticipation de retour en arrière quand elle écrit. E se perd dans la vérification du positionnement des lettres, ce qui occasionne des pertes de temps et des troubles de l'attention qu'il faut récupérer avec une petite aide oralisée.</p> <p>Les lettres qu'elle a du mal à exécuter sont des lettres qui font appel aux mouvements inverses (droite/gauche, gauche/droite) et aux obliques montantes et descendantes (N, M, S, Z).</p> |
|--|--|

3. Présentation du travail avec G. et F.

Le travail s'adresse à deux enfants qui présentent des troubles sévères de la communication. Ils sont diagnostiqués autistes (autisme de Kanner).

3.1. Évaluation diagnostique

- communication minimale
- notion de classement
- représentation/passage à l'abstraction

3.2. Démarche

Le travail s'effectue selon quatre axes :

| | |
|---------|--|
| Qui ? | Des personnages : eux, leur famille, les intervenants Des objets familiers se rapportant à un thème : la toilette, les repas... |
| Quoi ? | Des verbes : écouter, regarder, montrer, prendre, donner (échange, tri) |
| Où ? | Des lieux où vivent les enfants tous les jours |
| Quand ? | Des moments pris dans l'emploi du temps des jeunes |

Les phrases abordées sont des phrases sans connecteurs.

La démarche est ritualisée.

Les grands principes sont les suivants :

- la structuration des séances ;

- la réutilisation dans un autre lieu ;
- la médiation par des mots qui associés à leur pictogramme favorisent un échange minimal et peuvent permettre les classements : ECOUTER, REGARDER, MONTRER, PRENDRE, DONNER.

Le travail a lieu individuellement ½ heure par jour.

Le but est de passer de l'objet concret à l'abstraction.

Les thèmes sont des thèmes de la vie courante.

Les modules de 1 à plusieurs semaines.

Chaque séance comporte :

- un moment de structuration du temps (10 minutes) : entourer les pictogrammes associés aux mots : jour, moment, mois, saison (approche implicite)
- 10 minutes consacrées à l'activité du jour suivant la programmation qui va suivre.
- un moment d'observation de livres, de documents, écoute (petites histoires, documentaires, poésies, écrits sociaux simples pris dans des albums de maternelle) en alternance avec un moment d'utilisation de l'ordinateur (CD, jeux de maternelle) (10 minutes)

Chaque vendredi (séance avec deux enfants en même temps), seront proposés des jeux d'observation (loto, puzzles, images du thème « l'alimentation ») et/ou de manipulations (tris et emploi de cubes pour construire, de blocs logiques de différentes tailles...)

Toutes les activités proposées dans la programmation qui va suivre (série de 8 activités sans compter celle du vendredi) pourront dépasser le cadre de la quinzaine (2 X 4 séances) en fonction du comportement de l'enfant. Le nom des jours est donné à titre indicatif. Ce qui compte, c'est la succession des séances.

Jusqu'aux vacances de Toussaint : révisions, reprises du travail de l'année précédente en rajoutant le pictogramme « regarde », tri de matériels pour une meilleure utilisation.

Introduction des pictogrammes par rapport à la structuration du temps.

| | |
|--|--|
| | Présenter l'objet : concret, représenté (photo, dessin, pictogramme) - du concret vers l'abstrait - de l'abstrait au concret |
| | Tracer : - contours de l'objet - coloriage de l'objet (tris de couleurs) - dessin de l'objet |
| | Présenter le mot de l'objet (3 écritures) : utilisation de l'ordinateur (repérage, analyse et construction des lettres) |
| | Retrouver le bon pictogramme Associer le mot objet au bon pictogramme et/ou inversement |
| | Travailler le phrase, le tri avec « je regarde, je montre, je prends, je donne » : utilisation en alternant les démarches : des représentations aux actions et inversement |
| | Construction de phrases du type « F. prend son cartable » avec pictogrammes et/ou mots en alternant les démarches : actions/phrases et/ou phrases/actions |
| | Travailler les phrases avec pictogrammes et/ou mots liés à la structuration du temps, de l'espace. |
| | Graphisme à partir de manipulations du vendredi : notions de typologie de base, orientations. |
| | Jeux d'observation et/ou de manipulations. |

4. Présentation du travail avec G. et E.

Les enfants sont atypiques.

Ils entrent dans l'apprentissage de la lecture.

Le principe consiste en faire reconnaître globalement des mots en situation de communication tout en imprégnant des structures simples mais plus abstraites du langage dans des jeux questions/réponses.

10 minutes d'imprégnation de langage sont proposées avant d'entrer dans un apprentissage plus traditionnel de l'apprentissage de la lecture.

| | |
|---|---|
| <p>Des moments : quand ? Reconnaissance globale :</p> <ul style="list-style-type: none"> - des jours de la semaine - des moments de la journée - des mois - des saisons | <p>A l'oral et à l'écrit (adulte) : emplois implicites Quel – en quel – quand – avant – après – aujourd'hui – hier – maintenant – demain – à – avant – le – la – au – en – l' – c'est – on est + variation des temps</p> |
| <p>Des prénoms : qui ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - le leur - les membres de leur famille - les infirmiers - les intervenants - des noms génériques : papa, maman, frère, sœur, tonton, tata, infirmier, docteur, boulanger, boucher... | <p>A l'oral et à l'écrit (adulte) : emplois implicites- Comment t'appelles-tu ? Je m'appelle... Qui fait ? Qui est ? Avec qui ? Pour qui ? De qui ? Chez qui ? C'est + variation des temps Pour, de, chez, ma, mon, mes, ta, ton tes, sa, son ses</p> |
| <p>Des lieux : où ?</p> <p>→ Des endroits, des activités :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le service - l'école - la maison - l'hôpital - le stade - la piscine - la salle de musique - la maison blanche - la cour - le jardin - la forêt - la montagne - le pré - le chemin - la route - la musique - l'école - le sport - la piscine - la peinture - l'art floral - le théâtre <p>→ Des endroits plus précis :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la cuisine - la chambre - la salle à manger - le salon - la salle de bain - le bureau - la cave - le garage - le grenier - les toilettes - le couloir | <p>A l'oral et à l'écrit (adulte) : emplois implicites :</p> <ul style="list-style-type: none"> - où vas-tu ? (+ variation des temps) - Où es-tu ? - D'où viens-tu ? - Où pars-tu ? - Je vais, je suis, je pars, je viens - de, à, en, au, sur, le, la, les, du, dans, puis, et, maintenant, avant, après |
| <p>Des actions : qu'est-ce que tu fais ?</p> | |

| | |
|--------------------------------------|--------------|
| - lire : je lis + variation de temps | - nager |
| - écrire | - ramasser |
| - compter | - sauter |
| - jouer | - s'amuser |
| - marcher | - aller |
| - faire | - partir |
| - manger | - venir |
| - dormir | - chanter |
| - se promener | - parler |
| - ramasser | - s'habiller |
| - nager | - mettre |
| - escalade | - prendre |
| | - regarder |

Répartition par thèmes

de Toussaint à Noël : les moments

de Noël à février : les personnes

de février à Pâques : les lieux

de Pâques à juin : les actions