

## Fiche Conseil'Autismes N°1

### Les aides visuelles

Qu'est ce qu'une aide visuelle ?  
→

Il s'agit d'un repère visuel (objets, photos, images, pictogrammes...) qui va rendre l'information claire et accessible pour la personne avec autisme.

Pourquoi utiliser les aides visuelles avec les personnes avec autisme ?  
→

Parce qu'une image peut valoir mille mots. Les personnes avec autisme sont des « penseurs visuels »

Quelles sont les différentes possibilités d'aides visuelles ?  
→

L'objet



La photo



Le pictogramme



Le mot

« aller »

ATTENTION  
→

- L'aide visuelle doit être adaptée au niveau de compréhension (voir fiche savoir autisme N°2)
- L'aide visuelle ne doit pas comporter trop d'informations
- L'aide visuelle doit évoluer au rythme de l'évolution de l'élève (pour favoriser l'accès à l'écrit si possible)
- Pour permettre à l'enfant de développer son autonomie, il faut réduire les aides visuelles au fur et à mesure que l'enfant a pu prendre d'autres repères.

Où trouver  
les repères visuels →

#### Logiciels :

- **ROCHET C. ; STERCK J. ; VAN POUCKE J. CAP : Communiquer et Apprendre par Pictogrammes.** Namur : Erasme, 1999. Manuel de la méthode CAP. Le logiciel servant à éditer des pictogrammes.
- **Picture This...:** 3.0. Professional Edition -- CANADA: Silver Lining Multimedia, 2005.
- **S.A.C.C.C. - Support à l'Apprentissage et à la Création de Carnets de Communication**  
FREDERIX, Michel. BELGIQUE: Centre Neurologique William Lennox, Version 1.0.
- **Boardmaker didacticiel pour réaliser des tableaux de communication.** Solana Beach (Etats-Unis) : Mayer-Johnson, 2005.

#### Quelques sites internet (liste non exhaustive !):

- <http://www.picto.qc.ca>
- <http://www.sclera.be>
- <http://php.educanet2.ch/corinne/wakka.php?wiki=PagePrincipale>
- <http://www.multimania.com/cigale76/picto>
- <http://www.do2learn.com>
- <http://www.pictomedia.com>
- <http://www.axelia.com/Pictogrammes.aspx>
- <http://www.autismediffusion.com>

Date  
de rédaction  
par le groupe →

Septembre 2006

## Fiche Conseil'Autismes N°2

### Comment choisir l'aide visuelle la plus adaptée ?

Les conseils proposés dans cette fiche supposent que le canal privilégié de l'élève est le canal visuel

En quoi est-ce important de bien choisir l'aide visuelle adaptée ?



- pour l'élaboration d'un emploi du temps adapté
- pour l'élaboration d'un séquentiel de tâches adapté
- si l'aide n'est pas adaptée au niveau de symbolisation et de compréhension de la personne, elle sera inefficace.

Quelle est la première étape ?



Identifier le niveau d'accès à la symbolisation de la personne avec autisme (voir les fiches savoir'autismes 2 et conseil'autismes 1)

Rappel :

Il est important de repérer la forme de communication la plus appropriée pour l'élève avec autisme. Le tableau suivant reprend chacune des alternatives possibles. L'évaluation (identification du niveau) doit donc porter sur chacune de ces alternatives.

	Niveaux de compréhension			
	sensitif	présentatif	représentatif	Méta-représentatif
Formes de communication	Objets concrets			
	Photos			
	Images/dessins			
	Pictogrammes			
	Mots écrits			
	Langage oral			

Tableau : support à l'évaluation d'une forme de communication

Comment identifier le niveau de représentation de l'enfant ?



En testant la capacité de la personne :

- À associer (associer deux objets, deux photos, deux images, deux pictogrammes parfaitement identiques) ;



- À associer un objet concret à son image, sa photo, son pictogramme ;

- À catégoriser (associer plusieurs images différentes représentant un même concept) ;



- À se représenter des choses non explicitement vues ou dites ;

Une fois le niveau de symbolisation identifié

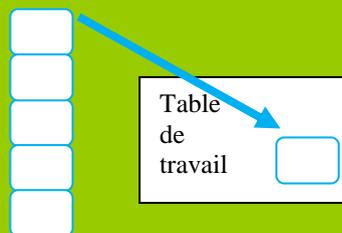


- Soit l'élève n'a pas accès à la notion de pareil-pareil. L'objet présenté n'est apprécié que pour la sensation qu'il procure : privilégier l'utilisation d'un objet concret (pas d'images, pas de pictogrammes, pas de photos...) pour mettre du sens dans les apprentissages.

- Soit l'élève sait associer deux supports complètement identiques (pareil-pareil) : l'élève retrouvera la forme de communication (photos, images, pictogrammes) sur plusieurs lieux (afin d'en faire l'association). Par exemple « l'image » représentant « l'activité informatique » dans son emploi du temps visuel devra également se trouver à côté du poste informatique

Exemple de l'emploi du temps : la démarche peut s'appliquer aux consignes et pour les situations de communication

Emploi du temps



**NB** : à ce niveau de compréhension, il est conseillé d'utiliser les supports de représentation du temps qui passe avec prudence (après une évaluation).

Il est effectivement possible qu'à ce niveau de compréhension, l'élève interprète l'emploi du temps comme un support de « choix ».

- Soit l'élève sait associer un support visuel à une situation : on peut donc utiliser ce support sans avoir besoin de le retrouver en association. C'est le début de l'accès au sens.
- Et/ou l'élève sait catégoriser : On peut donc utiliser tout support visuel sans avoir besoin de le retrouver en association. L'élève peut généraliser.

<p>Conseils →</p>	<p>Lorsque c'est possible, se rapprocher de l'orthophoniste qui prend en charge la personne pour vous aider à identifier le niveau d'accès à la symbolisation</p>
<p>ATTENTION ! →</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Il est nécessaire de réévaluer régulièrement (en situation concrète) si les aides visuelles proposées sont adaptées.</li> <li>• Il est indispensable de respecter la forme de communication (est-ce que je vais utiliser l'objet ? la photo ? le mot écrit ? ) qui apporte le plus de sens à l'élève avec autisme.</li> <li>• Les niveaux d'accès à la symbolisation peuvent être différents d'un support de communication à un autre (exemple : l'élève peut associer deux images identiques représentant l'ordinateur sans pouvoir le faire pour deux images identiques représentant le cartable).</li> </ul>
<p>Date de rédaction par le groupe →</p>	<p>Décembre 2009</p>

## Fiche Conseil'Autismes N°3

Rendre l'environnement stable	
<p>Qu'est ce qu'un environnement stable ? →</p>	<p>Mettre en place dans l'environnement un ensemble de repères :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dans l'espace</li> <li>• Dans le déroulement du temps</li> <li>• Dans l'organisation des tâches</li> <li>• Dans la transmission de l'information</li> </ul>
<p>Comment organiser un espace structuré →</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En maternelle : en proposant d'organiser des « coins » par activité</li> <li>• En Élémentaire : utiliser les aides visuelles (voir la fiche conseil'autismes 1)</li> <li>• Attribuer une place précise à l'élève (de préférence en périphérie du groupe, loin d'une fenêtre, près d'un mur)</li> </ul>
<p>Comment organiser le déroulement du temps →</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bien signifier le début et la fin d'une activité</li> <li>• Proposer un emploi du temps journalier adapté à l'élève</li> </ul> 

- Marquer les transitions par des repères (carton de transition )
- Utiliser le « Time Timer » ou le sablier



*On peut par exemple utiliser le « Time Timer » pour gérer le temps de récréation ou limiter le temps d'accès à une activité préférée*

Comment faciliter l'organisation des tâches



La personne avec autisme doit pouvoir prévoir ce qu'on attend d'elle et l'ordre dans lequel elle doit réaliser l'activité :

- décomposer les activités en séquences et les représenter visuellement si nécessaire



- apporter des repères de compréhension à la tâche



Comment transmettre les informations ?



- Formuler une consigne à la fois
- Utiliser un vocabulaire simple (les mêmes mots pour certains élèves)
- Faire reformuler la consigne par l'élève lorsque c'est possible
- Utiliser de préférence des formulations concrètes et sous forme affirmative (« pose ton crayon sur la table » au lieu de « arrête de jouer avec ton crayon »)

Date de rédaction par le groupe



Septembre 2007

Fiche Conseil'Autismes N°4

Aides à la récréation

Le temps de récréation pour les élèves avec autisme



Le plus souvent les temps de récréation ne sont pas vécus par les élèves avec autisme comme des moments de « détente », de « relâchement ». Ils peuvent représenter des moments douloureux et difficilement supportables (bruit exagéré, mouvements de foule, absence de repères, de prévisibilité...). Il est très important de structurer au minimum ce temps et d'être sensible aux particularités sensorielles de l'élève avec autisme.

L'accompagnement de l'auxiliaire de vie dans les temps de récréation



La présence de l'auxiliaire de vie dans les temps de récréation est fortement conseillée. Sa fonction d'aide à la communication et à la socialisation permettra à l'élève de développer son autonomie (l'aider à formuler une demande, à se joindre à un groupe, à participer à un jeu, repérer quand il est en difficulté...).

Organiser le temps de récréation, le rendre prévisible



- Pour certains élèves, on peut proposer un temps de récréation écourté
- Utilisation du « Time-Timer » pour concrétiser la durée de la récréation



Organiser le temps de récréation, le rendre prévisible



- Utiliser la cloche, la sonnerie, le sifflet pour symboliser la fin de la récréation;



Pour chacun de ces outils on peut aménager deux retentissements. Le premier indique à l'élève qu'il faut s'arrêter (faire la statue). Le deuxième qu'il peut rejoindre, dans le calme, son rang.

- Pour certaines élèves, les autoriser à s'isoler (avec ou sans « appui » de stéréotypies) pour leur permettre de se détendre ou de remobiliser leur attention (le choix de l'élève « se détendre » peut s'exprimer par l'utilisation d'un repère visuel adapté, s'il n'a pas accès à l'oralisation).

Tenir compte des spécificités sensorielles de l'élève avec autisme



- Proposer le port (après accord des parents) de boules Quies ou d'un casque lorsque l'élève présente une hypersensibilité auditive.

Organiser l'espace de récréation



Lorsque la récréation est terminée et, pour aider l'élève avec autisme à se repérer dans l'espace de regroupement (se mettre en rang), on peut proposer :

- l'utilisation d'un cerceau



- Un traçage à la craie (rond, croix)



## Organiser l'espace de ré- création



- Un sticker posé au sol



- L'utilisation d'un repère visuel couleur (notamment pour une classe accueillant principalement des enfants présentant des T.E.D). L'enseignant(e) attribue une couleur pour chaque élève et présente d'un geste de la main le carton à l'élève lui indiquant qu'il doit rejoindre le groupe.



**Attention** : tous ces repères ne doivent pas exclure les consignes orales mais sont des supports pour une meilleure compréhension. Ils doivent être progressivement estompés.

## Aides pour la participation et la com- préhension des jeux traditionnels

- En montrant l'exemple (par imitation)
- En proposant (notamment pour les personnes avec autisme de haut niveau ou les personnes présentant un syndrome d'asperger) d'utiliser des fiches « recettes » (description, claire et précise, écrite et/ou imagée, des différentes étapes du jeu) pour expliquer les règles du jeu (corde à sauter, jeux de ballon...)
- En nommant (sur la base du volontariat) un « tuteur récréation » (changer régulièrement de camarade) qui aura pour mission en début de récréation de solliciter l'élève à participer au jeu de groupe. Cette suggestion ne peut faire l'économie, au préalable, d'une sensibilisation (après accord des parents) aux particularités d'un élève présentant un T.E.D et à son fonctionnement au niveau des relations sociales.

**Attention** : pour certains élèves, jouer avec ses camarades sera très difficile voire inaccessible. On va prioritairement permettre à l'élève de « s'habituer » à l'espace récréation et surtout de s'y sentir en confiance, être « rassuré ». On peut durant ce temps proposer à l'élève une occupation :

- manger son goûter
- manipuler un objet connu et rassurant...

## Par temps de pluie

Les regroupements sous le préau peuvent, pour certains élèves présentant des hypersensibilités, être vécus comme douloureux. Il est préférable de permettre à l'élève avec autisme de rejoindre sa classe immédiatement.

## Date de rédaction

Mai 2010

Fiche Conseil'Autismes N°5

Organisation des  
Activités sportives

En quoi est-ce important de pratiquer une activité sportive ?



Cela détend, permet de se sentir mieux, favorise la concentration.

C'est souvent, pour la personne avec autisme, une très bonne activité de temps libre.

Faire des exercices physiques peut canaliser une partie du stress et peut éviter que ce stress ne s'exprime par des comportements difficiles.

Conditions requises



On doit s'assurer une réponse aux questions suivantes avant la mise en place d'activités sportives :

- Quand va-t-on faire du sport ?
- Qu'est-ce qu'on va faire ?
- Combien de temps on va le faire ?
- Comment le fait-on ?
- Où le fait-on ?

Ces réponses doivent être apportées en tenant compte du niveau de compréhension de la personne avec autisme

Comment organiser l'activité sportive



Elle doit être annoncée dans le planning journalier visuel.

Indépendamment de ce planning, il est nécessaire de proposer un schéma spécifique des différents exercices sportifs à réaliser.

Utiliser les aides visuelles (voir la fiche conseil'Autismes N°1)

La salle de sport doit être organisée :

- place clairement délimitée pour le vestiaire
- place clairement délimitée pour le lieu d'attente (une chaise, un cerceau, un tracé à la craie, par exemple)
- place clairement délimitée pour l'exercice physique

<p>Comment organiser l'activité sportive →</p>	<p>Ne pas y laisser à disposition du matériel qui ne sera pas utilisé au cours de la séance.</p> <p>Clarifier la durée de chaque activité : début/fin Exemples :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pour définir le nombre de montées à l'espalier, on disposera en bas 4 objets (des épingles par exemple) et en haut une boîte vide. A chaque montée, l'élève emportera l'objet (petit objet, simple à transporter), qu'il déposera dans la boîte une fois arrivé en haut.</li> <li>• Pour délimiter le temps passé au trampoline, on utilisera une minuterie (par exemple, le Time-Timer)</li> <li>• Le nombre de lancers de ballons dans le panier sera symbolisé par une tige avec autant d'anneaux.</li> </ul>
<p>Progresser par étapes →</p>	<p>N'ajouter des objectifs de socialisation que lorsque les objectifs de motricité sont atteints.</p> <p>Exemple : le lancer de ballon avec un autre enfant : une tige de couleur différente sera attribuée à chaque enfant, ce qui permettra de matérialiser le tour de chacun ; plusieurs anneaux seront glissés sur la tige : un anneau représentant un lancer.</p>
<p>Pour en savoir plus →</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Association AUTISME France. <b>Autisme et EPS : des intentions aux actes !</b> In La lettre d'Autisme France, n°31, mai 2007 ; p.10-17</li> <li>◆ Bourgoin, T. <b>La personne avec autisme et les apprentissages corporels en EPS.</b> In La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation. Hors série N° 4, juin 2007 ; p.119-124.</li> <li>◆ Boursier, C. <b>Stratégies pédagogiques en éducation pshysique adaptée aux enfants autistes.</b> In CTNER-HI, Autisme et Psychoses Infantiles II, n° 69-70 de janvier-juin 1996 ; p. 75-89</li> <li>◆ Massion, J. <b>Sport et autisme.</b> In Le bulletin scientifique de l'ARAPI, n°16, décembre 2005 ; p.13-19</li> <li>◆ Tourneau, F ; Duprat, S. <b>Sport et autisme : exemple d'une pédagogie adaptée.</b> In l'adolescent et l'adulte avec autisme : comprendre pour agir. NIORT: ADAPEI 79, juin 2006. p. 113-117</li> </ul>
<p>Date de rédaction par le groupe →</p>	<p>Septembre 2007</p>

## Fiche Conseil'Autismes N° 6

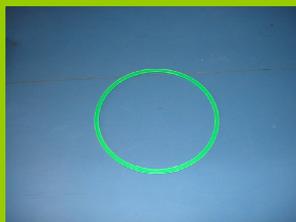
### Les adaptations en activité sportive et physique : généralités

Les élèves avec autisme ont besoin d'un environnement, le plus souvent, clair, structuré et prévisible. Ce principe s'applique également en activité physique et sportive.

Notons que ce principe n'est pas systématique. Les observations, les évaluations aideront à définir les élèves pour qui il est nécessaire de proposer des adaptations.

**Attention** : Lorsqu'elles sont proposées, les adaptations doivent être réduites progressivement (pour certains élèves, elles disparaîtront totalement, pour d'autres certaines seront maintenues).

**Adaptations de l'espace :**  
Stabiliser un repère au sol



- ◆ Pour matérialiser une zone d'attente de l'élève en position verticale
- ◆ Pour définir une zone de départ et d'arrivée d'un exercice
- ◆ Pour certains élèves, le départ et l'arrivée seront symbolisés par un repère différent

**Adaptations de l'espace :**  
apporter « un contenant »



- ◆ Pour définir une zone d'attente dans la salle d'activité avant de débiter la séance (d'un parcours moteur)
- ◆ Pour aider à canaliser l'élève et/ou limiter son instabilité si nécessaire

<p><b>Adaptations de l'espace :</b> Structurer un déplacement linéaire</p> <p style="text-align: right;">➔</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Pour aider l'élève à visualiser le déplacement attendu (dans le cadre d'un parcours moteur par exemple)</li> <li>◆ Pour pouvoir augmenter la longueur du déplacement</li> <li>◆ Pour travailler le sens et la direction d'un déplacement</li> </ul>
<p><b>Adaptations du temps</b> Matérialiser le nombre de passage ou la durée d'un exercice</p> <p style="text-align: right;">➔</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Le temps d'activité est matérialisé par un nombre de jetons placés au départ de l'exercice (parcours moteur)</li> <li>◆ Chaque jeton représente un passage (ou un parcours moteur)</li> <li>◆ La quantité de jetons détermine la durée de l'exercice au total.</li> </ul> <p>NB : la séance « activité sportive et physique » doit au préalable être symbolisée (dans l'emploi du temps de l'élève) par un repère (objet, pictogramme, photo...)</p>
<p><b>Adaptations des activités</b> Symboliser le positionnement d'une partie du corps</p> <p style="text-align: right;">➔</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Utiliser des repères visuels faciles à comprendre pour l'élève (comme par exemple dessiner le gabarit des mains sur le tapis, pour indiquer à l'élève où il doit positionner ses mains)</li> </ul>
<p><b>Adaptations des consignes et de la communication</b> Donner des consignes simples et courtes <i>(voir aussi la fiche conseil'autismes n°15 : « Donner une consigne »)</i></p> <p style="text-align: right;">➔</p>	<p>TU ATTENDS » « ALLEZ » « VIENS » « DONNE » « DEBOUT » « MARCHE » « MONTE »</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Privilégier les consignes courtes</li> <li>◆ Donner la consigne quand l'élève est stabilisé (repères au sol) et de face (au début) pour conserver la relation visuelle</li> <li>◆ Associer une consigne et un geste afin d'augmenter les chances de compréhension</li> <li>◆ Varier les distances d'énonciation de consigne (du plus près de l'élève pour l'aider à structurer sa réponse au plus loin pour vérifier la capacité de l'élève à appliquer la consigne seul).</li> <li>◆ Varier l'intonation de voix, savoir la moduler.</li> </ul>
<p><b>Date de rédaction par le groupe</b></p>	<p>Mai 2010</p>	

Fiche Conseil'Autismes N°9

Comment accompagner les changements

Le besoin d'immuabilité chez l'élève avec autisme doit-il rester immuable ?



La personne avec autisme manifeste une résistance au changement (*voir la fiche savoir'autismes 3 : « Le besoin d'immuabilité »*). Il est alors nécessaire de mettre en place des activités routinières. Néanmoins, il est indispensable de proposer régulièrement des petits changements pour faire évoluer les activités et développer les capacités de généralisation de l'élève et son autonomie.

Principes →

- Introduire de petits changements progressivement, en maintenant un certain nombre de repères stables.
- Préparer l'élève au changement : l'informer (proposer un support visuel si nécessaire)



« Activité coloriage »



« Fin de l'école »

- Rendre l'élève acteur du changement : le faire participer ;
- L'accompagner dans ce changement (présence plus ou moins proche selon la personne) ;
- Lui indiquer (visuellement si nécessaire) la nouvelle activité qui sera proposée ;
- Encourager l'élève ;
- Féliciter l'élève lorsque le changement a été vécu avec un comportement « adapté » ;

<p>Les changements dans l'espace</p> <p style="text-align: right;">→</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maintenir le maximum d'indices stables (exemple : même table de travail)</li> <li>• Prévenir des changements de trajet, des sorties.</li> <li>• Modifier les affichages en présence de l'élève</li> </ul>
<p>Les changements dans le temps</p> <p style="text-align: right;">→</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Annoncer à l'avance</li> <li>• Prévoir une alternative, ne pas laisser de temps « vide »</li> <li>• Introduire la gestion des temps libres : apporter des indications de choix</li> </ul>
<p>Dates de rédaction par le groupe</p> <p style="text-align: right;">→</p>	<p>Juin 2010</p>

## Fiche Conseil'Autismes N°13

### Ecrire c'est difficile ?

Considérations générales



Certains élèves avec autisme ont des difficultés à laisser une trace. On entend souvent « je lui demande d'écrire, il ne s'exécute pas », « il refuse d'écrire », « il ne veut pas dessiner »...

Considérant que l'écriture est le produit d'un geste, il est indispensable de s'assurer de la possibilité de réaliser correctement ce geste.

Si le support d'écriture proposé n'est pas adapté ?



On peut proposer :

- des feuilles de couleur (notamment pour les difficultés de contraste) ;
- tableau Velléda ;
- orientation inclinée du plan de travail (notamment pour les troubles visuo-spatiaux ou les hypersensibilités visuelles) ;
- du papier au grain différent ;
- les plaques en plexi glace (transparentes et effaçables) ;
- ...ne pas hésiter à essayer de nouveaux supports !

Si l'outil d'écriture proposé n'est pas adapté ?



On peut proposer :

- en premier lieu, interroger la famille sur l'outil utilisé et proposer aux parents d'apporter ces outils en classe ;
- raccourcir la longueur du crayon ;
- proposer une couleur d'écriture différente ;
- proposer un outil scripteur de couleur ;
- proposer des crayons à forme triangulaire (préhension plus facile avec 3 doigts) ;
- mettre des gommettes sur l'outil scripteur pour savoir où poser les doigts ;

Précaution : une fois que l'outil semble adapté, il est préférable de le maintenir sans trop le varier.

<p>Si l'élève a besoin d'une amorce ? →</p>	<p><u>On peut proposer :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• une guidance gestuelle (pointer du doigt le crayon ou l'endroit où l'élève doit écrire) ;</li> <li>• une guidance verbale ;</li> <li>• une guidance physique (accompagner l'élève pour amorcer le geste) ;</li> <li>• repasser sur les lignes d'écriture du cahier ;</li> <li>• repasser sur les lettres d'écriture ;</li> <li>• Souligner ;</li> <li>• Surligner ;</li> <li>• dessiner le point de départ d'écriture et le point de fin d'écriture ;</li> <li>• libérer le geste au son de la musique (vivre et interioriser le geste de l'écriture, travail sur le schéma corporel) ;</li> </ul>
<p>Si le lieu et/ou le moment d'écriture n'est pas adapté ? →</p>	<p>Certains élèves peuvent avoir construits leur représentation « d'écrire » à certains moments uniquement et dans certains lieux spécifiques (difficultés à la généralisation).</p>
<p>Si la consigne verbale d'écriture n'est pas adaptée ? →</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• utiliser des mots simples, des phrases courtes ;</li> <li>• préférer les phrases directives ;</li> <li>• reformuler la consigne à l'identique (une reformulation peut-être considérée par l'élève avec autisme comme une consigne différente de la première) ;</li> <li>• apporter des consignes verbales concrètes qui s'appliquent au comportement et non aux processus (comme par exemple « prends ton crayon de telle manière » plutôt que « écris bien ») ;</li> </ul>
<p>Si le contact sensoriel avec l'outil scripteur est déplaisant →</p>	<p>On peut proposer d'entourer l'outil scripteur d'une matière appréciée.</p>
<p>Précautions supplémentaires →</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• réduire la charge d'écriture pour l'élève avec autisme ;</li> <li>• toujours considérer l'option d'écrire avec l'ordinateur ;</li> <li>• garder en mémoire qu'il n'y a pas de logique d'apprentissage entre La CURSIVE et le SCRIPT</li> </ul>
<p>Quelques références bibliographiques →</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Chaulot, Eliane. <b>Manuel de pédagogie spécialisée.</b> Exercices rééducatifs pour l'enfant handicapé mental. PARIS : Dunod, 1998. 350 p.</li> <li>• DUMONT, Danièle. <b>Le geste d'écriture. Méthode d'apprentissage. Cycle 1 - Cycle 2.</b> PARIS : HATIER, 2006. 175 p.</li> <li>• DUMONT, Danièle. <b>Les cahiers d'écriture, T1. Latéralité et tenue du crayon. Gestion de l'espace graphique.</b> PARIS : HATIER, 2003. 64 p.</li> <li>• BESCHE, Gisèle. <b>Avec mes oreilles et ma bouche, avec mes yeux, avec mes doigts. Fiches graphiques. Prise de conscience du schéma corporel par les comptines. De la petite section des maternelles au C.P.</b> PARIS : Editions de l'Ecole, 1991. 72 p.</li> <li>• <b>Catalogue HOP'TOYS : <a href="http://www.hoptoys.fr">www.hoptoys.fr</a></b></li> </ul>
<p>Date de rédaction par le groupe →</p>	<p>Février 2009</p>

Fiche Conseil'Autismes N°14

Apprentissage et aide  
à la lecture

Ces quelques suggestions sont à l'entière appréciation de l'équipe pédagogique car il est évident qu'un enseignant en classe « ordinaire » n'a pas toujours les moyens humains et techniques de s'approprier une méthode spécifique, qui de plus, peut s'avérer inadaptée pour l'élève. Cependant, quelques adaptations simples peuvent aider. Il reste indispensable d'observer comment l'élève appréhende les mots écrits (approche globale ou syllabique)

De manière générale

à

La plupart du temps, tout ce qui est « morcelé » est difficile pour l'élève avec autisme. Il semble (mais ce n'est pas toujours le cas) que l'**approche globale** soit plus facile que l'**approche syllabique**. La **décomposition syllabique** peut amener une perte de sens.

Prioritairement

à

- Travailler sur le sens du mot : liaison signifiant -signifié



CISEAUX

- Travailler sur le sens de la phrase et notamment faire varier les mots dans la phrase

Exemple :

Les ciseaux sont sur la table

Les ciseaux sont dans la trousse

<p>Les obstacles possibles →</p>	<p>Chez l'élève avec autisme, certains exercices de lecture peuvent être inutiles, voire, mettre l'élève en situation d'échec.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les exercices de conscience phonologique (repérage des sons)</li> <li>• Les exercices à « trous » sans proposition visuelle</li> </ul> <p>Lorsque ces exercices sont proposés à l'élève, ne pas les utiliser pour une évaluation car ils ne sont pas forcément adaptés.</p>
<p>ATTENTION ! →</p>	<p>Certains élèves avec autisme savent lire en fin de grande section maternelle. Il est donc important, même indispensable de ne pas exiger de ces élèves la même participation aux exercices d'apprentissage de la lecture : il sait déjà lire, cela risque de le gêner.</p> <p>Il peut être perturbant pour un élève qui sait lire en méthode globale de revenir à des apprentissages en méthode syllabique.</p> <p><u>A noter</u> : Ce n'est pas parce que l'élève ne restitue pas qu'il n'apprend pas.</p>
<p>Les aides concrètes →</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Donner à l'élève un maximum de référents signifiants-signifiés ;</li> <li>• S'appuyer sur un maximum d'aides visuelles ;</li> <li>• Pour certains élèves, on peut, dès le début de l'année remettre entièrement le mémo des sons ;</li> <li>• Se baser davantage sur les capacités de mémoire de l'élève que sur sa technique d'analyse ;</li> <li>• Utiliser provisoirement les codes « couleur » pour les exercices d'inférences (les aides doivent être estompées dès que possible) ;</li> </ul>
<p>Rien ne vaut sans observation et évaluation →</p>	<p>Il est indispensable d'observer et de prendre en compte :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ce qui aide l'élève</li> <li>• Ce qui perturbe l'élève</li> </ul> <p>Il est indispensable de faire une évaluation fine des compétences de l'élève.</p>

Matériel  
(la liste n'est pas  
exhaustive) →

- **Méthode de lecture par imprégnation syllabique** de Dominique Garnier-Lasek, orthophoniste (méthode qui se présente sous la forme d'un Cédérom)

L'auteur de cette méthode est parti de deux constats :

1. La méthode globale fait appel au visuel
2. La méthode analytique qui nécessite le découpage du mot en phonèmes surcharge la mémoire de travail

La méthode par imprégnation syllabique et assemblage syllabique doit permettre de diminuer les efforts mnésiques en ne passant que par le phonème.

La méthode se veut ouverte. Chaque utilisateur pourra donc constituer une base de données qu'il adaptera à chacun des ses élèves.

- **Atelier du Pho-Syll. Approche phonique de la langue. Conscience phonographique.** de Thierry Marot. Atelier qui permet de faire prendre conscience des unités sonores d'un mot en faisant en sorte que cette prise de conscience soit en phase avec les spécificités de l'écrit : approche phonique de la langue centrée sur la syllabe puis sur le phonème).

- DELILE, Clémentine ; DELILE, Jean ; TEUF, Anne (Illus.). **Méthode de lecture syllabique pour apprendre à lire pas à pas.** Dès 5 ans. PARIS : HATIER, 2007. 79 p.

Modèle qui n'enferme pas l'élève avec autisme dans une stratégie unique.

Trois entrées sont proposées

1. phonique (son)
2. Sémantique (sens)
3. Scripturale (lettre)

L'apprentissage de la lecture articulera la coexistence de 3 entrées sans en considérer une comme prioritaire.

- **Autismes et apprentissages**

[www. autisme-apprentissages.org](http://www.autisme-apprentissages.org)

Outils pédagogiques pour personnes avec autismes ou TED

- \* Cartes de correspondance
- \* Classeur d'apprentissage de la lecture
- \* Tableau double entrée

(les produits sont fabriqués à partir de planches imprimées/plastifiées sur du papier épais, équipées, le cas échéant de velcro et résistantes à la manipulation. Toutes les activités sont livrées avec une notice pédagogique).



Bibliographie →

- URBAN, Eugène. **Apprentissage de la lecture : apports d'un système informatique à carte vocale à des enfants présentant des troubles majeurs de la communication.** VILLENEUVE D'ASCQ : UNIVERSITE LILLE III CHARLES DE GAULLE, 1997. 302 p.
- MAROT, Thierry. **Intérêt d'une approche systémique et développementale de l'enseignement du lire-écrire,** In Lire-Ecrire : de l'enfant à l'âge adulte. GATE, Jean Pierre ; GAUX, Christine (sous la dir.de), PUR, 2007, pp. 103-121

Date de rédaction par le groupe

Septembre 2009

## Fiche Conseil'Autismes N°15

### Donner une consigne

Quelques rappels  
indispensables



L'élève avec autisme a des difficultés :

- à faire des liens entre les mots pour donner un sens
- à traiter plusieurs informations à la fois. Il traite l'information de manière séquentielle (une information à la fois) et perceptuelle (il traite les données brutes)
- il présente un défaut des fonctions exécutives (il ne peut hiérarchiser en sous buts la réalisation d'une tâche).

Si la consigne verbale  
n'est pas suivie d'effet ?



- Utiliser des mots simples, des phrases courtes
- Préférer des phrases impératives.
- Reformuler progressivement la consigne en fonction du vocabulaire maîtrisé (une reformulation peut-être considérée par l'élève avec autisme comme une consigne différente de la première)
- Apporter des consignes verbales concrètes qui s'appliquent au comportement et non aux processus (comme par exemple « prends ton crayon de telle manière » plutôt que « écris bien »)

Vigilance à avoir lors de l'émission des consignes



La consigne orale n'est pas toujours suffisante. Le passage à l'écrit est souvent nécessaire (le verbal « écrit » est plus accessible pour les élèves avec autisme, ou « utiliser une image ou un pictogramme », notamment pour les élèves non lecteurs).

Ecrire des consignes courtes. **Chaque mot doit « parler » à l'élève**

## « Repasse les verbes au fluo »

Le mot REPASSE peut évoquer le fer à repasser et peut troubler l'élève dans le geste à effectuer. Il vaut mieux préférer une consigne plus objective comme par exemple

## « souligne les verbes en rouge »

Cette consigne, d'apparence simple, sous entend plusieurs opérations mentales que l'élève peut avoir du mal à traiter.

Il faut s'assurer que SOULIGNER est une action que l'élève a déjà réalisé car cette consigne nécessite de se représenter le trait, le scripteur rouge... De même, la tâche nécessite plusieurs étapes dans la réalisation de l'exercice. On peut donc proposer à l'élève les étapes suivantes (économie de mémoire de travail)

**TU LIS LES PHRASES  
TU PRENDS UNE REGLE ET UN STYLO ROUGE  
TU CHERCHES LE MOT QUI EST LE VERBE DE LA PHRASE  
QUAND TU L'AS TROUVE, TU TRACES UN TRAIT SOUS CE MOT**

Dans cet exemple, l'enfant doit faire des liens entre les mots  
« SOULIGNE » « EN ROUGE » et « LES VERBES »

La consigne peut être matérialisée par des aides visuelles  
« SOULIGNE EN ROUGE LES VERBES »

Exemples de consignes



Rôle de l'auxiliaire de vie



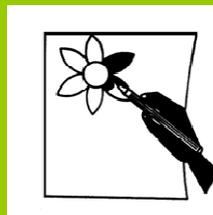
L'auxiliaire de vie a un rôle intéressant à jouer dans l'adaptation visuelle des consignes

Affichage des consignes



On peut mettre en place en classe un affichage ou un petit classeur « consignes » avec les consignes les plus courantes :

- Coller
- Souligner
- Découper
- Écrire
- Entourer
- Lier
- Compléter...



Pour chaque « mot consigne », on indiquera :

- La consigne écrite
- Le matériel à utiliser
- Une photo de l'exemple exécuté

**Attention** : toutes ces aides devront être réduites progressivement

Date de rédaction par le groupe

Juin 2010