

LA SCOLARISATION DES ELEVES en situation de handicap : le TSA

Nacéra HUBERT-BETRAOUI

Stage syndical - Les Elèves à Besoins Educatifs Particuliers

25 mars 2021

Les acronymes...

ULIS : Unité Localisée pour l'Inclusion scolaire

TSA : Trouble du Spectre Autistique

TED : Trouble Envahissant du Développement

SESSAD : Service d'Education Spéciale et de Soins A Domicile

UTAJEP : Unité Thérapeutique Accueil Jeunes Enfants Parents

CMPP : Centre Médico-Psycho-Pédagogique

CMP : Centre Médico-Psychologique

Inscrit dans le cadre de la loi du 11 février 2005 pour *l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.*

- Rend accessible de plein droit et privilégie la scolarisation en milieu ordinaire.
- Vise à garantir la continuité d'un parcours scolaire adapté aux compétences et aux besoins de chaque élève.
- Texte fondateur
- Réaffirmé pour la situation particulière des élèves relevant du dispositif ULIS dans la circulaire circulaire n° 2015-129 du 21-8-2015

Préambule et note d'intention

- Avant toute chose : ce qui vous est présenté ici sont des pistes de travail, des idées, des outils pour l'inclusion des élèves entrant dans le champ du Trouble du Spectre Autistique (TSA). Vous vous saisirez de certaines choses, peut-être en appliquez vous même déjà si vous avez des élèves concernés, d'autres ne vous sembleront pas pertinentes pour votre cadre de travail. C'est surtout l'état d'esprit à avoir et le regard à porter sur ces élèves propice à leur inclusion dont il faut vous saisir. Dans tous les cas, il est exclu de penser que vous pourrez tout définir, tout mettre en place rapidement : cela demande du temps, ce n'est jamais le perdre que de le prendre!
- Les élèves dont le handicap a été reconnu par la Maison Départementale de la Personne Handicapée (MDPH) sont scolarisés dans la classe correspondant à leur classe d'âge en général accompagnés et/ou avec aménagement de leur temps de scolarisation;

- Dans la majorité des cas, les élèves souffrant de TSA sont pris en charge par des professionnels dédiés (UTAJEP, CMPP, SESSAD, orthophoniste...)
- Les outils spécifiques à chacun, mis en place dans votre classe, doivent être cohérents avec ce qui se passe à l'extérieur de la classe : n'hésitez pas à solliciter les professionnels et les parents,
- La réussite de la scolarisation de ces élèves repose donc sur une très bonne communication entre vous et les professionnels : le psyEN peut aider en faisant du lien,
- La prise en charge des élèves souffrant de TSA est complexe, d'autant plus que vous avez de nombreux élèves à gérer dont certains sont aussi en situation de handicap

Les élèves reconnus par la MDPH que vous êtes le plus susceptibles de rencontrer dans vos classes

- Des enfants entrant dans le champ de la déficience (QI inférieur à 70) avec ou sans troubles associés
- Des élèves ayant une problématique « dys » : dyslexie, dysorthographe, dyspraxie...
- Des élèves souffrant d'un Trouble du Spectre de l'Autisme
- Des enfants présentant des Troubles du comportement (TDAH, dépression...)
- Un enfant peut présenter plusieurs problématiques en même temps... et on constate souvent des difficultés comportementales associées

Stéréotypes et réalités

- Ces enfants sont-ils aptes à suivre les mêmes enseignements que les autres? Dans la majorité des cas, oui, mais pas « comme les autres » : seulement s'ils sont accompagnés et que les enseignements sont adaptés, aménagés (inclusion en ULIS, AESH, certes, mais aussi et surtout adaptations du travail de classe...);
- Ces enfants sont-ils nécessairement déficients? NON, et beaucoup d'entre eux ont de véritables points d'appui
- Ces enfants sont-ils pénibles? Leur comportement peut l'être, ce qui est toujours le signe d'un mal être car ils ont en général une grande sensibilité, notamment au regard des autres (besoin de valorisation...)

→ Un projet prévoyant les aménagements et les étayages nécessaires rend possible une scolarisation

Qu'est-ce que le TSA?

- Le trouble du spectre de l'autisme est un trouble neurodéveloppemental qui touche principalement la communication socioémotionnelle et donc la réciprocité sociale combinée à la présence d'intérêts restreints et stéréotypés chez le petit, le jeune ou l'adulte autiste.
- Certains enfants vont présenter des symptômes autistiques très tôt dans leur développement ou un retard global de développement, ce qui alertera les parents et souvent les éducatrices du milieu de garde. D'autres enfants n'ont pas de retard langagier ou moteur; ce n'est qu'à l'école que les symptômes peuvent devenir manifestes.

- Les TSA englobent aujourd'hui tant les troubles autistiques, que le syndrome d'Asperger ou encore le TED-ns
- On parlait auparavant de « troubles envahissants du développement » (TED), expression générique référencée dans le DSM-IV, qui englobait les troubles suivants :
 - le trouble autistique,
 - le syndrome d'Asperger,
 - le trouble envahissant du développement - non spécifié (TED-ns),
 - le syndrome de Rett (SR)
 - et le trouble désintégratif de l'enfance (TDE).
- Avec la publication du DSM-5 en mai 2013, le syndrome de Rett et le trouble désintégratif de l'enfance ne font plus partie de la catégorie des troubles du spectre de l'autisme alors que le trouble autistique, le syndrome d'Asperger et le TED-ns sont regroupés sous le terme « trouble du spectre de l'autisme » (TSA).
- Il n'y a maintenant qu'une seule appellation pour ces troubles, bien que les personnes, enfants ou adultes, ayant un TSA peuvent se distinguer les unes des autres. Voilà pourquoi on parle DES troubles du spectre de l'autisme.

- <https://www.youtube.com/watch?v=8fE8aw1YEE4>

Ce qui doit vous alerter...

Source : Cenop



Anomalies dans la réciprocité émotionnelle :



- le jeune enfant ne se retourne pas lorsque ses parents s'adressent à lui
- les tours de rôle dans la conversation ne sont pas acquis
- l'enfant a tendance à faire des monologues, à ne pas questionner l'autre
- les questions ouvertes ne sont pas comprises et l'enfant préfère répondre à des questions fermées
- difficulté à partager ses pensées et ses sentiments
- manque d'empathie



Atteinte de la communication non verbale :



- contact visuel fuyant ou pauvrement modulé à l'interaction sociale
- pas d'utilisation ou mauvaise utilisation du pointé du doigt
- incompréhension de l'attention conjointe
- l'expression gestuelle pour décrire, pour informer ou pour mettre de l'emphase sur le discours est déficitaire ou absente
- difficulté de compréhension et d'utilisation des signes et des codes sociaux
- difficulté à interpréter les émotions exprimées par les mimiques des interlocuteurs

Attention conjointe : capacité de prendre en compte l'orientation du regard de l'autre, de son visage, de ses gestes et/ou verbalisations pour s'orienter vers la source d'intérêt



Difficulté à développer, maintenir et comprendre les relations sociales :



- absence de comportements d'anticipation sociale (par exemple, tendre les bras lorsqu'un parent s'apprête à le prendre)
- décodage des intentions et des pensées des autres lacunaire
- difficulté à savoir quand et comment se joindre à une conversation
- manque d'intérêt pour partager ses jeux ou ses plaisirs, préfère les jeux solitaires
- absence de geste de sollicitation aux jeux
- application des règles du jeu est plus importante que le plaisir lié à l'activité
- absence de jeux de mimes, de cache-cache, peu de jeux de rôles



Comportements répétitifs, adhérence à des routines et intérêts restreints :



- maniérismes des mains, sautilllements et tournoiements
- utilisation de phrases stéréotypées souvent tirées d'émission de télévision ou de jeux vidéo
- joue peu de manière conventionnelle avec les jouets : aime aligner, monter en tour ou faire tomber des objets
- un changement mineur de son quotidien peut souvent être la cause d'une détresse
- l'enfant exige l'établissement d'une routine pour bien fonctionner
- très sélectif dans ses choix alimentaires
- intérêts restreints, par exemple : jeux vidéo comme Minecraft, un intérêt intense pour les blocs Lego, les livres encyclopédiques, les Manga et ils ont un thème de prédilection (trains, dinosaures, etc.)
- intérêts pour la mécanique des objets (exemple, ouvrir et fermer les portes, faire tourner les roues, assembler/démonter certains objets)



Hyper ou hyporéactivité sensorielle ou intérêt sensoriel inhabituel :

- défenses auditives devant les bruits forts (ex. les bruits de mécanique ou les pleurs de bébé)
- intérêts pour les lumières qui scintillent ou l'eau qui tourne
- recherche certaines sensations tactiles (un tissu) ou évite certaines textures
- écart de température mal décodé
- grande tolérance à la douleur
- aversion aux touchers non prévisibles
- signaux de faim ne sont pas bien perçus ou ressentis

Attention!

- Ne voyez pas des TSA partout.... (dysphasie, retard de langage, mutisme sélectif...)
- Poser un diagnostic de ce type est difficile et long. Cela doit être fait par des professionnels qualifiés : CRA, CAMSP, pédo-psychiatre, neuropédiatre...
- Le **degré de sévérité** des symptômes et le **niveau de fonctionnement** des jeunes qui présentent un TSA sont si **hétérogènes d'une personne à l'autre** que la **rééducation est conséquemment très diversifiée**. Il est important de **comprendre que la rééducation a comme objectif premier la diminution de l'impact au quotidien des déficits cognitifs et/ou des difficultés de communication** et de socialisation qui caractérisent les enfants TSA plutôt que leur normalisation
- Assez rapidement dans leur scolarité, ces enfants vont être accompagnés (AESH, soins). Ils sont reconnus par la MDPH.

Un Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS)

- Le PPS prévoit les modalités de déroulement de la scolarité, assorties des aménagements nécessaires, coordonnées avec l'ensemble des actions : pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, médicales, paramédicales.
- Il constitue un carnet de route pour l'ensemble des acteurs contribuant à la scolarisation de l'élève et à son accompagnement et permet d'assurer la cohérence et la continuité du parcours scolaire.

→ VOUS DEVEZ EN PRENDRE CONNAISSANCE

L'Équipe de Suivi de Scolarisation (ESS)

- L'ESS assure l'organisation de la mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation (PPS) de l'élève.
- Elle est composée des parents, des enseignants, des professionnels de santé ou d'éducation qui participent à la mise en œuvre du projet de l'élève (SESSAD, orthophoniste, psychomotricien, AESH, éducateur spécialisé, psychologue, psychiatre...)
- L'ESS est animée par « l'enseignant référent » de l'élève, qui veille à la continuité et à la cohérence de la mise en œuvre du PPS.

L'emploi du temps de l'élève

- Il est pensé par les acteurs de terrain et formalisé au cours de l'Équipe de Suivi de Scolarisation (ESS) à partir du Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS) de l'élève.
- Une formalisation de l'emploi du temps de l'élève est nécessaire afin de fixer un cadre clair et stable pour le jeune, ses parents, et les différents intervenants.
- Il tient aussi compte des contraintes liées par exemple aux transports, aux interventions extérieures...

Une scolarisation précoce et optimale

- Optimale ne signifie pas « le plus possible », cela signifie « le mieux possible » : cela suppose un temps d'évaluation, de prise de connaissance de l'élève (son parcours, ses besoins spécifiques : par des évaluations sommatives, formatives et des observations, en parallèle de la prise de connaissance de son dossier);
- La diversité des potentialités et des problématiques des enfants dits « à besoins particuliers », selon que leurs troubles s'accompagnent ou non d'un retard mental ou d'autres atteintes, implique cependant le recours à une gamme étendue de réponses,

Plusieurs cas possibles

les cas ne sont pas nécessairement exclusifs les uns des autres...

- Cas 1 : Vous avez dans votre classe un élève reconnu par la MDPH qui dispose d'un moyen de compensation technique (ex: l'ordinateur);
- Cas 2 : Vous avez dans votre classe un élève reconnu par la MDPH, qui est accompagné d'une AESH;
- Cas 3 : Vous avez dans votre classe un élève reconnu par la MDPH, qui DEVRAIT ETRE accompagné d'une AESH mais il n'en bénéficie pas;
- Cas 4 : Vous avez dans votre classe un élève reconnu par la MDPH, qui est en attente du dispositif ULIS et donc accompagné d'une AESH (quand elle est vraiment là, cf cas 3!)
- Cas 5 : Vous avez dans votre classe un élève reconnu par la MDPH, qui bénéficie du dispositif ULIS
- Cas 6 : Vous avez dans votre classe un élève dont vous pensez qu'il pourrait relever de la MDPH

Dans tous les cas, vous allez devoir vous adapter à la situation

- Adapter vos pratiques : travailler vos postures, penser des objectifs, aménager le travail, structurer le temps et l'espace,
- Veiller à la cohérence de vos pratiques : travail collaboratif entre collègues, généralisation des outils, demander de l'aide pour penser les aménagements à plusieurs,
- Apprendre à travailler avec l'AESH : notez bien que la présence de l'AESH ne vous dispense pas des points ci-dessus puisqu'il est excessivement rare qu'elles accompagnent l'élève sur la totalité de son temps de présence → travailler avec l'AESH en amont, continuer à s'adresser à l'élève, se rappeler que l'AESH n'est pas là « pour faire réussir l'élève », mais pour lui donner au maximum les moyens d'y parvenir ,

- Aider l'AESH à trouver sa place : l'AESH et l'élève ne doivent pas devenir un duo au milieu de la classe → le positionnement physique de l'AESH doit être pertinent et ne pas gêner la visibilité et la vision de l'élève,
- Des outils spécifiques, partagés par tous, peuvent aider chacun, et permettre à l'AESH de s'investir en devenant progressivement un expert de l'élève :

<http://www2.ac-lyon.fr/services/rhone/ash/IMG/pdf/livretoutilsAESH2016-2017.pdf>

Quelques repères pour débuter un accompagnement

Les préalables



Les échanges avec l'enseignant

La communication avec l'enseignant est un incontournable pour l'accompagnement des élèves.

L'AVS doit se renseigner auprès de l'enseignant sur les besoins de l'élève en lien avec ses limitations d'activité et ses points d'appui.

Il peut consulter éventuellement les écrits concernant l'élève tels que le PPS, la mise en œuvre du PPS et le GEVASco en cours.

En retour, l'AVS doit faire part de ses observations à l'enseignant.

Cette collaboration nécessite donc de formaliser des temps d'échange à adapter en fonction de l'organisation de chaque établissement scolaire.



PPS : Projet personnalisé de Scolarisation
GEVASCO : Guide d'Evaluation Scolaire



L'observation de l'élève

La mise en place d'un accompagnement par l'AVS nécessite un temps d'observation pour identifier les besoins de l'élève et les aides à apporter.

L'accompagnement étant dynamique en fonction de l'évolution de l'élève,

l'observation doit perdurer tout au long de l'année afin de réajuster au mieux les aides en fonction des besoins.

Les besoins de l'élève évoluent tout au long de l'année.
Je réajuste régulièrement mon accompagnement.



La mise en confiance et la valorisation de l'élève

Il est important pour l'AVS d'établir avec l'élève une relation de confiance dès le début de l'accompagnement. Par une attitude bienveillante et encourageante, l'AVS valorise les progrès et les efforts de l'élève.



La place dans la classe

Sous la responsabilité pédagogique de l'enseignant, l'AVS détermine les modalités de son accompagnement et de ses interventions auprès de l'élève accompagné ou des autres élèves de la classe.

Il est à noter que la mission de l'AVS est distincte de celle de l'enseignant et qu'il ne peut en aucun cas se substituer à lui.



Je dois être vigilant pour ne pas faire écran entre l'élève et l'enseignant.



L'élève peut avoir besoin d'un accompagnement dans l'accès aux activités d'apprentissage

L'enseignant est responsable des apprentissages de tous les élèves de la classe. L'AVS doit donc se renseigner sur les intentions pédagogiques de l'enseignant, les supports à utiliser et les consignes pour ajuster sa guidance lors de chaque activité. Cela induit de prévoir des temps de concertation en amont.

Certains élèves peuvent aussi bénéficier de matériel informatique dans le cadre du matériel pédagogique adapté (MPA) pour faciliter l'accès aux activités d'apprentissage. L'AVS peut alors être sollicité pour la préparation de support numérique conçu par l'enseignant.



Je travaille sous la responsabilité pédagogique de l'enseignant qui définit les adaptations pédagogiques à mettre en place.

Quelques outils utiles pour mon accompagnement



Le cahier de bord

Cet outil est un écrit professionnel qui appartient à l'AVS et qui est la mémoire de l'accompagnement tout au long de l'année.



Moi, dans mon journal, je note les points positifs et les points négatifs.

Moi, dans mon journal, je note les questions que je souhaite approfondir pour optimiser mon accompagnement.



Moi, dans mon journal, je note les situations qui m'ont mise en difficulté.



Le cahier de liaison

Cet écrit professionnel permet la diffusion des informations relatives à l'accompagnement. L'AVS doit être le plus factuel possible pour informer de manière objective les différents destinataires possibles (enseignants, AVS en cas d'accompagnement partagé, parents, partenaires de soins, etc.)



La grille outil

Cet outil permet à l'AVS d'observer l'évolution de ses tâches auprès de l'élève pour avoir une vision dynamique de l'accompagnement. Cette grille est une aide pour préparer les différentes réunions auxquelles l'AVS doit participer. (Document à imprimer ou à photocopier sur les 3 pages suivantes)



la fiche de liaison

A la fin d'un accompagnement ou en cas de remplacement, il peut être conseillé à l'AVS de laisser un écrit à la personne qui va lui succéder avec des informations permettant de résumer ou compléter le GEVASco et la mise en œuvre du PPS.

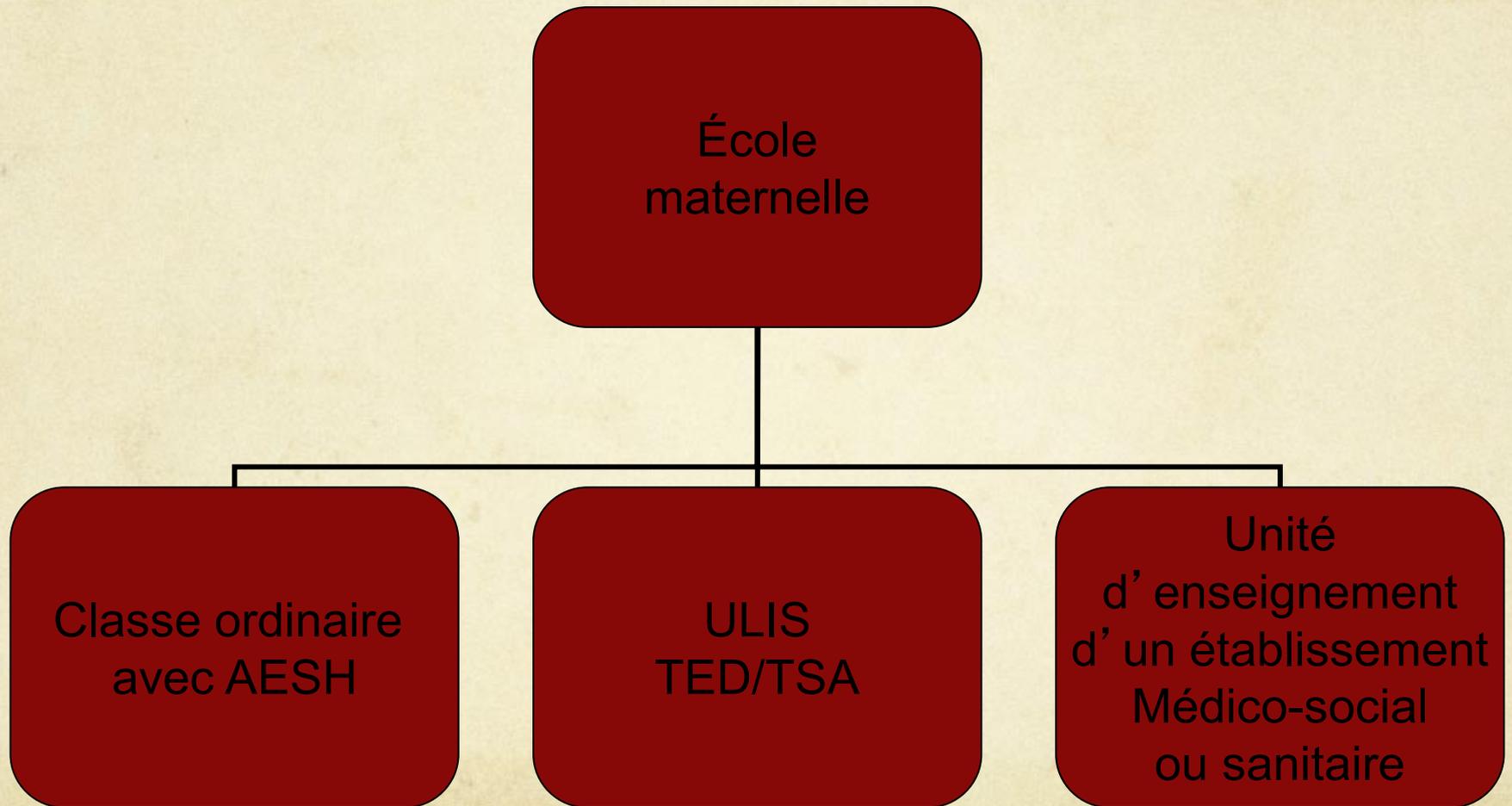
Avant l'ESS, je peux me servir de la grille outil pour échanger avec l'enseignant afin de préparer au mieux cette réunion.



1. Comment accompagner l'élève dans l'accès aux activités d'apprentissage ?

	OUI	NON	Pourquoi ?	Comment ?	Quelles évolutions ?	
Tâches et exigences en relation avec la scolarité	Stimuler les activités sensorielles, motrices et intellectuelles du jeune en fonction de son handicap, de ses possibilités et de ses compétences.					
	Utiliser des supports adaptés et conçus par des professionnels, pour l'accès aux activités d'apprentissage, comme pour la structuration dans l'espace et dans le temps.					
	Faciliter l'expression du jeune, l'aider à communiquer.					
	Contribuer à l'adaptation de la situation d'apprentissage en lien avec le professionnel par l'identification des compétences, des ressources, des difficultés du jeune.					
	Soutenir le jeune dans la compréhension et dans l'application des consignes pour favoriser la réalisation de l'activité conduite par le professionnel.					
	Assister le jeune dans l'activité d'écriture, la prise de notes.					
Appliquer les consignes prévues par la réglementation relative aux aménagements des conditions de passation des épreuves d'examens ou de concours et dans les situations d'évaluation, lorsque la présence d'une tierce personne est requise.						
Autres.						

Une gamme étendue de réponses à l'issue de l'école maternelle:



Unité d'enseignement d'un établissement spécialisé

- Pour les élèves présentant un handicap trop sévère, l'appui d'un environnement adapté à leurs besoins dans un établissement médico-social (Institut Médico-Educatif : IME, ou Etablissement Médico-Pédagogique EMP) ou sanitaire (hôpital de jour) et l'organisation d'une scolarité dans le cadre de l'unité d'enseignement de cet établissement sont en général plus adaptés.
- A l'inverse, des élèves reconnus par la MDPH peuvent ne pas relever du dispositif ULIS, ils sont alors, en général accompagnés d'une AESH, et/ou ont un moyen de compensation technique...

LES ADAPTATIONS POUR LA SCOLARISATION

Tout ce que vous mettrez en place pour un élève sera utile pour ses camarades et évitera de le particulariser à outrance : je conseille donc de généraliser ces aménagements quand c'est possible

Aménager, différencier

- « Aménager et différencier », c'est, pour donner une définition simple, penser et mettre en œuvre toute une série de gestes d'aide en direction de l'élève en fonction de ses potentialités, de vos possibilités avec des objectifs pensés (une règle : toujours privilégier la qualité sur la quantité...) : c'est ici que votre phase d'observation et d'évaluation va prendre toute sa valeur;
- Il va falloir l'envisager pour chaque élève différemment, car chaque élève est particulier, mais vous allez pouvoir le généraliser et développer des outils, des postures;
- Votre objectif principal : que l'élève trouve sa place dans la classe et s'engage, à mesure de ses capacités, dans les apprentissages

Quelles sont les adaptations pertinentes?

- 1- Adaptation du cadre de travail
- 2- Adaptation de la prescription (non, vous n'êtes pas médecins...!)
- 3- Adaptation des moyens : différenciation pédagogique
- 4- Adaptation des parcours : individualisation
- 5- Aide des pairs de la classe vers l'élève en difficulté
- 6- Guidance/contrôle de l'enseignant lors de la réalisation de la tâche
- 7- Apport méthodologique et métacognitif
- 8- Adaptation de l'évaluation
- 9- Revalorisation (voire renarcissisation de l'élève)

Comment adapter ? Un
exemple pour chaque item

Commencer par...

Evaluer les potentiels pour construire l'action

- Une évaluation clinique initiale (vous rapprocher du psyEN et/ou des partenaires)
- Des bilans d'évaluation : capacités existantes et émergentes.
- Un bilan de ses acquisitions scolaires.
- Observer l'élève en situation d'apprentissage, analyser la façon dont il travaille.
- Une écoute attentive des parents.

1. Cadre de travail

modification des conditions matérielles de travail dans la
classe

Un espace bien structuré est structurant et rassurant

Structurer le temps et l'espace de travail

Idéalement, l'élève doit être mis toujours à la même table,
la même chaise avec le même voisin, avoir son espace de
rangement et/ou envisager si nécessaire un espace de
travail individuel

Jusqu'au box de travail : l'élève y est confronté à un minimum de stimuli (les élèves TSA sont très sensibles aux stimuli sonores et visuels) pour éviter que sa distractivité impacte trop son investissement dans la tâche et il n'y amène que le matériel strictement nécessaire : je le recommande pour certains élèves quand il ont du mal à rester concentrés sur la tâche; toujours commencer par sa table de travail habituel, y avoir recours quand nécessaire



Exemples d'aménagements du cadre de travail

- Placement de l'élève → Élève devant ou plus près de l'enseignant ou d'un élève performant...;
- Aménagement des conditions matérielles (utilisation d'outils spécifiques et adéquats pour contourner le handicap, aménagements visibles) → Utilisation de pictogrammes et d'une ligne de temps
- Utilisez des ressources en ligne spécifiques : banque de données sur <https://ash62.etab.ac-lille.fr/numeriques/TUIC/logiciels-educatifs-ash/logiciels-educatifs-ASH>

Exemple d'emploi du temps : alternance d'activités péda et d'ASD

Emploi du temps de.....

8h35 - 8h45 : activité d'accueil + moment personnel d'échange « bienvenue »

8h45-9h : regroupement

9h-9h15 : activité péda 1

9h15 - 9h30 : activité détente

9h30-9h45 : activité péda 2

9h45-10 : activité détente

10h15 : activité péda 3

10h30 - 10h45 : récréation

10h45 -10h55 : activité d'accueil

10h55 - 11h10 : activité péda 4

11h10 - 11H25 : activité détente

11h25 - 11h40 : activité péda 5

11h40- 11H45 : moment personnel



Structurer l'espace

- Toujours la même table, la même chaise (avec son prénom), le même voisin, avoir son espace de rangement.

Espaces bien repérés dans la classe selon les activités

ESPACE JEUX



ESPACES ORDINATEURS



TABLE DE TRAVAUX COLLECTIFS



ESPACE LIVRES



ESPACE DE TRAVAIL INDIVIDUEL

Même à la maternelle, prévoir cet espace, spécifiquement dédié à l'enfant souffrant de TSA

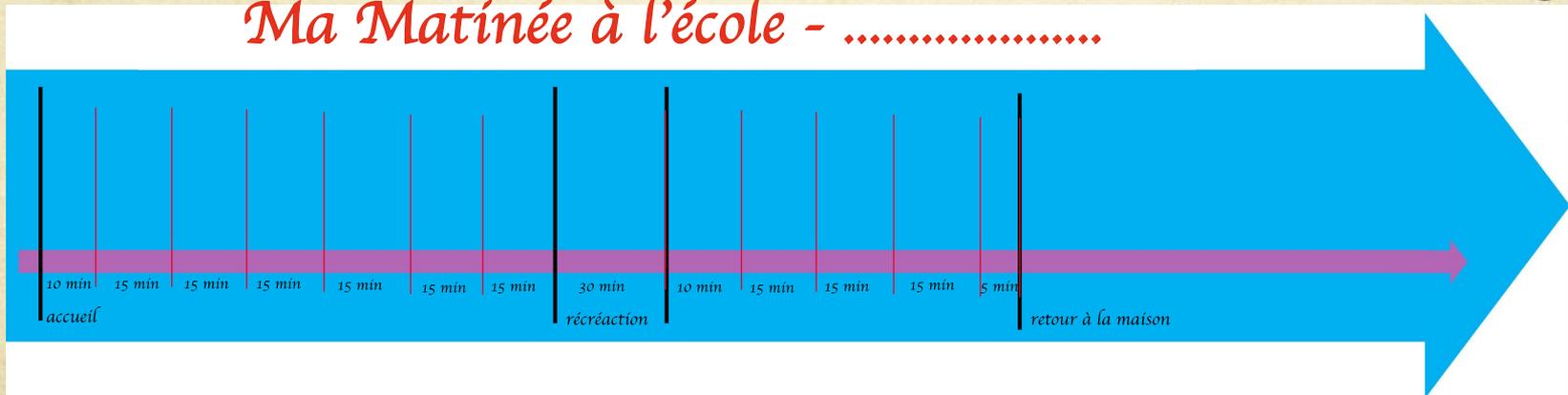


STRUCTURER LE TEMPS

Pictogrammes et Ligne de temps

La ligne de temps vise à structurer l'organisation temporelle. L'idéal est de créer une ligne de temps agrémentée de photos des lieux/objets/outils/personnes ou d'images les symbolisant. Pour se les approprier, il faut y dédier un temps clair avec l'enfant : ré-pé-ter. C'est la ligne directrice du temps de présence de l'enfant : allers et retours. Elle inclut les moments d'activités renforçantes

Ma Matinée à l'école -



S'appuyer sur un emploi du temps visuel

Ligne de temps (par demi-journée ou par activité) :

- permet la prévisibilité
- mais aussi pour introduire les changements : y indiquer le moment d'obtention du renforçateur, ou de l'ASD



Visualisation par

Pictogramme



ou par Photographie



Utilisation du Time Timer

**Grand format pour une
activité collective**



**Petit format pour un travail
individuel**



La date

Three white cards are displayed on a black background. The first card is labeled 'HIER' and has 'LUNDI' written on it. The second card is labeled 'AUJOURD'HUI' and has 'MARDI' written on it, with a small card showing the number '4' and another card showing 'MAI' below it. The third card is labeled 'DEMAIN' and has 'MERCREDI' written on it. Below these cards are two colorful calendars. The left one is for the month of 'MAI' and shows days from 'SAMEDI' to 'MERCREDI', with 'LUNDI' and 'MARDI' marked with 'X' and 'SPORT' written next to them. The right one is for the month of 'JUIN' and shows days from 'MARDI' to 'LUNDI', with 'MERCREDI', 'SAMEDI', and 'DIMANCHE' marked with 'X'.

Se repérer dans la journée

Four cards are displayed on a green background, each with a different time of day and an illustration. The top-left card is labeled 'matin' and shows a sun, a bed, and an alarm clock. The top-right card is labeled 'midi' and shows a sun and a family eating at a table. The bottom-left card is labeled 'soir' and shows a moon, stars, and a bed. The bottom-right card is labeled 'après-midi' and shows a sun and a child playing. An orange arrow points from the 'midi' card to the 'après-midi' card. To the left of the cards is a white calendar page with the name 'ANDREN' and a list of activities: 'vendredi', 'collation maisonnière', 'Jeux de doudou', 'Pommes râpées', 'Canebière', 'Compte de somme', and 'de son régime'.

ADAPTER LES DEMARCHES PEDAGOGIQUES

Adaptation de la communication

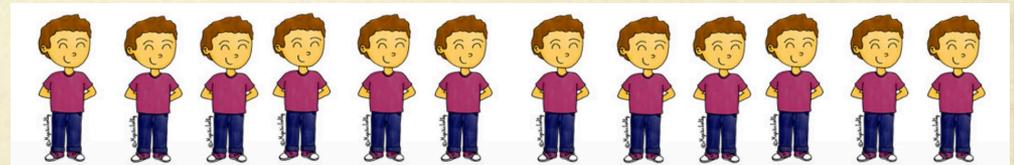
- Étayer les mots sur des images.
- Utiliser un langage simple, concret, répétitif.
- Solliciter l'attention conjointe (le regard + l'écoute si possible)
- Inclure l'enfant dans les consignes collectives.
- Ne pas surestimer la compréhension de l'enfant, ne pas la sous-estimer non plus.

La compréhension des consignes

- Utiliser des supports visuels pour les consignes (photos, pictos, tableaux, images, couleurs) et sensoriels (toucher, bruits, etc...).
- Favoriser la manipulation et l'expérimentation pour permettre l'accès au sens.
- Favoriser l'imitation en montrant le modèle de ce qu'il faut faire.

Pictogrammes

ROUTINES JOURNALIERES 1				
Se reveiller	Se lever	Prendre une douche	Se laver le visage	Prendre son petit déjeuner
Se brosser les dents	Faire son lit	Se coiffer	S'habiller	Aller à l'école
Prendre le bus	Balayer	Jardiner	Faire la lessive	Faire la vaisselle
Mettre la table	Passer l'aspirateur	Cuisiner/faire la cuisine	Faire les courses	Conduire une voiture
Prendre des photos	Bricoler/ faire du bricolage	Laver la voiture	Reparer la voiture	Ecouter de la musique
Regarder la télévision	Ecrire	Regarder	Téléphoner	Parler
Traverser la rue	Penser	Rire	Faire du shopping	Fumer



Une malle aux trésors...
<http://aliceenulis.eklablog.com/pictogrammes-a-gogo-a147779274>

Stratégies pédagogiques

- Individualiser et décomposer les tâches : pour une tâche complète, définir la succession des tâches élémentaires.
- N'introduire qu'une exigence à la fois.
- Repérer les intérêts et les motivations de l'élève : **renforcer**, cf plus loin, point essentiel de notre présentation.
- Le guider « physiquement » lorsque c'est nécessaire : lorsque l'enfant se saisit de votre main, il se sert de vous comme outil → verbaliser.
- Élargir les contextes : la même notion sera apprise successivement dans des contextes différents → permettre d'accéder à la généralisation.
- Accepter un temps de latence souvent nécessaire : parfois une restitution différée de plusieurs jours.
- Respecter le rythme de l'enfant (permettre des pauses).

Renforçateurs tangibles...

- 1. Les choisir : les définir et les tester
- 2. Les limiter dans le temps (timer!)
- 3. Les varier
- 4. Respecter la procédure :

Dès que....alors tu pourras... en présentant concrètement le renforçateur → s'y tenir...!!

Présentation de l'activité et du renforçateur

Retrait du renforçateur

Activité limitée

Réintroduction du renforçateur

2. Adaptation de la prescription

Adapter les consignes de mise au travail

- Consignes prises en charge par l'enseignant
→ Relecture, explicitation, simplification ;
- Consignes prises en charge par les élèves
→ Relecture, reformulation des consignes par l'élève

3. Adaptation des moyens

Aides propres à compenser le handicap spécifique en lecture et écriture ou résultant de difficultés associées (lenteur d'exécution, non-autonomie cognitive). Il s'agit ici, à objectif commun, de prendre en compte la particularité de l'élève concerné en aménageant les conditions pour y parvenir

- Adaptations en rapport avec l'activité de lecture : contournement de l'activité et/ou adaptation des supports → Dispense d'activité;
- Adaptation en rapport avec l'activité d'écriture : contournement de l'activité d'écriture et/ou adaptation des supports → Mise à disposition d'un secrétaire, réduction activité prise de notes, photocopies des cours, augmentation travail sur le manuel scolaire, utilisation de fiches à compléter, textes à trous, étiquettes...;

- Adaptation en rapport avec le temps de travail → Augmentation du temps de réalisation d'exercices en classe ou à la maison (là encore privilégier la qualité sur la quantité);
- Modification du style pédagogique de l'enseignant → Cours plus oralisé, accent mis sur l'expérimentation, travaux pratiques, démonstration, l'exemplification.
- Avoir recours, aussi souvent que possible, à des supports visuels attractifs.

4. Adaptation des parcours

Individualisation de l'enseignement, c'est-à-dire, autoriser l'élève à ne pas faire la même chose que ses camarades (et s'autoriser soi-même à ne pas exiger la même chose...).

- Réduction de la somme des savoirs ou des notions à faire acquérir
→ accepter de petites avancées;
- Choix de matières à enseigner → reporter ce qui n'est pas possible;

5. Aide des pairs de la classe vers l'élève souffrant de TSA

Eduquez vos élèves au handicap de l'enfant :

<https://www.youtube.com/watch?v=L0KVKS4qVzM>

Cette aide doit être institutionnalisée :

Il n'est pas nécessaire que l'élève « tuteur » soit systématiquement le même ni que cela soit toujours individualisé,

- Travail en groupe ;
- Mise en place de tutorat : l'élève tuteur doit être guidé, doit être volontaire et si possible éduqué au tutorat en amont, la nature de son aide doit être explicitée à l'élève tuteur (c'est à toi de faire le travail, mais tu peux questionner);

6. Guidance et contrôle individualisé de l'enseignant lors de la réalisation d'une tâche

Aide individualisée conduite par l'enseignant pendant son cours ou utilisation d'un « regard/contrôle » plus important du travail de l'élève en cours de réalisation.

→ Répétition des consignes et vigilance accrue, circuler plus dans la classe, tapoter sur le bureau pour « capter » l'attention. Explications supplémentaires individuelles.

7. Apports méthodologique et métacognitif

Un travail est effectué dans le domaine des compétences transversales ou métalinguistiques, qui a pour fonction de « signaler les caractéristiques déterminantes » pour la réalisation d'une tâche (en résumé : l'aider à saisir quoi? et comment?)

→ Verbalisation des étapes du travail à réaliser

→ Aide pour séquencer la tâche avec, éventuellement, l'utilisation de caches;



8. Adaptation de l'évaluation

modification des gestes propres à évaluer l'élève

- Dans la réalisation de l'évaluation → Répétition, simplification des questions/consignes, modification des supports (texte à trous), baisse du nombre d'exercices à réaliser, temps supplémentaire de réalisation accordé, modification des conditions de passation (oral et prise de notes par l'enseignant), contrôle attentif durant l'interrogation, mise à disposition d'un secrétaire ;
- Dans la « notation » → Notation sur des critères précis, focalisation sur le raisonnement, évaluation formatrice : revenir sur les fautes et les points positifs à lire avec l'élève seul, utilisation de symboles et/ou Expressions simples (idéalement, les 2);



Outil d'évaluation du travail

Associé à une verbalisation et différentes intonations de voix.



9. Revalorisation de l'élève

Un travail propre à revaloriser, motiver l'élève en difficulté est effectué :

→ Encouragements, renforcements positifs, travail sur le statut de l'erreur, mise en lumière de ses potentialités et atouts dès que possible, Ces élèves SAVENT faire des choses et LES FAIRE BIEN : trouver quoi, s'appuyer dessus!



Des conseils quant aux postures à adopter auprès de ces élèves, que vous soyez AESH ou enseignant...

- l'élève a besoin qu'on lui apprenne à être en relation avec les autres et de trouver sa place : organiser des jeux, des moments de parole entre élèves, accompagnés,
- Il a besoin d'être valorisé à hauteur de classe via des moments de visibilité positive : exposés, travaux d'intérêt général, etc..,
- Il convient d'être très explicite quant au comportement qui est attendu de lui : pour cela il convient de le définir très clairement au préalable, puis de lui expliciter en étant très clair, et en guidance physique au besoin, y compris la posture concrète face à la tâche,

- Il convient d'être rassurant et contenant physiquement quand nécessaire, mais pour cela, l'élève doit y être « éduqué » : lui poser une main sur l'épaule, sur la main, en disant des paroles de réassurance quand il va bien pour que cela soit bien perçu quand vous le ferez quand il monte en tension,
- - Il faut absolument éviter de couper le lien et de le mettre en difficulté avec des exigences irréalistes, tout élève le vit toujours très douloureusement et cela augmente son état de tension : s'il doit être isolé, c'est toujours accompagné, et si possible dans un coin de la classe prévu à cet effet (coin d'apaisement),
- - Quand l'élève ne se sent pas bien, essayer de lui faire exprimer la « bonne émotion », celle qui est vraiment ressentie : colère, tristesse, peur...(utiliser des pictogrammes au besoin)
- Parfois la contenance devient contention, ne culpabilisez pas.

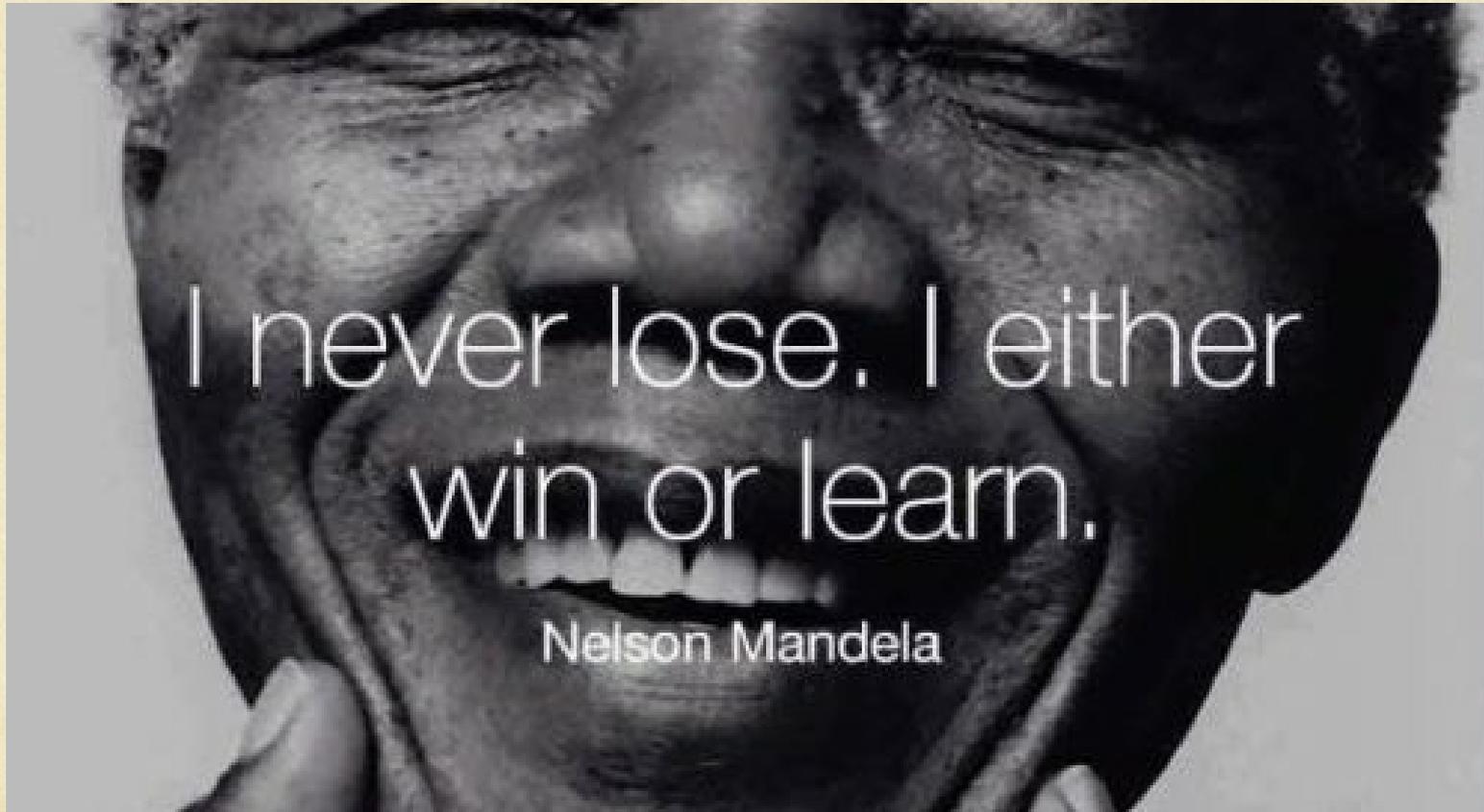
Agir sur le comportement

- accompagner c'est guider : vous allez devenir l'expert de cet élève;
- Ne pas chercher à se faire obéir, chercher à se faire écouter, comprendre, accepter, suivre...et oublier;
- Pour agir au mieux auprès de tout élève, d'un point de vue comportemental, il faut entrer dans un cercle vertueux, **pour chaque comportement simple** :

observer → bâtir des hypothèses → expérimenter → observer pour évaluer → conclure → bâtir de nouvelles hypothèses → expérimenter → observer pour évaluer →

Ça n'a pas marché ? Ce n'est « jamais un échec, toujours une leçon » ou comme dirait Nelson Mandela

Je ne perds jamais. Soit je
gagne, soit j'apprends.



I never lose. I either
win or learn.

Nelson Mandela

Réduire/éteindre un comportement chez l'élève

- Définir clairement ce comportement problème, et en quoi « il pose problème »
 - ▶ **OBSERVER** avec finesse et détails pour
 - Le contextualiser (quand survient-il, comment, avec qui, ce qu'il se passe avant? → repérer des éléments déclencheurs...) :
 - Identifier les conséquences du comportement problème pour l'élève (noter aussi ses manifestations : colères, cris, opposition, automutilations)
 - Permet d'accéder à : un objet, une activité, l'attention de l'adulte... (donc comportement maintenu par renforcement **positif**)
 - Permet d'éviter : une tâche déplaisante, une situation anxiogène... (donc comportement maintenu par renforcement **négatif**)
- (cf grille d'observation : observer de façon fine, précise, répétée, aussi complète que possible, prendre des notes plusieurs fois par jour : cahier de bord)
- **Agir en conséquence** : agir sur ce qui est renforçant en « inversant la polarité »