



Mieux connaître pour mieux accompagner

# Guide pour la scolarisation des élèves avec autisme



# Guide pour la scolarisation des élèves avec autisme

L'autisme, les Troubles Envahissants du Développement (TED), sont des troubles du développement cérébral que l'on identifie désormais comme des Troubles du Spectre de l'Autisme (TSA).

Ces troubles génèrent un certain nombre de spécificités ou d'altérations qui placent l'entourage de ces enfants ou adolescents en difficulté dans l'accompagnement qui peut leur être proposé.

C'est la vocation de ce fascicule, conçu par les efforts conjoints de l'**Éducation Nationale** (Mission départementale ASH handicap 29), des **Services d'Éducation Spéciale et de Soins À Domicile (SESSAD)** TED du Finistère (SESSAD Autisme Brest & Service d'Accompagnement Comportemental spécialisé [SACS] de Quimper), de l'**association ASPERANSA** (Association pour la Sensibilisation à la Protection, l'Éducation et la Recherche sur l'Autisme, et Notamment le Syndrome d'Asperger), et du **Centre Ressources Autisme (CRA) Bretagne**, de répondre aux difficultés de ces professionnels, enseignants et auxiliaires de vie scolaire (AVS).

Il propose quelques explications et idées pour aider à la scolarisation.

Chaque enfant est différent !

C'est par les échanges entre les intervenants qu'un projet cohérent sera élaboré.

Ce guide est destiné à être utilisé en collaboration avec l'enseignant. Il constitue un socle d'aide à l'accompagnement des enfants et adolescents autistes à l'école. Il sera suivi par d'autres fascicules, spécifiques à chaque âge.



Version 1.0

# Sommaire

I) Autisme, TED, TSA : qu'est-ce que c'est ?!	3
A) Quelques Définitions	3
B) Caractéristiques de l'élève autiste	4
1) Fonctionnement intellectuel	4
2) Troubles corporels et sensoriels	7
3) Altération des interactions sociales	8
4) Résistance au changement	8
5) Intérêts restreints	9
6) Difficultés à gérer les émotions	9
II) Quelques exemples d'aménagements possibles...	10
1) Adapter l'environnement et fournir des repères !	10
2) Prendre en compte les difficultés attentionnelles	10
3) Difficultés de compréhension	11
4) Difficultés d'expression orale et écrite	11
5) Difficultés <i>praxiques</i> et <i>visuo-spatiales</i>	11
6) Utiliser et valoriser les points forts	11
7) Favoriser l'autonomie	12
8) Stratégies adaptées	12
9) Temps libres et récréations	12
10) Aspects comportementaux	13
III) Partenariat avec les parents	13
IV) Appendices	14
1) Ressources	14
2) Lexique	15
3) Annexes : outil de liaison	17

Tous les termes qui apparaissent *en violet et en italique* sont définis dans le lexique à la fin du document

# I) Autisme, TED, TSA : qu'est-ce que c'est ?!

## A) Quelques Définitions

La science évolue, et il en va de même de notre regard et des connaissances scientifiques sur l'autisme.

Les Troubles Envahissants du Développement (*TED*) désignent un ensemble de troubles caractérisés par des difficultés dans les trois domaines suivants (on parle de « triade ») :

- Relations sociales ;
- Communication ;
- Activités et centres *d'intérêts restreints* et stéréotypés.

L'autisme fait partie des *TED*. D'autres troubles, comme le syndrome d'Asperger, sont également des *TED*.

Par ailleurs, les conceptions actuelles parlent de plus en plus de Troubles du Spectre de l'Autisme (*TSA*), et non plus de *TED*, même si l'on continue à utiliser l'une et l'autre expression. Les *TSA* sont caractérisés par des difficultés dans les deux domaines suivants (on parle de « dyade ») :

- Communication sociale ;
- Intérêts et comportements restreints et stéréotypés, et *altérations sensorielles*.

Ainsi, on ne parlera plus d'« autisme typique » ou « atypique », mais c'est un même intitulé de *TSA* qui sera utilisé. Le diagnostic sera alors précisé, en ajoutant plusieurs éléments permettant de le spécifier :

- Avec ou sans déficit intellectuel associé ;
- Avec ou sans altération du langage associée ;
- Etc.

D'un enfant ou adolescent à l'autre, l'autisme va se manifester de façon très différente. Chaque élève avec autisme aura des besoins éducatifs particuliers, et il n'existe pas de méthode miracle fonctionnant avec tous.

Pour un suivi de qualité, il est indispensable de travailler en lien étroit avec les parents, les enseignants et autres professionnels. Chacun apporte sa propre contribution à l'évolution positive de l'élève et chacun a à apprendre des autres.

Pour tel élève, on devra d'abord travailler des prérequis qui seront indispensables avant d'envisager l'orientation à l'école ; pour tel autre, la scolarisation sera très appropriée, mais il faudra aménager les apprentissages afin qu'il puisse pleinement bénéficier du contact avec les autres élèves. Quels que soient leurs difficultés ou leurs potentiels, tous les élèves avec autisme gagneront, dans un cadre adapté, à développer des compétences de groupe (apprendre à s'asseoir, à être calme, à faire la queue ou attendre son tour, etc.).

Certains élèves avec autisme ne donnent pas l'impression d'acquérir les apprentissages scolaires de façon habituelle, pourtant ils intègrent beaucoup de connaissances.

## B) Caractéristiques de l'élève autiste

**Les particularités de l'élève avec autisme sont diverses, et peuvent connaître une grande variation d'un élève à l'autre.** Ce sont elles qui vont entraîner des difficultés dans leur fonctionnement, et ainsi les amener à produire des troubles du comportement.

Ces particularités peuvent relever :

- Du fonctionnement intellectuel (ce qui peut inclure la déficience intellectuelle/le trouble du développement intellectuel) ;
- Des troubles corporels et sensoriels ;
- De l'altération des interactions sociales ;
- De la résistance au changement ;
- Des *intérêts restreints* ;
- De la difficulté à gérer les émotions.



Une fatigabilité importante peut augmenter ces difficultés ; et, réciproquement, ces particularités peuvent induire une fatigue importante de ces élèves.

Aucun élève autiste n'aura toutes ces particularités. Certains auront un trouble du développement intellectuel, d'autres non ; certains auront de graves difficultés sensorielles, certains en souffriront beaucoup moins.

### 1) Fonctionnement intellectuel

Particularité ou altération	Manifestation observable	Préconisation(s)
Compétences hétérogènes	Intelligence normale, voire pics de compétences Points forts fréquents : attention aux détails, mémoire, approfondissement d'un domaine particulier Perception du monde plutôt visuelle (en passant par l'image), ou plutôt verbale (en passant par les mots)	Valoriser les centres d'intérêt ; les utiliser pour motiver l'élève à faire un travail scolaire Utiliser la mémoire visuelle (planning, <i>carte mentale</i> , codes couleurs...) plutôt que verbale Utiliser des règles très claires et explicites, plutôt que des consignes informelles ; s'appuyer sur des supports écrits pour redoubler la consigne faite à la classe

Particularité ou altération	Manifestation observable	Préconisation(s)
Trouble du développement intellectuel	Chez certains élèves, retard global du développement intellectuel Difficultés dans le raisonnement, la résolution de problème, l'abstraction Difficultés dans l'adaptation, l'autonomie, la responsabilité	Aménagement et/ou allègement des exigences scolaires en fonction du niveau de déficit mesuré Préférence donnée aux enseignements fonctionnels (ex. : se laver seul) plutôt qu'académiques (ex. : faire du calcul mental)
Troubles du langage	Absence de parole, ou vocabulaire limité à quelques mots Au niveau expressif : troubles syntaxiques, trouble de la parole, vocabulaire restreint (ou développé dans un seul domaine) Troubles de l'intonation et du rythme Difficultés de compréhension et troubles de la pragmatique (usage social du langage : humour, implicite) Difficultés conversationnelles <i>Écholalie, stéréotypies verbales, jargon</i>	Modalités de communication alternative (pointage, <i>PECS</i> , <i>MAKATON</i> , etc.) Privilégier/soutenir par la communication par l'image (échange de pictogrammes, plannings visuels, etc.) Partenariat avec les orthophonistes (accès au classeur <i>PECS</i> en classe, apprentissage de la <i>LSF</i> , etc.) Apprentissage des <i>habiletés sociales</i> en ateliers (petits groupes structurés et homogènes) <b>Ne pas reformuler, ou noyer sous un déluge de verbalisation ; être économe de mots auprès de l'élève</b> Passer par l'écrit ou le visuel plutôt que par l'oral
Difficultés attentionnelles	Grande distractibilité (perméables à l'environnement et/ou à leur monde interne) Difficulté à écouter les consignes collectives Peu d'autonomie dans la gestion du quotidien et le travail scolaire	Écarter toutes les sollicitations sensorielles parasites (structurer l'espace en box de travail, ne pas surcharger les murs, placer à côté d'un mur, étouffer les bruits/lumières trop vifs, etc.) Redoubler la consigne verbale avec une consigne écrite, ou un support visuel, placés sur la table Mettre en place un planning visuel ; découper une tâche complexe en tâches simples (chaînage) illustrées Prévoir des pauses

Particularité ou altération	Manifestation observable	Préconisation(s)
Gestion particulière de l'information	Difficultés à s'organiser et à généraliser Débordés par trop d'informations simultanées Préférence pour le traitement d'une seule information (soit regarder, soit écouter, soit écrire...)	Faire varier dès le début des apprentissages, les matériels, personnes, lieux, etc. Utiliser un planning visuel papier et/ou virtuel (montre connectée, tablette, iPhone, etc.) Utiliser un seul canal sensoriel à la fois (ex. : seulement l'ouïe) ; ne pas exiger que l'élève regarde/écrive en même temps qu'il écoute
Possibilité de troubles associés	Difficultés d'apprentissages (langage écrit, compréhension, raisonnement) Troubles <i>visuo-spatiaux</i> Troubles <i>praxiques</i> Troubles <i>neuro-visuels</i> Etc.	Allègement/adaptation des modalités d'examen/de résolution d'exercice : phrases à trous, etc. Mise en place du clavier selon le coût/bénéfice du maintien de l'écriture manuscrite Suivis/remédiations spécialisés (ergothérapeute, orthoptiste, etc.), rapporter toute évolution/difficulté suspectes



## 2) Troubles corporels et sensoriels

Particularité ou altération	Manifestation observable	Préconisation(s)
Troubles de la tonicité, de la conscience du corps	Postures inadaptées Problèmes de graphisme et de géométrie, difficultés à utiliser le matériel, maladresse avec les objets en mouvement et les jeux d'adresse	Instruments ergothérapeutiques adaptés (chaise ergonomique, crayon avec embout, coussin à picots); allègement de la charge de travail Passage au clavier ; logiciels de ralentissement des mouvements ; mises en réussite par des jeux d'un niveau adapté
Manque de repères dans le temps et l'espace	Environnement perçu comme embrouillé, voire menaçant	Cadre structuré (même place, même voisin, espace de travail toujours identique) ; planning visuel (ex. : agenda 1 page/jour avec principaux événements) ; repères sur la table pour poser le matériel
Hyper- ou hypo-sensibilité aux bruits, lumières, températures, contacts, douleur, odeurs, aliments...	Troubles du comportement Troubles de la concentration, distractibilité Fatigabilité	Tamiser les lumières, éviter les néons, reflets, etc. ; étouffer les bruits, fermer les fenêtres, utiliser lunettes de soleil, casque/bouchons anti-bruit, etc. (personnalisés chez l'audioprothésiste, génériques en magasin de musique) Pauses/temps de retrait sensoriel
Trouble de la perception de soi et du mouvement	<i>Stéréotypies</i> (gestes répétitifs)	Proposer des temps dédiés de libre expression des <i>stéréotypies</i> , distincts des temps d'apprentissage, et à l'abri du regard Apprentissage de stimulations alternatives non-stigmatisantes
Difficultés à trier les différentes stimulations	Focalisation sur une chose Stress, colères Particularités alimentaires	Évaluer, limiter et réguler le travail « multitâche » (regarder + écouter, écouter + écrire, etc.) Ne pas lui parler pendant une crise (cela rajoute une difficulté chez un élève déjà en situation de « surcharge » sensorielle)



### 3) Altération des interactions sociales

Particularité ou altération	Manifestation observable	Préconisation(s)
Difficultés à comprendre les règles sociales	Problème de compréhension des codes de leur âge, à se faire des amis, à participer à des activités de groupe, à prendre la parole dans le groupe	Expliquer les intentions sociales Dire de façon très concrète et explicite ce que l'élève doit faire ou ne pas faire (ex. : <i>scenarii sociaux</i> visuels) Entraîner les compétences sociales (« bonjour », « merci »)
Difficulté à prendre en compte l'autre	Absence d'interaction (jeu côte-à-côte plutôt qu'en interaction) Difficulté à faire semblant Difficulté dans le tour de rôle	Apprendre le jeu de groupe en petit comité
Difficulté à comprendre les intentions et les réactions de l'autre	Trouble du comportement, agression Difficulté à saisir l'humour, le second degré	Expliquer aux autres élèves les particularités, repérer les signes précédant le trouble pour le prévenir ; pictogramme « interdit » Éviter les expressions figurées (« la langue au chat »), l'ironie (« bravo » lorsqu'il a cassé quelque chose)
Difficulté à réguler son comportement social	Évitement ou agrippement du regard Difficulté à trouver la distance, le langage, les codes sociaux appropriés selon le contexte	Expliquer les règles de comportement social, apprendre à ne pas dévisager ou à regarder à intervalle régulier

### 4) Résistance au changement



Particularité ou altération	Manifestation observable	Préconisation(s)
Changements angoissants, besoin de repères	Mise en place de rituels Comportements répétitifs	Utiliser une montre, un sablier, un <i>time timer</i> , pour imposer une fin de tâche
Besoin de savoir ce qui va se passer	Anxiété ou colères en cas de changements	Planning visuel, <i>scenarii sociaux</i> pour anticiper une sortie, un événement inhabituels

## 5) Intérêts restreints

Particularité ou altération	Manifestation observable	Préconisation(s)
Activités répétitives	Utilisation atypique des jouets (ex. : faire tourner les roues des voitures, aligner des figurines)	Apprendre à jouer de façon fonctionnelle (ex. faire rouler une voiture), tout en conservant à l'élève des temps où il joue comme il veut
Intérêts envahissants	Connaissance encyclopédique sur un sujet, longs monologues non-réciproques (dinosaures, guerres, météo, trains, lignes de bus) Manipulation répétitive d'un objet préféré (crayon, tube de colle)	Utiliser les intérêts pour motiver au travail scolaire Ne pas laisser l'élève s'y enfermer ; s'accorder sur un temps qui sera aussi dédié à une autre activité (contrat) Proposer un lieu/un temps dédiés (ex. : CDI, infirmerie, vie scolaire, secrétariat élève, salle ULIS...)

## 6) Difficultés à gérer les émotions

Particularité ou altération	Manifestation observable	Préconisation(s)
Difficultés à comprendre ses propres émotions et à les exprimer Problème d'autorégulation (réguler soi-même ses émotions)	Débordements émotionnels, troubles du comportement Apparition de <i>stéréotypies</i> , <i>décharges motrices</i> Impression de retrait émotionnel, « visage de cire »	Encourager l'élève à exprimer son ressenti en lui montrant un modèle ; théâtraliser ses émotions, utiliser des smileys, un thermomètre des émotions (joie, tristesse, peur, etc.)
Difficultés à comprendre les émotions d'autrui Enfant/Adolescent « éponge », qui absorbe les émotions d'autrui, ne peut pas les mettre à distance	Difficultés à échanger et s'adapter aux ressentis des autres	Apprendre à déchiffrer l'émotion chez l'autre (« lire » un visage, une posture)
Intolérance à la frustration	Crises de colère Besoin de contrôler son environnement	Apprendre à différer l'accès à l'objet désiré sur des temps croissants (en utilisant un <i>timer</i> , un sablier, des <i>jetons</i> , etc.)
Manque de confiance en soi	Critique envers soi-même, formulations auto-dépréciatives	<b>Féliciter régulièrement même les progrès ou réussites modestes</b>

## II) Quelques exemples d'aménagements possibles...

Ces quelques aménagements n'ont aucune prétention à l'exhaustivité, mais constituent des pistes d'accompagnement possibles afin d'aider l'élève à mieux s'inscrire dans les apprentissages. N'hésitez pas à être créatif, et à vous appuyer sur les particularités et intérêts de chaque élève.

### 1) Adapter l'environnement et fournir des repères !

- Réfléchir à la répercussion de l'emplacement dans la classe (fenêtre, camarade autour) ;
- Mobilier spécifique : chaise trip-trap, plan incliné, etc. ;
- Établir des routines, préparer changements et transitions ;
- Fournir des repères visuels (aide-mémoire, listes, codes couleurs, etc.) ;
- Gérer le temps de travail (emploi du temps visuel, *timer*, horloge, fixer des délais pour un exercice) ;
- Aide à l'organisation du matériel : cartable, casier ;
- Limiter fatigue et stress, prévoir des pauses structurées (où l'élève n'est pas laissé dans l'incertitude de ce qu'il doit faire), l'accès à un lieu où l'élève peut s'isoler (CDI, infirmerie, etc.) ;
- Faire visiter l'établissement, fournir un plan avant la rentrée.

L'environnement de l'élève reste prioritairement constitué par ses pairs : une présentation de l'autisme à la classe, concertée et en accord avec l'élève, peut aider de façon décisive à son intégration, et aider chacun à mieux accepter la différence.

### 2) Prendre en compte les difficultés attentionnelles

- Limiter les distractions ;
- Diriger l'attention de l'élève : recentrer, répéter les consignes, lui indiquer où regarder ;
- Sélectionner l'essentiel, privilégier la tâche principale, donner un exercice à la fois.



Time Timer



Chaise trip-trap

LA SEMAINE DE VICTOR						
LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI	SAMEDI	DIMANCHE
ÉCOLE	ÉCOLE	ÉCOLE	ÉCOLE	ÉCOLE	PSYCHOPÉDAGOGUE	MAISON
MATHÉMATIQUES	ARTS	SCIENCE	ANGLAIS	LECTURE		
ÉCOLE	MAISON	MAISON	MAISON	ÉCOLE	MAISON	MAISON
RENS	RENS	RENS	RENS	RENS	RENS	RENS
ÉCOLE	CHIFFONNIÈRE	MAISON	PSYCHOPÉDAGOGUE	ÉCOLE	MAISON	MAISON
ÉCRITURE				SPORT		

Emploi du temps visuel

### 3) Difficultés de compréhension

- Donner des consignes claires ; utiliser un langage simple ; éviter les phrases longues ou complexes ou les reformulations (qui embrouillent davantage) ;
- Donner un modèle (« modeler ») de la tâche à effectuer ;
- Envisager le fait que l'élève n'entende pas tout/distingue mal la voix humaine du bruit ambiant/traite mal (au niveau cérébral) l'information orale ;
- Vérifier la compréhension du vocabulaire ;
- Donner du temps supplémentaire, réduire la longueur des textes et exercices, mettre en évidence les informations importantes ;
- Surligner, mettre en gras les informations importantes.

### 4) Difficultés d'expression orale et écrite

- Pour les élèves ayant accès à l'écrit, proposer des supports imagés ou des mots-clés pour aider la production écrite ;
- Textes à trous ou questionnaires à choix multiples pour les dictées et le contrôle des connaissances ;
- Dictée à l'adulte (l'élève peut ainsi se concentrer sur ses idées et l'AVS écrit pour lui) ;
- Si l'élève ne parle pas (« non verbal ») ou difficilement, lui faciliter la communication en utilisant le classeur de *PECS* qu'il utilise à la maison, ou les signes de *MAKATON*, etc.

### 5) Difficultés *praxiques* et *visuo-spatiales*

- Soulager l'écriture quand ce n'est pas le but de l'exercice ;
- Choix du matériel : crayons adaptés, ordinateur, logiciel de géométrie ;
- Donner des photocopies, des cours sur clé USB ou le site de l'établissement ;
- Faciliter le repérage (agrandissement, simplification, guidage visuel...) .



### 6) Utiliser et valoriser les points forts

- Quand c'est le cas : attention aux détails, mémoire, perfectionnisme, goût pour le respect des règles, pour le classement ;
- Utiliser les centres d'intérêt (proposer un exposé, un travail manuel, etc.) ;
- Valoriser (« renforcer ») les réussites (progrès, coopération) devant la classe.

## 7) Favoriser l'autonomie

- Considérer l'élève avec autisme comme les autres ; dès qu'il en est capable, les règles de la classe et de la vie en collectivité (cantine, restauration...) doivent s'appliquer aussi à lui ;
- L'enseignant doit aussi s'adresser à l'élève et conserver son rôle auprès de lui ;
- Alléger progressivement les aides (« estomper l'aide ») dès que possible ; savoir les réintroduire si nécessaire ;
- Éloignement de l'AVS quand c'est possible ;
- Favoriser le travail avec les autres en aménageant de petits groupes propices à l'élève avec TSA ;
- Apprendre à demander de l'aide et/ou des explications (« je veux de l'aide », pictogramme « aide », etc.) ;
- Chez les élèves chez qui c'est pertinent, favoriser l'autocorrection et les vérifications systématiques (« aujourd'hui je me suis moyennement comporté, je mérite un "orange" ») ;
- Valoriser les réussites plutôt que punir les troubles ou les échecs ;
- Indiquer à l'enseignant la nature (ex. : *guidance* physique) et le niveau (ex. : partielle, mains sur les poignets) d'aide qui a été apportée afin de mesurer la compétence réelle puis ses évolutions).

## 8) Stratégies adaptées

- Connaître le profil individuel de l'élève, ses compétences et intérêts (« *renforceurs* »), trouver ce qui marche, mais également ses facteurs de stress (bruit, changement, etc.) ;
- Tenir compte des éléments d'accompagnement qui peuvent être transmis par la fiche accompagnant l'élève et, s'ils sont communiqués, les divers bilans spécialisés (orthophoniste, etc.).

Pour certains élèves avec autisme, la fatigabilité ou les troubles associés impliquent un allègement des apprentissages et devoirs. Ces aménagements doivent se faire en concertation avec l'ensemble des intervenants, les parents et l'élève, dans le cadre du projet personnalisé de scolarisation.

## 9) Temps libres et récréations

- Ces périodes sont souvent difficiles à gérer pour l'élève et il convient d'être vigilant pour repérer ce qu'il peut vivre ;
- Il peut avoir du mal à gérer les conflits et être l'objet de moqueries ;
- Il souffre du bruit, de l'agitation, et comprend mal les jeux collectifs ;
- Les accompagnants peuvent essayer de respecter leur besoin d'isolement, mais aussi de favoriser la socialisation ; on peut ainsi alterner entre les moments de pauses et ceux où l'on guide dans les activités ludiques partagées.



## 10) Aspects comportementaux

- L'aménagement de l'espace et des repères peut jouer un rôle essentiel pour limiter les facteurs de stress ;
- Passer le relai à des personnes auprès de qui l'élève peut se calmer (directeur, infirmière, documentaliste, etc.) ;
- Repérer les situations à risque et intervenir avant que l'élève n'émette un trouble du comportement ;
- Permettre à l'élève de sortir, de s'isoler, sans le vivre comme un échec (et sans que cela devienne un évitement de la tâche).



## III) Partenariat avec les parents

La loi de refondation de l'école de la Refondation de la République du 9 juillet 2013 promeut le principe d'une co-éducation. A ce titre, le partenariat et la coopération avec la famille d'un enfant en situation de handicap méritent toute l'attention de l'ensemble des professionnels. Il convient donc de rechercher, autant que faire se peut, le lien à opérer entre les observations que la famille peut faire de son enfant et les observations que les enseignants et les auxiliaires de vie scolaire peuvent faire en classe.

C'est dans cet esprit que l'outil de liaison présenté en annexe de ce livret trouve sa raison d'être. Cet outil a vocation à être actualisé régulièrement pour révéler les évolutions observées et identifier les points sur lesquels s'appuyer pour aider l'élève à progresser.

## IV) Appendices

### 1) Ressources

Recueil d'outils destinés aux intervenants en milieu scolaire pour faciliter l'intégration chez les élèves atteints d'un TSA (Mélanie Normandin, Fédération québécoise de l'autisme) :

[http://cra-paysdelaloire.centredoc.fr/opac/index.php?lvl=publisher\\_see&id=1045](http://cra-paysdelaloire.centredoc.fr/opac/index.php?lvl=publisher_see&id=1045)

Scolariser les enfants présentant des troubles envahissants du développement (TED) et des troubles du spectre autistique (Ministère de l'Éducation Nationale) :

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Handicap/38/3/TED\\_eduscol\\_226383.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Handicap/38/3/TED_eduscol_226383.pdf)

Guide pratique pour l'auxiliaire de vie scolaire accompagnant un enfant présentant des troubles envahissants du développement (dont l'autisme) (Inspection Académique Loire) :

[http://www.autisme42.org/autisme\\_files/file/guide%20avs.pdf](http://www.autisme42.org/autisme_files/file/guide%20avs.pdf)

Scolariser les élèves autistes ou présentant des troubles envahissants du développement (SCÉRÉN/CNDP) :

[http://media.education.gouv.fr/file/ASH/57/5/guide\\_eleves\\_autistes\\_130575.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/ASH/57/5/guide_eleves_autistes_130575.pdf)

Guide pratique à destination des enseignants de maternelle qui scolarisent un élève atteint d'autisme (Académie de Lyon) :

<http://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/loire/ressources/maternelle/IMG/pdf/GuidePratique>

Maternelle.pdf

Accompagner des élèves avec des troubles du spectre autistique à l'école maternelle (Académie de Lyon) :

[http://cache.media.education.gouv.fr/file/Handicap/83/5/Livret\\_Autisme\\_414835.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/Handicap/83/5/Livret_Autisme_414835.pdf)

Autisme : recommandations didactiques et pédagogiques pour enseigner à un élève atteint d'autisme ou autres TED en collège (Académie de Grenoble) :

[http://cache.media.education.gouv.fr/file/autisme/73/2/TED\\_en\\_college\\_423732.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/autisme/73/2/TED_en_college_423732.pdf)

Quelques stratégies pédagogiques pour enseigner à un enfant atteint d'autisme ou autres TED en élémentaire (Académie de Grenoble) :

[http://www.ac-grenoble.fr/ien.bourgoinashnord/IMG/pdf\\_RECOM\\_ELEM\\_HHH\\_TXT.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/ien.bourgoinashnord/IMG/pdf_RECOM_ELEM_HHH_TXT.pdf)

Epsilon à l'école – Soutien scolaire pour enfant avec autisme ou présentant des troubles spécifiques des apprentissages :

<http://www.epsilonalecole.com/index.php>

Méthode, jeux, matériel, livres consacrés à l'autisme (Autisme Diffusion) :

<http://www.autismediffusion.com/materiel-logique-autisme-strategies-education.htm>

Jeux et outils ludiques adaptés à l'apprentissage d'enfants porteurs de troubles autistiques (Hop Toys) :

<http://www.hoptoys.fr/>

## 2) Lexique

<b>ABA</b>	<i>Applied Behavior Analysis</i> , ou analyse appliquée du comportement. C'est l'ensemble des techniques scientifiques de modifications du comportement.
<b>Altération sensorielle</b>	Particularité ou déficit de l'un des cinq sens (ouïe, vue, toucher, odorat, goût), mais aussi du sens de l'équilibre et de la perception de son corps.
<b>ASPERANSA</b>	Association pour la Sensibilisation à la Protection, l'Éducation et la Recherche sur l'Autisme, et Notamment le Syndrome d'Asperger.
<b>AVS</b>	Auxiliaire de Vie Scolaire
<b>Carte mentale</b>	Schéma permettant de représenter visuellement les associations conceptuelles de diverses notions.
<b>Décharge motrice</b>	Évacuation d'un surplus de tension à travers un mouvement : gestes, sport, parole, rire, pleurs, etc.
<b>Écholalie, stéréotypies verbales, jargon</b>	L'écholalie est la répétition de tout ou partie d'une phrase. La stéréotypie verbale est la répétition d'une même phrase, notamment d'une même question à laquelle réponse a déjà été donnée. Le jargon est un langage inventé par l'enfant, que seul lui et ses quelques proches comprennent (on parle aussi de « langage idiosyncrasique »).
<b>Économie de jetons</b>	Technique consistant à donner à l'enfant des jetons dès qu'il a réalisé un comportement attendu, afin d'en renforcer la fréquence d'apparition. Dès qu'une grille de jetons est remplie, elle peut être échangée contre une récompense adaptée.
<b>Estompage</b>	Retrait progressif de l'aide afin que le comportement désiré apparaisse de façon autonome.
<b>Guidance</b>	Aide à l'exécution d'un comportement. Elle peut être verbale, gestuelle, par modelage, ou physique.
<b>Habiletés sociales</b>	Ensemble des attitudes et comportements permettant d'entrer en contact, d'interagir et d'interrompre un échange avec autrui de façon appropriée. Les habiletés sociales peuvent s'étendre du fait de rester à la bonne distance de quelqu'un, jusqu'à la capacité à exercer une conversation soutenue.
<b>Intérêt restreint</b>	Centre d'intérêt précis, souvent atypique (ex. : les postes de radios, les batraciens), qui peuvent rapidement devenir envahissants.
<b>LSF</b>	Langue des Signes Française
<b>MAKATON</b>	Programme d'aide à la communication associant la langue des signes, les pictogrammes et la verbalisation.
<b>Neuro-visuel</b>	Relatif à l'exploration, l'analyse et la mémoire visuelle, et à l'orientation de l'attention dans l'espace.
<b>PECS</b>	Picture Exchange Communication System. C'est un système de communication par échange d'images (on parle souvent de « pictogrammes »).
<b>Praxique</b>	Relatif à la coordination volontaire des mouvements.





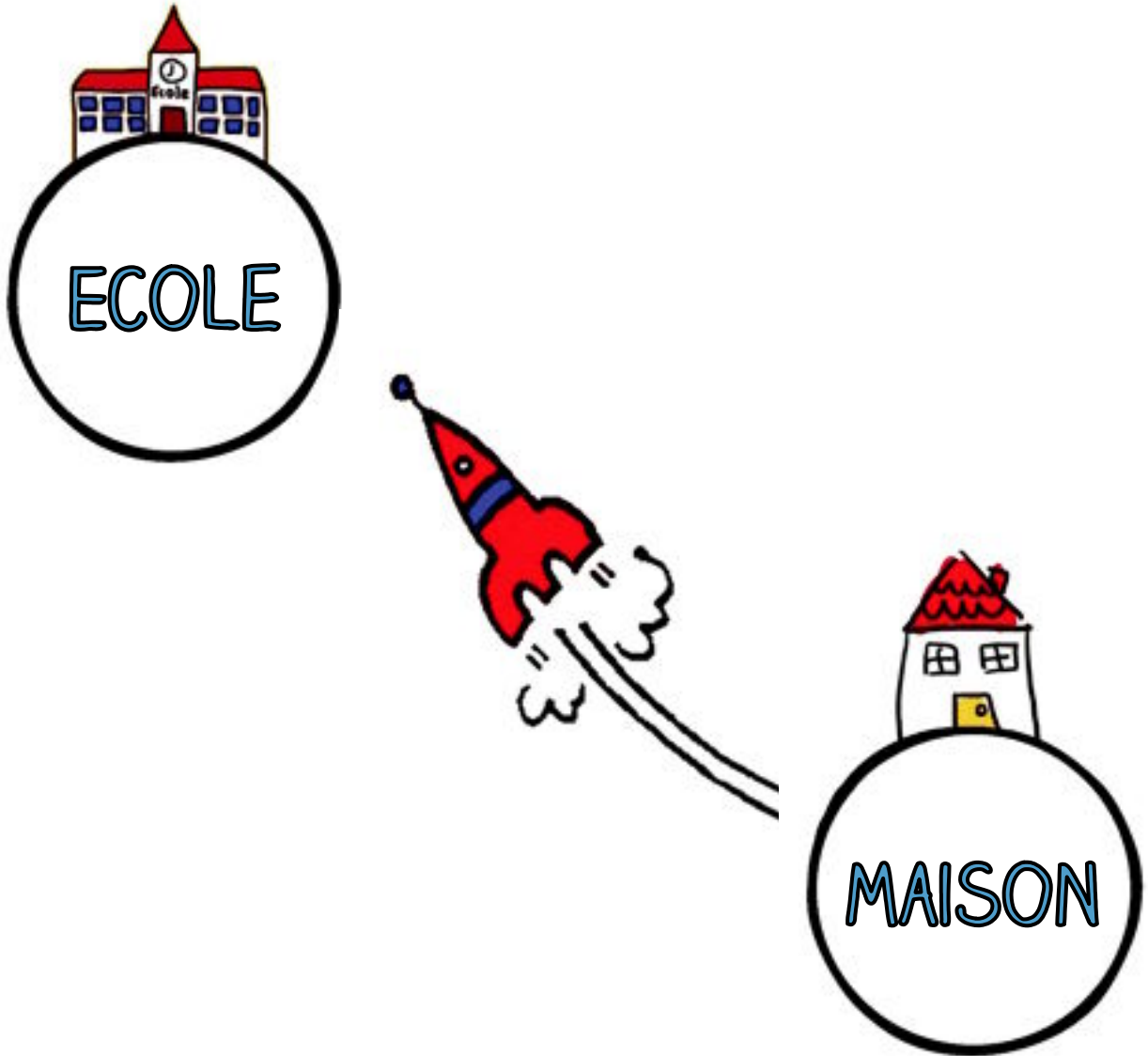
## 2) Lexique (suite)

<b>Renforceur</b>	Tout ce qui va permettre de motiver l'élève à accomplir une tâche ( <i>jetons</i> , câlin, bonbon, etc.).
<b>SACS</b>	Service d'Accompagnement Comportemental Spécialisé.
<b>Scenarii sociaux</b>	Supports associant le texte et l'image, et décrivant une situation sociale décomposée dans ses divers éléments, afin de mieux l'anticiper et la réaliser.
<b>SESSAD</b>	Service d'Éducation Spéciale et de Soins À Domicile
<b>Stéréotypie</b>	Mouvement répétitif (ex. : « flapper », càd battre des mains sur le côté). Les stéréotypies sont souvent plaisantes pour l'enfant, elles l'aident à s'apaiser.
<b>TED</b>	Trouble Envahissant du Développement. Cet ancien intitulé distingue différentes catégories d'autisme (autisme typique, Syndrome d'Asperger, etc.).
<b>Time timer</b>	Instrument, apparenté à une horloge, et permettant de visualiser l'écoulement du temps de façon très concrète.
<b>TSA</b>	Trouble du Spectre de l'Autisme. Ce nouvel intitulé rassemble toutes les formes d'autisme sous un même nom.
<b>Visuo-spatial</b>	Relatif à la coordination du regard et du positionnement dans l'espace.



### 3) Annexes : outil de liaison

Vous trouverez dans les pages suivantes 2 modèles de fiches de liaison (avec et sans illustrations) pour vous aider à créer la vôtre ou pour une utilisation telles quelles.



Prénom et nom de l'enfant

PHOTO



Bonjour, je m'appelle XXXXX et j'ai XXXX ans.  
J'ai commencé l'école en septembre XXX. Je suis actuellement scolarisé en moyenne section de maternelle, XXX heures par semaine.  
Mon emploi du temps est bien rempli. En effet, je suis suivi en psychomotricité par XXX, chaque lundi après-midi, et en orthophonie, par XXX le vendredi matin. Je fais également de l'éveil musical le mercredi (voir mon planning).  
ET/OU je suis accompagné par le SESSAD XXX.

J'ai une différence












Je suis porteur d'un handicap que l'on nomme **autisme**. Cela me pose des difficultés dans ma vie quotidienne et dans les interactions sociales.  
**Mes intérêts sont restreints** : cela demande de la part de la personne qui m'accompagne de me stimuler et de m'accompagner pour faire des activités et en découvrir de nouvelles.  
Je communique de manière **non verbale**. J'utilise le regard et je tends les objets pour me faire comprendre. Je sais aussi interpeller l'adulte en venant lui tapoter le bras. Actuellement, j'apprends à communiquer avec le PECS. Le PECS est un outil de communication qui permet de faire des demandes grâce à un pictogramme.  
J'aime courir et découvrir l'environnement, je peux donc partir en courant et échapper à la vigilance des adultes; je demande donc une attention particulière à ce niveau.  
Mon attention est de courte durée. Je peux faire des activités courtes ou en faisant des pauses. J'ai besoin de diversité.

J'aime



- Courir, me balader, faire du tricycle.
- La piscine.
- Écouter de la musique et regarder des clips.
- Les jeux musicaux et lumineux.
- Les sensations (faire l'avion, me faire sauter dans les bras, faire du trampoline).
- Les activités sensorielles (balles à picots, plumes...).
- Regarder des livres, surtout s'ils sont sonores.
- La manipulation de 2 légos ou tout autre objet en double. Mais attention les auto-stimulations peuvent alors être fortes et je peux « me couper » des autres. Il faut **me proposer ou m'amener vers un autre jeu**.

<p><b>Il est plus difficile pour moi de ...</b></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rester longtemps assis pour faire une activité.</li> <li>- Réaliser les consignes de groupe.</li> <li>- Écouter longtemps l'adulte même si je prends de plus en plus de plaisir à écouter les histoires.</li> <li>- L'attente et les moments de transition.</li> <li>- Réaliser des activités faisant appel à la motricité fine, à l'imaginaire ou des règles collectives, ou nécessitant de bien regarder le matériel.</li> <li>- Les lieux nouveaux.</li> <li>- Me déplacer sans courir.</li> </ul>
<p><b>Dans la vie quotidienne</b></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- J'ai besoin d'aide pour m'habiller et me déshabiller. Mais je parviens à baisser et remonter mon slip et mon pantalon seul (pantalon souple). Il faut juste vérifier que celui-ci soit bien remonté jusqu'en haut.</li> <li>- J'arrive à enlever seul mon manteau avec un peu d'aide pour la fermeture éclair.</li> <li>- Je peux participer pour les autres étapes de l'habillage (chaussure, pull, etc...).</li> </ul>
<p><b>Pour mes repas</b></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je peux participer pour mettre les aliments dans le frigo et pour débarrasser la table.</li> <li>- Je mange tout seul, avec une petite cuillère. Il faut me couper en petits bouts les aliments.</li> <li>- Je peux avoir tendance à manger trop vite ou à trop remplir ma cuillère, c'est pourquoi l'adulte ne reste pas très loin de moi pour réguler la quantité.</li> <li>- Je n'arrive pas à me servir à boire, il faut donc m'aider.</li> <li>- Je n'apprécie pas les plats trop secs. Rajouter de la sauce va m'aider à manger ce qui m'est proposé.</li> <li>- Il m'arrive d'essayer de quitter la table si j'ai fini de manger alors que je n'en ai pas le droit. Il faut alors me demander de rester assis, c'est quelque chose que je sais faire.</li> <li>- Je participe pour mettre la table, porter mon plat, etc.</li> </ul>
<p><b>Pour aller aux toilettes</b></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je suis en cours d'acquisition de la propreté. Les accidents sont ponctuels.</li> <li>- J'apprécie d'être fortement félicité lorsque j'utilise bien les toilettes.</li> <li>- Je ne porte plus de change, ni à la maison, ni à l'école, ni au centre de loisirs.</li> <li>- J'utilise des toilettes portatives adaptées pour moi.</li> <li>- Je peux aller seul aux toilettes mais j'ai encore besoin qu'on me rappelle régulièrement d'y aller.</li> <li>- Je peux me diriger vers les toilettes, ou en faire la demande à l'aide d'un pictogramme.</li> <li>- J'accepte d'uriner dans les toilettes publics, avec de l'aide.</li> </ul>

<p>Dans la relation aux autres</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je porte de plus en plus d'intérêts aux autres enfants. J'ai besoin de l'adulte pour me donner l'envie d'entrer en interaction.</li> <li>- Je sais rester dans un groupe assis plusieurs minutes, un <b>objet à manipuler</b> ou <b>des chansons</b> peuvent m'aider à rester calme.</li> <li>- Je vais aussi avec les enfants mais il faut qu'ils me sollicitent, sinon j'ai tendance à jouer « à côté » d'eux et non pas avec eux.</li> </ul>
<p>Pour communiquer</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je communique de manière <b>non verbale</b>, mais je sais me faire comprendre : je tapote le bras pour interpeller, tends les objets pour demander, pousse pour refuser/dire non, utilise le PECS.</li> <li>- Je comprends certaines consignes courtes et mots que j'ai l'habitude d'entendre (viens, lève-toi, assied toi).</li> <li>- Pour avoir <b>mon attention</b>, vous pouvez dire mon prénom, ou me faire un geste. N'hésitez pas à me faire poser ou à prendre les objets que je peux avoir en main car cela peut me déconcentrer, me distraire et m'empêcher d'être attentif.</li> <li>- Si je ne comprends pas ce qu'on me demande ou pour exprimer une <b>frustration</b>, je peux me mettre à <b>crier, me mettre à terre, me mordre</b>. Il faut me protéger tout en faisant attention à vos bras car je peux vous mordre sans intention de le faire. La crise passée, il faut me rediriger vers un jeu pour me calmer et orienter mon attention vers d'autres choses.</li> </ul>
<p>Pour me déplacer</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- J'ai besoin de l'adulte pour me déplacer car je peux échapper à sa vigilance et je n'ai <b>pas conscience du danger</b>.</li> <li>- Je suis capable de marcher à côté de l'adulte, même si je préfère courir. Dans ces cas-là il ne faut pas hésiter à me demander de marcher, et m'empêcher de partir en courant.</li> </ul>
<p>Pour m'aider dans les activités</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Du fait de mon handicap, j'ai besoin d'aide pour découvrir et apprendre de nouvelles choses. L'adulte est donc là pour <b>me guider et m'encourager dans les nouvelles activités</b> auxquelles je m'essaie. J'aime bien aussi que ce soit parfois la maîtresse ou le maître qui le fasse, comme pour les autres enfants.</li> <li>- La nouveauté est parfois compliquée pour moi : je peux donner l'impression de ne pas aimer l'activité. Il faut alors prendre le temps de me montrer comment faire, de me donner de l'intérêt pour l'activité pour que je prenne, plus tard, du plaisir à la réaliser.</li> <li>- D'une manière générale, lorsqu'on me propose une <b>nouvelle activité</b>, il vaut mieux le faire pendant un <b>temps court</b> que l'on augmente petit à petit quand on voit que je commence à l'apprécier. Les félicitations peuvent m'aider à réaliser l'activité.</li> </ul>
<p>Vigilance santé</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je ne sais pas dire quand je suis <b>malade</b>. En revanche, mon comportement peut être significatif : je peux crier, pleurer, refuser toutes activités sans raisons évidentes. Il faut alors penser que je suis peut être malade.</li> <li>- J'ai régulièrement des troubles intestinaux du type constipation. Généralement, cela se voit dans mon comportement (j'appuie sur mon ventre, je peux me mettre à pleurer sans raison apparentes...).</li> <li>- J'ai parfois quelques difficultés à uriner, il ne faut donc pas hésiter à m'encourager à rester plus longtemps sur les toilettes.</li> </ul>

Prénom et nom de l'enfant

PHOTO



J'ai une différence



J'aime



Il est plus difficile  
pour moi de ...



Dans la vie  
quotidienne



Pour mes repas



Pour aller aux  
toilettes



Dans la relation aux autres



Pour communiquer



Pour me déplacer



Pour m'aider dans les activités



Vigilance santé





Prénom et nom de l'enfant

PHOTO

<p><b>L'enfant, sa famille, sa prise en charge...</b></p>	<p>Bonjour, je m'appelle XXXXX et j'ai XXXX ans. J'ai commencé l'école en septembre XXX. Je suis actuellement scolarisé en moyenne section de maternelle, XXX heures par semaine. Mon emploi du temps est bien rempli. En effet, je suis suivi en psychomotricité par XXX, chaque lundi après-midi, et en orthophonie, par XXX le vendredi matin. Je fais également de l'éveil musical le mercredi (voir mon planning). ET/OU je suis accompagné par le SESSAD XXX.</p>
<p><b>Sa situation de handicap, ses difficultés...</b></p>	<p>Je suis porteur d'un handicap que l'on nomme <b>autisme</b>. Cela me pose des difficultés dans ma vie quotidienne et dans les interactions sociales. <b>Mes intérêts sont restreints</b> : cela demande de la part de la personne qui m'accompagne de me stimuler et de m'accompagner pour faire des activités et en découvrir de nouvelles. Je communique de manière <b>non verbale</b>. J'utilise le regard et je tends les objets pour me faire comprendre. Je sais aussi interpeller l'adulte en venant lui tapoter le bras. Actuellement, j'apprends à communiquer avec le PECS. Le PECS est un outil de communication qui permet de faire des demandes grâce à un pictogramme. J'aime courir et découvrir l'environnement, je peux donc partir en courant et échapper à la vigilance des adultes; je demande donc une attention particulière à ce niveau. Mon attention est de courte durée. Je peux faire des activités courtes ou en faisant des pauses. J'ai besoin de diversité.</p>
<p><b>Ce qu'il aime faire comme activités, jeux... Ses centres d'intérêts</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Courir, me balader, faire du tricycle.</li><li>- La piscine.</li><li>- Écouter de la musique et regarder des clips.</li><li>- Les jeux musicaux et lumineux.</li><li>- Les sensations (faire l'avion, me faire sauter dans les bras, faire du trampoline).</li><li>- Les activités sensorielles (balles à picots, plumes...).</li><li>- Regarder des livres, surtout s'ils sont sonores.</li><li>- La manipulation de 2 légos ou tout autre objet en double. Mais attention les auto-stimulations peuvent alors être fortes et je peux « me couper » des autres. Il faut <b>me proposer ou m'amener vers un autre jeu</b>.</li></ul>

<p><b>Ce qui est difficile pour l'enfant</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rester longtemps assis pour faire une activité.</li> <li>- Réaliser les consignes de groupe.</li> <li>- Écouter longtemps l'adulte même si je prends de plus en plus de plaisir à écouter les histoires.</li> <li>- L'attente et les moments de transition.</li> <li>- Réaliser des activités faisant appel à la motricité fine, à l'imaginaire ou des règles collectives, ou nécessitant de bien regarder le matériel.</li> <li>- Les lieux nouveaux.</li> <li>- Me déplacer sans courir.</li> </ul>
<p><b>Ses besoins dans la vie quotidienne</b> <b>Ce qu'il est en capacité de faire seul</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- J'ai besoin d'aide pour m'habiller et me déshabiller. Mais je parviens à baisser et remonter mon slip et mon pantalon seul (pantalon souple). Il faut juste vérifier que celui-ci soit bien remonté jusqu'en haut.</li> <li>- J'arrive à enlever seul mon manteau avec un peu d'aide pour la fermeture éclair.</li> <li>- Je peux participer pour les autres étapes de l'habillement (chaussure, pull, etc...).</li> </ul>
<p><b>Ses besoins au moment du temps de repas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je peux participer pour mettre les aliments dans le frigo et pour débarrasser la table.</li> <li>- Je mange tout seul, avec une petite cuillère. Il faut me couper en petits bouts les aliments.</li> <li>- Je peux avoir tendance à manger trop vite ou à trop remplir ma cuillère, c'est pourquoi l'adulte ne reste pas très loin de moi pour réguler la quantité.</li> <li>- Je n'arrive pas à me servir à boire, il faut donc m'aider.</li> <li>- Je n'apprécie pas les plats trop secs. Rajouter de la sauce va m'aider à manger ce qui m'est proposé.</li> <li>- Il m'arrive d'essayer de quitter la table si j'ai fini de manger alors que je n'en ai pas le droit. Il faut alors me demander de rester assis, c'est quelque chose que je sais faire.</li> <li>- Je participe pour mettre la table, porter mon plat, etc.</li> </ul>
<p><b>Pour aller aux toilettes</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je suis en cours d'acquisition de la propreté. Les accidents sont ponctuels.</li> <li>- J'apprécie d'être fortement félicité lorsque j'utilise bien les toilettes.</li> <li>- Je ne porte plus de change, ni à la maison, ni à l'école, ni au centre de loisirs.</li> <li>- J'utilise des toilettes portatives adaptées pour moi.</li> <li>- Je peux aller seul aux toilettes mais j'ai encore besoin qu'on me rappelle régulièrement d'y aller.</li> <li>- Je peux me diriger vers les toilettes, ou en faire la demande à l'aide d'un pictogramme.</li> <li>- J'accepte d'uriner dans les toilettes publics, avec de l'aide.</li> </ul>
<p><b>Dans la relation aux autres</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je porte de plus en plus d'intérêts aux autres enfants. J'ai besoin de l'adulte pour me donner l'envie d'entrer en interaction.</li> <li>- Je sais rester dans un groupe assis plusieurs minutes, un <b>objet à manipuler</b> ou <b>des chansons</b> peuvent m'aider à rester calme.</li> <li>- Je vais aussi avec les enfants mais il faut qu'ils me sollicitent, sinon j'ai tendance à jouer « à côté » d'eux et non pas avec eux.</li> </ul>

<p><b>Pour communiquer</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je communique de manière <b>non verbale</b>, mais je sais me faire comprendre : je tapote le bras pour interpeller, tends les objets pour demander, pousse pour refuser/dire non, utilise le PECS.</li> <li>- Je comprends certaines consignes courtes et mots que j'ai l'habitude d'entendre (viens, lève-toi, assied toi).</li> <li>- Pour avoir <b>mon attention</b>, vous pouvez dire mon prénom, ou me faire un geste. N'hésitez pas à me faire poser ou à prendre les objets que je peux avoir en main car cela peut me déconcentrer, me distraire et m'empêcher d'être attentif.</li> <li>- Si je ne comprends pas ce qu'on me demande ou pour exprimer une <b>frustration</b>, je peux me mettre à <b>crier, me mettre à terre, me mordre</b>. Il faut me protéger tout en faisant attention à vos bras car je peux vous mordre sans intention de le faire. La crise passée, il faut me rediriger vers un jeu pour me calmer et orienter mon attention vers d'autres choses.</li> </ul>
<p><b>Pour se déplacer</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- J'ai besoin de l'adulte pour me déplacer car je peux échapper à sa vigilance et je n'ai <b>pas conscience du danger</b>.</li> <li>- Je suis capable de marcher à côté de l'adulte, même si je préfère courir. Dans ces cas-là il ne faut pas hésiter à me demander de marcher, et m'empêcher de partir en courant.</li> </ul>
<p><b>L'aide dont il a besoin pour participer aux activités et à la vie du groupe</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Du fait de mon handicap, j'ai besoin d'aide pour découvrir et apprendre de nouvelles choses. L'adulte est donc là pour <b>me guider et m'encourager dans les nouvelles activités</b> auxquelles je m'essaie. J'aime bien aussi que ce soit parfois la maîtresse ou le maître qui le fasse, comme pour les autres enfants.</li> <li>- La nouveauté est parfois compliquée pour moi : je peux donner l'impression de ne pas aimer l'activité. Il faut alors prendre le temps de me montrer comment faire, de me donner de l'intérêt pour l'activité pour que je prenne, plus tard, du plaisir à la réaliser.</li> <li>- D'une manière générale, lorsqu'on me propose une <b>nouvelle activité</b>, il vaut mieux le faire pendant un <b>temps court</b> que l'on augmente petit à petit quand on voit que je commence à l'apprécier. Les félicitations peuvent m'aider à réaliser l'activité.</li> </ul>
<p><b>Vigilance santé</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je ne sais pas dire quand je suis <b>malade</b>. En revanche, mon comportement peut être significatif : je peux crier, pleurer, refuser toutes activités sans raisons évidentes. Il faut alors penser que je suis peut être malade.</li> <li>- J'ai régulièrement des troubles intestinaux du type constipation. Généralement, cela se voit dans mon comportement (j'appuie sur mon ventre, je peux me mettre à pleurer sans raison apparentes...).</li> <li>- J'ai parfois quelques difficultés à uriner, il ne faut donc pas hésiter à m'encourager à rester plus longtemps sur les toilettes.</li> </ul>

**Prénom et nom de l'enfant**

PHOTO

<p><b>L'enfant, sa famille, sa prise en charge...</b></p>	
<p><b>Sa situation de handicap, ses difficultés...</b></p>	
<p><b>Ce qu'il aime faire comme activités, jeux... Ses centres d'intérêts</b></p>	

<p><b>Ce qui est difficile pour l'enfant</b></p>	
<p><b>Ses besoins dans la vie quotidienne Ce qu'il est en capacité de faire seul</b></p>	
<p><b>Ses besoins au moment du temps de repas</b></p>	
<p><b>Pour aller aux toilettes</b></p>	
<p><b>Dans la relation aux autres</b></p>	

<b>Pour communiquer</b>	
<b>Pour se déplacer</b>	
<b>L'aide dont il a besoin pour participer aux activités et à la vie du groupe</b>	
<b>Vigilance santé</b>	



Direction des services départementaux de l'éducation nationale du Finistère  
Circonscription de Quimper ASH-handicap  
1, Boulevard du Finistère  
CS 45033  
29558 QUIMPER cedex 9



## CREDITS

### **Direction du projet**

Direction des services départementaux de l'éducation nationale du Finistère  
IEN chargée de la scolarisation des élèves en situation de handicap : Florence Kerbiquet

### **Coordination et rédaction**

Florence KERBIQUET, Inspectrice de l'Éducation nationale circonscription ASH-handicap  
Stéphanie LENTZ, Conseillère pédagogique ASH-handicap  
Marie-Christine LE DUC, Coordinatrice des AVS du second degré  
Morgane PHELEP, Neuropsychologue et Directrice, CRA de Bretagne  
Sébastien MIRALT, Neuropsychologue, CRA de Bretagne  
Jocelyne LEBORGNE, Responsable de service SESSAD Autisme, CHRU Brest  
Sterenn GORVAN et Emeline SMALL, Educatrices au SACS  
Alexandra CHAVAIN et Lorelei BUISSON, Psychologues au SACS  
Murielle BARROIS, Claudie KERSAUDY, Agnès SOREL, association ASPERANSA  
Fiches de liaisons sur une idée de Loisirs Pluriels

### **Mise en page**

Audrey Piaux, Acacia Communication et Formation

### **Graphismes**

Audrey Piaux, Acacia Communication et Formation

Freepik : <http://fr.freepik.com>