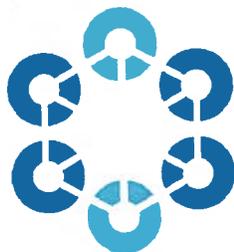




À l'intention des parents

Guide de notions de base en matière d'habiletés sociales

AVERTISSEMENT



FQA
FÉDÉRATION
QUÉBÉCOISE
DE L'AUTISME

Une autre façon de communiquer

UNE NOUVELLE APPELLATION DEPUIS MAI 2013 : TROUBLE DU SPECTRE DE L'AUTISME

Le trouble du spectre de l'autisme fait partie de l'ensemble des troubles neurodéveloppementaux décrit dans le DSM-V¹. Il s'agit d'un trouble habituellement présent dans la petite enfance, mais qui peut apparaître de façon plus évidente au moment de l'entrée à l'école.

Le TSA est la nouvelle appellation qui remplace les troubles envahissants du développement. Depuis mai 2013, le trouble autistique, le trouble envahissant du développement non spécifié et le syndrome d'Asperger sont réunis sous la même appellation de trouble du spectre de l'autisme. Le syndrome de Rett ne fait plus partie des TSA, il est considéré comme une maladie génétique rare. Certains auteurs prétendent que le trouble désintégratif de l'enfance fait partie du spectre tandis que d'autres soutiennent qu'il en est exclu. Ce syndrome est aussi très rare.

La nouvelle classification ne contient donc plus de sous-groupes, le trouble du spectre de l'autisme se situe dans un continuum et permet d'identifier le niveau de sévérité du trouble ainsi que les troubles associés. Le DSM-V reconnaît une diversité de manifestation pour un même diagnostic.

Depuis 2013, les nouvelles évaluations diagnostiques devraient porter le nom de trouble du spectre de l'autisme. Il se peut cependant que pour quelques années encore elles soient accompagnées d'une précision telle que syndrome d'Asperger ou autre.

Caractéristiques

Le trouble du spectre de l'autisme se caractérise par des difficultés importantes dans deux domaines, soit **la communication et les interactions sociales** et **les comportements, activités et intérêts restreints ou répétitifs**.

Le portrait clinique peut grandement varier d'une personne à une autre. Chacune présente une combinaison unique de signes et de symptômes. Le degré d'atteinte est différent selon l'âge, les caractéristiques cognitives et comportementales et la présence de conditions associées. Les manifestations peuvent également changer avec le temps. Les personnes autistes représentent un groupe tellement hétérogène qu'on dit souvent qu'il y a autant de forme d'autisme que de personnes autistes.

¹ Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, mai 2013

AVERTISSEMENT

Communication et interactions sociales

On dénote des difficultés persistantes marquées par une absence ou un manque de réciprocité sociale. Entre ne porter aucune attention à l'autre et ne pas savoir comment amorcer une interaction, plusieurs manifestations sont possibles.

Les difficultés sont aussi présentes dans la communication non verbale. Par exemple, il est souvent complexe pour une personne autiste de comprendre ce qui est sous-entendu dans l'intonation utilisée par son interlocuteur ou dans son haussement de sourcils. De plus, les règles implicites des interactions sociales ne sont pas acquises instinctivement, les relations sociales peuvent ne pas être appropriées pour l'âge de la personne.

Comportements, activités et intérêts restreints ou répétitifs

Chez certaines personnes autistes, on constate que les intérêts peuvent être peu nombreux, mais très développés. On remarque souvent des activités ou des comportements répétitifs tels qu'une manipulation étrange des objets (les aligner ou les faire tourner), des mouvements inhabituels du corps (balancement, torsion ou battements de mains), etc. Les changements peuvent entraîner une détresse importante accompagnée de réactions émotionnelles souvent subites et démesurées. Les activités répétitives ont un effet rassurant en raison de leur caractère familier.

Dans le trouble du spectre de l'autisme, les symptômes représentent un continuum qui varie de léger à sévère. Le degré de sévérité, précise le besoin de soutien de la personne et comporte trois niveaux qui se présente ainsi : 1. Requièrre un **soutien**, 2. Requièrre un **soutien important**, 3. Requièrre un **soutien très important**.

Les symptômes doivent être présents depuis la petite enfance, mais ils peuvent aussi se manifester pleinement avec l'augmentation des demandes sociales. Ils limitent et altèrent le fonctionnement au quotidien.

Ce modèle de classification permet d'avoir un portrait plus juste de la personne atteinte et de poser un diagnostic plus précis. En énonçant les difficultés de la personne et en identifiant ses besoins, les réponses en termes de services devraient être plus fonctionnelles.

Jo-Ann Lauzon, Fédération québécoise de l'autisme

Juillet 2014

Références

Dépliant corporatif, Fédération québécoise de l'autisme

Journée d'apprentissage du DSM-V pour les cliniques d'évaluation de la Montérégie, CRETC, 2013

L'impact de la nouvelle définition des Troubles du Spectre de l'autisme du DSM-5, Nathalie Garcin, PhD, Directrice générale, Centre Gold, Katherine Moxness, PhD, Directrice générale du CROM, septembre 2013

**Une production de la Fédération québécoise de l'autisme
et des autres troubles envahissants du développement**

Coordination du projet

Jo-Ann Lauzon, FQATED

Rédaction

Brigitte Bachellerie, Trait d'Union Outaouais inc.

Sylvie Bédard, Association régionale autisme TED Montérégie

Sophie Plaisance, Association régionale autisme TED Montérégie

Jocelyne Sylvestre, Trait d'Union Outaouais inc

Révision linguistique

Suzanne Corbeil

Graphisme

Le Pica

Ce document a été réalisé grâce à une aide financière
du ministère de la Santé et des Services sociaux.

ISBN 978-2-922933-08-6

Octobre 2009

Notes

Les termes « autiste » et « autisme » sont utilisés dans ce guide pour alléger le texte. Ils réfèrent à tous les troubles du spectre de l'autisme (TSA) ou à l'ensemble des troubles envahissants du développement (TED) : autisme, syndrome d'Asperger, TED non spécifié, trouble désintégratif de l'enfance et syndrome de Rett.

Le terme « personnes neurotypiques », quant à lui, fait référence aux personnes non-autistes.

Introduction

Pour une personne autiste, apprendre les habiletés sociales, c'est très difficile. Pour un parent, enseigner les habiletés sociales à son enfant autiste, ce n'est pas facile non plus. Ce guide a été conçu pour mieux outiller les parents et pour leur donner les moyens de mieux comprendre le profil d'apprentissage de leur enfant autiste. Sans cette compréhension, l'enseignement et l'apprentissage seront plus ardues et moins efficaces.

Ce document propose des façons de faire qui s'intègrent bien à la vie quotidienne. Cette dernière est un sol très fertile pour l'apprentissage des habiletés sociales et elle fournit de nombreuses occasions aux personnes autistes d'apprendre et aux parents d'enseigner.

La première partie du guide aborde les notions de base en matière d'habiletés sociales. On explique ensuite la structure de pensée des personnes autistes afin de permettre aux parents de mieux comprendre le défi que l'interaction avec les autres et l'apprentissage des habiletés sociales représentent pour leur enfant.

La deuxième partie présente divers outils classés en deux catégories : les outils de pédagogie situationnelle et les outils de pédagogie planifiée. Ces deux concepts sont expliqués et une démarche structurée est proposée afin d'aider le parent dans le choix des habiletés à enseigner et des outils les plus appropriés. Chaque sous-section est enrichie de références à de la documentation et des sites Internet que les parents peuvent consulter pour en savoir davantage.

En troisième partie, une foire aux questions répond à plusieurs interrogations.

Les parents se doivent de garder en tête que tous ces outils et tout l'enseignement du monde ne visent qu'une chose : promouvoir chez la personne autiste une meilleure compréhension sociale, une plus grande qualité de vie, ainsi que des relations plus harmonieuses avec les autres.

Introduction	3
Première partie : la théorie	6
Être parent d'un enfant autiste, un rôle aux multiples facettes	6
Les habiletés sociales	6
Les personnes autistes et la compréhension du monde	7
La structure de pensée des personnes autistes	9
La théorie de l'esprit ou lire la pensée des autres	9
La cohérence centrale ou le sens global des choses et des situations	10
L'attention conjointe ou le regard qui communique	11
Les fonctions exécutives ou le traitement de l'information par le cerveau	12
Les objectifs d'apprentissage ou par où commencer	14
Les personnes autistes et la socialisation	15
Les habiletés sociales à enseigner	17
Le curriculum caché ou la compréhension des règles sociales implicites	18
Deuxième partie : les outils	21
Scénarios sociaux ou histoires sociales	22
Cercle des relations	24
SOCCSS – Situations-Options-Conséquences-Choix-Stratégies-Simulation	24
Autopsie sociale	28
Simulations et jeux de rôle	30
Échelles de gradation	31
Binôme Saccade	34
Lecture des indices sociaux	34
Carte-mémoire	36
Conversation écrite	38
Conversation en bande dessinée	39
Livret de conversation	41
Mise à profit des activités de la vie quotidienne pour enseigner les habiletés sociales	42
Les jeux de société	42
Les émissions de télévision et les films	44
La planification des périodes de jeux avec un ami « play dates »	44
Comment savoir quel outil utiliser?	47

À l'intention des parents

Guide de notions de base en matière d'habiletés sociales

Table des matières

Troisième partie : la foire aux questions	49
---	----

Annexes

Annexe 1 – Grille SOCCSS	54
Annexe 2 – 5-Point Scale	55
Annexe 3 – Principes de base pour l'enseignement des habiletés sociales	56
Annexe 4 – Profils de personnes autistes	58

Première partie : la théorie

Être parent d'un enfant autiste Un rôle aux multiples facettes

La vie du parent d'un enfant autiste n'est pas de tout repos ne serait-ce que par les multiples rôles qu'il est appelé à jouer. Vous êtes bien placé pour le savoir.

Parent : repas, lessive, routine du coucher, sorties, etc.

Interprète/traducteur : pour aider votre enfant à mieux comprendre ce qui se passe, mais aussi pour aider les autres à mieux comprendre votre enfant.

Réalisateur : arrêter certaines séquences sociales pour permettre à votre enfant de pratiquer les scénarios.

Détective : observer votre enfant dans différents contextes pour trouver les indices qui l'aideront, pour comprendre son point de vue.

Éducateur/enseignant : intervenir auprès de votre enfant, mais aussi auprès de la population pour la sensibiliser.

Assistant personnel : pour aider votre enfant à gérer son horaire, ses effets personnels, ses objectifs personnels, etc.

Artiste bricoleur : pour créer tout le matériel nécessaire, les repères visuels, etc.

Politicien : pour revendiquer des services, le droit à l'inclusion, etc.

Et bien d'autres...

Le but de ce guide est de vous outiller afin de vous permettre de vivre des moments plus agréables avec votre enfant sans pour autant devenir son intervenant.

Les habiletés sociales

Nous référons souvent aux habiletés sociales lorsque nous parlons des personnes autistes. Les gens à qui l'on demande de donner des exemples d'habiletés sociales pensent à dire bonjour, serrer la main, dire merci, jouer avec les autres. Ou encore à faire la conversation ou attendre son tour.

Les auteurs qui ont écrit sur le sujet vont plus loin lorsqu'ils présentent les compétences sociales. Entre autres, selon Gustin et Witney (2002), il s'agit de toutes les stratégies qui vont permettre à une personne d'établir des relations significatives avec les gens qui l'entourent, tant au point de vue émotif, qu'au point de vue d'une participation active.

Garcia Winner, une orthophoniste spécialisée en autisme, qui a écrit beaucoup au sujet des habiletés sociales, les présente comme étant :

«... la capacité à partager l'espace de façon adaptée et de s'adapter aux autres adéquatement selon le contexte» (2007, traduction libre).

Cela peut faire référence au fait d'être dans la même pièce qu'une autre personne à la maison ou à l'école, être en présence d'autres personnes dans un magasin ou un cinéma, ou même sur la rue. La question ne se pose pas lorsque nous sommes seuls. Mais si nous devons partager l'espace et tenir compte des autres, ça se complique et, pour la personne autiste, ça se complique beaucoup.

Ce qui rend la définition de Michelle Garcia Winner particulièrement intéressante est le fait qu'elle soit plus globale, plus inclusive. On a tendance à penser qu'enseigner les habiletés sociales, c'est apprendre à faire, alors que dans un plus grand nombre de situations, ce qui est exigé c'est de **NE PAS FAIRE**. Dans bien cas, c'est la difficulté que rencontrent les personnes autistes parce que, sans la compréhension sociale, elles ne savent pas **QUAND FAIRE, QUAND NE PAS FAIRE** ni **POURQUOI FAIRE** ou **NE PAS FAIRE**.

Par exemple, l'enfant autiste a appris qu'il faut dire bonjour. On le félicite chaque fois qu'il dit bonjour. Le problème survient quand il se met à dire bonjour à tout le monde ou chaque fois qu'il croise quelqu'un. À première vue, dire bonjour, c'est pourtant simple. Mais encore faut-il savoir quand le dire, à qui le dire, combien de fois le dire, etc. Pas si simple finalement.

Autre exemple : poser des questions aux gens pour montrer notre intérêt, ou simplement faire la conversation. Encore une fois, si l'on ne définit pas plus clairement les règles qui s'appliquent à cette habileté sociale de base, on peut rapidement se retrouver avec un problème sur les bras.

Voilà pourquoi, il est important de comprendre la façon de penser de la personne autiste pour s'assurer d'enseigner les bons comportements et de le faire de la bonne façon. Cela veut aussi dire qu'il est important de développer la pensée sociale et de faire en sorte de rendre explicite le sens et le but des habiletés enseignées si l'on veut éviter que la personne autiste applique à tort et à travers, les habiletés si difficilement apprises.

Mais peu importe la définition donnée aux habiletés sociales, elles sont importantes, voire essentielles. Plusieurs auteurs vont même jusqu'à dire que l'incapacité à développer des compétences sociales est le facteur principal dans l'échec de la plupart des adolescents et des adultes autistes pour atteindre une qualité de vie (Howlin et Goode, 2000; Denham et col., 2001; Sigman et Ruskin, 1999; Bauminger et Kasari 2000, cités par Gustin et Whitney, 2002).



Les personnes autistes et la compréhension du monde

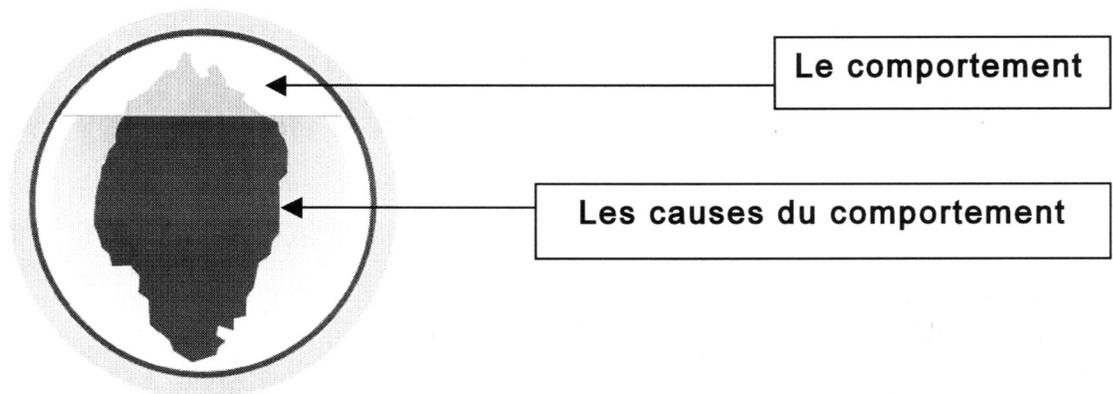
Les personnes autistes ont une perception différente du monde et cela influence leur façon d'interagir avec les gens. On dit souvent qu'être autiste, c'est un peu comme venir d'une planète où les règles seraient tout à fait différentes et dont on ne connaîtrait rien. Et si, en plus, il s'agit d'une planète où les habitants ont une façon de penser tout à fait différente de la nôtre, on peut comprendre que le niveau de difficulté augmente de façon considérable.

Pour vous donner un aperçu de ce que ressent un autiste, imaginez-vous que l'on vous annonce que vous avez gagné un voyage dans l'espace et que, dans le cadre de ce voyage, vous devez participer à une « brigogamat » organisée par le roi de la planète que vous visitez. On vous dit qu'il y aura beaucoup de monde et que vous représentez les habitants de la Terre.

Vous vous posez mille-et-une questions n'est-ce pas! Un peu stressé, anxieux aussi peut-être? N'apprécieriez-vous pas que l'on vous donne quelques repères et qu'on vous fournisse un petit mode d'emploi des codes et des règles pour faciliter votre visite?

C'est ce que vous devez avoir à l'esprit lorsque vous enseignez les habiletés sociales à votre enfant autiste. Et pour bien enseigner, il faut d'abord le comprendre et voir le monde de son point de vue à lui. Si votre enfant se comporte de façon inappropriée lorsqu'il interagit avec les gens, c'est parce qu'il ne comprend pas certaines règles ou parce que cela est la seule réponse qu'il ait pu trouver. Or, pour pouvoir lui enseigner adéquatement la façon d'agir ou de faire, il faut savoir ce qui se cache derrière les comportements que l'on juge socialement inappropriés. Cela se fait par l'observation de votre enfant dans diverses situations sociales.

Théo Peeters et Hilde De Clercq ont recours à l'image ci-contre pour illustrer le fait que le comportement d'une personne autiste peut être comparé à la partie visible d'un iceberg. Vous voyez les manifestations extérieures, c'est-à-dire les comportements, mais ce que vous ne voyez pas (la partie invisible de l'iceberg), c'est le pourquoi derrière ces comportements.



Source : http://www.participate-autisme.be/go/fr/definir_l_autisme/autisme_de_linterieur.cfm

La structure de pensée des personnes autistes

Comme nous l'avons vu précédemment, les personnes autistes ont une façon de voir le monde et de traiter l'information qui leur est propre. Leur structure de pensée est très différente de la nôtre et il est important de connaître certains de ces aspects pour mieux comprendre votre enfant et mieux lui enseigner.

Revenons à l'image de l'iceberg : sous le comportement social inapproprié qui « émerge » se cache une cause qu'il faut identifier. Les théories cognitives tentent d'expliquer le mode de pensée propre aux personnes autistes :

- la théorie de l'esprit ou lire la pensée des autres;
- la cohérence centrale ou le sens global des situations;
- l'attention conjointe ou le regard qui communique.

Chacune de ces théories cognitives tente d'expliquer un des déficits identifiés chez les personnes autistes. Les parents s'identifieront à l'une ou l'autre des théories selon leur expérience, leur perception de leur enfant ou les difficultés rencontrées. Il faut noter aussi que les théories s'entrecroisent et ne sont pas incompatibles, c'est-à-dire qu'on peut puiser dans toutes ces théories à la fois pour accéder à une meilleure compréhension de la pensée des personnes autistes.

La théorie de l'esprit ou lire la pensée des autres

Avant même d'avoir 5 ans, la plupart des enfants neurotypiques comprennent que les autres ont des pensées, des émotions, des croyances, des intentions, et autres, qui sont différentes des leurs. Ils sont aussi capables, avec le temps, de réfléchir à ces mêmes pensées, émotions et croyances. C'est ce qu'on appelle la théorie de l'esprit.

La théorie de l'esprit est la fonction cognitive qui nous permet de comprendre la perspective d'autrui, de nous mettre à la place de l'autre, d'imaginer ce que ressent ou pense l'autre, et de prendre en considération son point de vue et ses motivations. C'est la capacité de décoder ce que se représentent les autres, d'imaginer leurs désirs, leurs préoccupations ou leurs intentions, et d'anticiper l'impact que cela peut avoir sur nous.



C'est la faculté d'élaborer des hypothèses qui permettent de prédire les comportements des autres. On peut dire que les personnes autistes sont des « aveugles sociaux », c'est-à-dire qu'elles sont privées, d'une façon plus ou moins marquée, des indices essentiels qui leur permettraient de comprendre une situation sociale et donc de résoudre les problèmes.

Elles ont de la difficulté à déchiffrer l'expression d'un visage, les regards, le langage corporel, les indices contextuels qui pourraient les guider dans la compréhension des réactions d'une personne, savoir si elle est sérieuse ou sarcastique, etc. De plus, ils mesurent mal l'impact que leur comportement a sur les autres.

Les personnes neurotypiques passent une grande partie de leur temps à essayer de comprendre ce qui se passe dans la tête des autres. Par exemple, lorsque votre enfant se comporte d'une certaine façon, vous cherchez instinctivement à « lire dans sa pensée » pour comprendre pourquoi il agit de cette façon.

Les personnes autistes n'ont pas ce réflexe naturel. De plus, même avec de l'entraînement, elles ont de la difficulté à décoder les indices sociaux (expressions du visage, gestes, direction du regard, contexte, etc.), leur lecture de ces éléments n'est pas automatique et elles n'arrivent pas à le faire avec l'efficacité qu'exige la rapidité à laquelle se déroulent les interactions sociales.

Ce déficit de la théorie de l'esprit, cette incapacité à se placer dans la perspective de l'autre ou à se mettre à sa place, a un impact majeur sur la communication et sur la compréhension des règles qui régissent les comportements sociaux. Or cette compréhension est à la base de toute relation interpersonnelle.

Pour en savoir davantage

<http://www.aspiequebec.org/?cat=9>

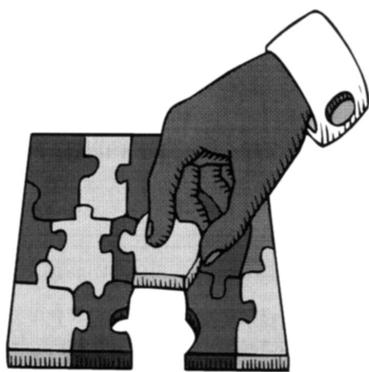
http://www.participe-autisme.be/go/fr/definir_l_autisme/les_theories_sur_l_autisme/hypothese_de_la_theorie_de_l_esprit.cfm

Vermeulen, P., Comment pense une personne autiste.

La cohérence centrale ou le sens global des choses et des situations

Les personnes neurotypiques (c'est-à-dire non autistes) interprètent les choses et les situations dans leur globalité, en tenant compte du contexte. C'est un réflexe chez elles et elles le font de façon intuitive, sans s'en rendre compte.

De leur côté, les personnes autistes se concentrent sur certains détails et ne tiennent pas compte de l'ensemble. C'est pourquoi elles ont de la difficulté à comprendre les contextes et à donner un sens à ce qu'elles perçoivent et à ce qui leur arrive. Cela expliquerait aussi leur difficulté à généraliser leurs apprentissages à de nouveaux contextes, car pour elles, chaque situation est unique et n'a pas de correspondance avec d'autres.



Pour illustrer cette tendance et cette force qu'ont les personnes autistes à se centrer sur le détail, prenons l'exemple de leur capacité impressionnante à faire des casse-tête. Leurs aptitudes dans ce domaine dépassent souvent celles des neurotypiques. Des expériences ont démontré que les personnes autistes qui font un casse-tête portent leur attention presque exclusivement sur la forme des morceaux. De plus, le fait de connaître l'image terminée ou ce qu'il y a sur les morceaux n'influence pas leur vitesse d'exécution en la matière. Cela laisse sous-entendre qu'elles font abstraction du sens global du casse-tête (image, thème).

Bien que le fait de porter attention aux détails puisse constituer une force dans certaines situations, sur le plan des interactions avec les autres et des habiletés sociales, le déficit de cohérence centrale, qui est l'envers de la médaille, constitue un obstacle important.

Par exemple :

- Un enfant autiste reconnaît tante Madeleine parce qu'elle porte de grosses lunettes noires. C'est le détail qui lui permet de reconnaître tante Madeleine et si celle-ci change ses lunettes ou ne les porte pas, l'enfant autiste peut ne pas la reconnaître du tout.
- Un adulte autiste a appris à sonner à la porte quand il va visiter des gens. Lorsqu'il se retrouve chez quelqu'un qui n'a pas de sonnette, il ne sait pas quoi faire et s'en retourne chez lui. Il s'est concentré sur un détail (la sonnette) et n'a pas compris que le « sens » de sonner à la porte est de prévenir les gens qu'elle est là et l'inviter à venir lui ouvrir.

Pensons à la lecture des émotions, qui nécessite que l'on tienne compte simultanément d'un ensemble de détails du visage, du contexte, de ce qui a précédé ou de ce qui s'en vient, de ce qu'on connaît de la personne, etc. Nous comprenons alors que ça devient vite ardu pour une personne autiste dont le cerveau n'est pas porté vers la cohérence centrale ou la globalité.

Pour lire une situation et pouvoir s'y ajuster, il faut prendre en ligne de compte le type de relations qu'ont les gens entre eux, l'endroit où on se trouve, les interactions qui se déroulent entre les différentes personnes, analyser si la situation en est une de travail ou de loisirs, etc. Si l'on se concentre sur un seul de ces éléments (détails), et qu'on n'intègre pas les autres pour avoir une compréhension globale, notre comportement quant à cette personne risque de ne pas être approprié.



L'attention conjointe ou le regard qui communique

L'attention conjointe se définit comme étant la capacité d'orienter son regard ou son intérêt vers ce qu'un autre être vivant regarde ou pointe. Cela implique que la personne soit capable de distinguer le doigt ou le regard de l'autre comme une extension de son esprit.

Ce mécanisme est à la base de la théorie de l'esprit, c'est-à-dire qu'il permet graduellement à l'enfant de se représenter ce que l'autre se représente. En ce sens, il joue un rôle primordial dans l'apprentissage de la communication.

Simon Baron Cohen dont les travaux portant sur la théorie de l'esprit sont reconnus à travers le monde, explique le développement normal de l'attention conjointe de la façon suivante :

- Dès la naissance, l'enfant est naturellement attiré par les visages et les yeux;
- À 9 mois, il se tourne vers ce que sa mère regarde, car il comprend que son regard communique quelque chose;
- À 12 mois, il pointe et regarde la personne pour attirer son attention sur quelque chose (partager un intérêt);
- À 18 mois, il commence à faire semblant et développe ce qu'on appelle le jeu symbolique.

Avant même d'avoir développé le langage, l'enfant est déjà capable de communiquer ses intentions et de comprendre partiellement celles des autres. Il comprend que l'on peut utiliser ses yeux pour communiquer.

Or, cette évolution de l'enfant est la même dans toutes les cultures, ce qui laisse sous-entendre qu'il s'agit d'aptitudes qui sont programmées dans le bagage génétique des gens qui se développent normalement.

Chez les personnes autistes, ce mécanisme semble défectueux ou absent et cela est souvent apparent dès la première année. L'enfant ne regarde pas ses parents, ne pointe pas, etc. Ce déficit constitue d'ailleurs un des repères principaux pour le dépistage de l'autisme, notamment à l'aide du CHAT¹. Les difficultés relatives à l'attention conjointe expliqueraient aussi, entre autres, pourquoi les personnes autistes ne développent pas la capacité de lire l'esprit des autres.

Le contact visuel est reconnu comme une des lacunes chez les personnes autistes. En effet, on sait qu'elles semblent ne pas comprendre qu'on puisse communiquer avec les yeux. Cela ne leur vient pas de façon naturelle. Il faut donc leur expliquer que les yeux des autres donnent des indices pour interpréter ce qu'ils veulent dire, et qu'elles peuvent elles aussi utiliser leurs yeux pour transmettre des informations.

Les personnes qui n'ont pas développé l'attention conjointe rencontrent des difficultés dans des comportements sociaux tels que :

- Suivre et attirer l'attention d'autrui pour partager des expériences
- Prendre son tour
- Obtenir l'attention de quelqu'un pour initier la communication
- Situer l'autre dans le contexte pour se faire comprendre

Il est possible d'aider votre enfant à développer l'attention conjointe en adoptant les attitudes suivantes :

- Portez attention à ce que fait votre enfant autiste et commentez son action. De cette façon, il peut graduellement comprendre que vous portez attention aux mêmes éléments que lui.
- Montrez à votre enfant autiste que vous comprenez ce qu'il veut en lui donnant rapidement ce sur quoi son regard se pose. « ***Tu regardes le jeu de balles, je sais que tu le veux*** ».
- Attendez que votre enfant autiste vous regarde avant de lui donner ce qu'il veut; cela devrait augmenter la fréquence de son contact visuel. « ***Tu me regardes et je sais que tu veux cette pomme*** ». Il faut cependant faire attention à ce que le contact visuel ne devienne pas une fin en soi.

Les fonctions exécutives ou le traitement de l'information par le cerveau

Au-delà des théories présentées précédemment pour expliquer le fonctionnement du cerveau d'une personne autiste ou à tout le moins sa pensée, certains déficits ont été observés et confirmés, notamment au niveau du traitement de l'information. On réfère à cela dans la littérature comme étant un déficit dans les fonctions exécutives.

¹ Développé par Baron Cohen et al., le Checklist for Autism in Toddlers (CHAT) est un des outils de dépistage des signes précoces des troubles du spectre de l'autisme chez les jeunes enfants.



Les fonctions exécutives peuvent se comparer à un chef d'orchestre qui dirigerait l'ensemble des opérations supérieures et volontaires du cerveau.

Ainsi, parmi les fonctions exécutives, on retrouve :

- le contrôle de l'attention dirigée vers un but ou plusieurs à la fois;
- le maintien de l'attention de façon soutenue sur de longues périodes de temps;
- la mémoire qui sert à manipuler de l'information;
- l'inhibition de comportements inappropriés dans un contexte particulier;
- la planification;
- l'organisation de la pensée;
- l'élaboration de stratégies;
- la pensée abstraite et conceptuelle;
- la capacité de considérer une situation dans son ensemble;
- le jugement et l'autocritique.

Et tout cela doit souvent se faire en simultanée, en une fraction de seconde! Pour bien comprendre la complexité que cela implique, nous vous invitons à visionner la petite bande vidéo humoristique que François Pérusse a préparée et publiée à ce sujet sur YouTube (<http://www.youtube.com/watch?v=RuvhVp79Ojc>)

En étudiant le cerveau et le fonctionnement des personnes ayant subi des traumatismes crâniens dans la région responsable des fonctions exécutives, les chercheurs ont remarqué que ces dernières présentaient des caractéristiques communes aux personnes autistes.

En effet, ces personnes :

- étaient facilement distraites et avaient de la difficulté à filtrer les stimuli extérieurs;
- étaient rigides sur le plan cognitif et éprouvaient de la difficulté à s'adapter aux demandes de l'environnement;
- étaient désordonnées dans la prise d'information et dans l'analyse de problèmes;
- démontraient peu d'aptitudes pour anticiper, élaborer et suivre les étapes d'un plan d'action;
- avaient de la difficulté à trouver des stratégies adaptées aux situations nouvelles rencontrées.



Ces troubles sont réels et l'on ne parle plus ici de théories cognitives, mais bien de déficits réels qui affectent la personne dans l'ensemble des activités de la vie quotidienne. Les difficultés sont réelles, tant à l'école, qu'à la maison. Lorsqu'on pense à la complexité des échanges sociaux et à la capacité d'adaptation qu'exigent ces situations, on peut mieux comprendre les défis auxquels les personnes autistes sont confrontées.

À cela, semble s'ajouter une difficulté importante à traiter l'information de nature sensorielle. En effet, la plupart des personnes autistes sont hyposensibles ou hypersensibles au niveau des sens et cela a un impact sur leur capacité à socialiser dans certains types d'environnement ou en présence de nombreuses personnes.



Nous parlions au début de cette section, du chef d'orchestre dans le cerveau des personnes autistes qui ne fait pas bien son travail. Pour compenser, il faudrait aux personnes autistes un metteur en scène qui aurait le pouvoir de dire « coupez » et « on reprend cette scène du début » lorsqu'elles sont en situation d'interactions sociales. C'est un peu ce qui vous est proposé de faire avec certains outils présentés dans la deuxième partie du guide.

SOURCE - http://www.cvm.qc.ca/saide/formulaires/les_fonctions_ex%E9cutives.doc

Les objectifs d'apprentissage ou par où commencer

Les choses que votre enfant autiste doit apprendre sur le plan social sont innombrables et il n'est pas réaliste de les enseigner toutes. Certains auront tendance à penser qu'il faut commencer par la base, qu'il faut avoir recours aux grilles de développement et suivre l'évolution normale des habiletés sociales chez l'enfant typique pour déterminer les priorités d'apprentissage. Nous proposons plutôt une approche pragmatique et adaptée aux besoins des personnes autistes et de leur famille.

Ainsi, nous vous suggérons de cibler les éléments les plus problématiques d'abord, car ce sont ceux qui feront une grande différence dans la vie de votre enfant (et la vôtre). Cela jouera aussi positivement sur votre motivation et celle de votre enfant.

Par exemple :

- Si ce qui provoque la plus grande détresse chez votre enfant c'est le fait de se désorganiser chaque fois qu'il doit faire la file dans un endroit public, alors ce sera votre priorité d'apprentissage pour lui.
- S'il est incapable de comprendre les règles de la conversation et que cela cause des problèmes à l'école et dans ses activités de loisirs, cela constituera une priorité d'enseignement pour vous.
- Si vous avez une tradition de soirée de jeux de table avec vos enfants, que vous y tenez beaucoup, mais que votre enfant autiste n'arrive pas à se joindre à vous, alors l'objectif à atteindre sera qu'il apprenne à jouer au moins un jeu de table.
- Si ce qui cause le plus de problèmes pour l'intégration sociale de votre enfant, c'est le fait qu'il doit toucher chaque personne qu'il croise, voilà votre objectif prioritaire.

Si votre enfant est capable de vous répondre, vous devriez aussi le consulter pour savoir sur quels éléments il souhaiterait travailler, quelles situations sociales sont les plus difficiles pour lui.

Mais définir l'objectif n'est que la première étape pour arriver à votre but. Pour déterminer la suite, vous devrez suivre une démarche visant à comprendre ce qui cause le comportement problématique (*vous vous souvenez de l'iceberg?*), choisir l'outil, etc. La démarche est présentée à la page suivante.

La vie avec votre enfant vous fournira une longue liste d'éléments qui nécessiteront des apprentissages. Apprenez à observer et surtout, prenez quelques notes. Un petit calepin et un stylo vous aideront à noter les éléments importants pour cibler vos objectifs et compléter votre grille s'il y a lieu. Par exemple, vous allez à l'épicerie et votre enfant fait des commentaires « gênants » à l'endroit des gens qui font la file devant ou derrière vous. Prenez une petite note dans votre calepin pour vous souvenir de réfléchir là-dessus et de choisir un outil. Votre enfant de 10 ans pousse les visiteurs dehors quand il souhaite les voir partir de chez vous et cela vous gêne. Une autre petite note. *Vous comprenez le principe?*

Mais attention, chose notée ne veut pas automatiquement dire, chose travaillée. Vous prendrez soin de cibler des priorités parmi les éléments que vous aurez notés.

Les personnes autistes et la socialisation

Avant que nous abordions les outils pour enseigner les habiletés sociales, et vous ayant pisté sur une façon de faire pour cibler les objectifs et y travailler, il est important de comprendre que les aptitudes et les limites sur le plan social des personnes autistes varient beaucoup. Et le diagnostic ne peut à lui seul servir de guide à cet égard. En ce sens, il n'y a malheureusement pas d'approches ou d'outils qui soient spécifiques aux Asperger et d'autres aux autistes ou aux personnes TED-NS. Il peut être difficile pour un parent de savoir par où commencer, ou quels outils sont appropriés.

Michelle Garcia Winner, auteure reconnue dans l'enseignement des habiletés sociales, a élaboré un modèle dans lequel elle a classifié les personnes autistes selon leur niveau de capacité à lire l'esprit des autres. Ayant été jugé pertinent pour orienter les parents dans le choix des objectifs, stratégies et outils, il a été inclus dans le guide avec sa permission¹.

Ainsi, elle définit trois profils de personnes autistes :

Niveau 1 : Difficulté importante à voir la perspective de l'autre et à se mettre à la place de l'autre.

Niveau 2 : Capacité émergente de perspective des autres.

Niveau 3 : Compréhension déformée de la perspective d'autrui.

Nous vous référons à l'annexe 4 pour la description relative à chaque niveau. Il est important de tenter de déterminer lequel de ces profils ressemble le plus à votre enfant. Cela vous aidera à mieux cibler les priorités d'apprentissage de même que les stratégies et les outils les plus adaptés.

¹ (c) Michelle Garcia Winner, *Thinking About You Thinking About Me*, 2nd Edition, Think Social Publishing Inc, 2007. www.socialthinking.com

Ce document a été reproduit aux termes d'une licence accordée par COPIBEC.
La vente et la reproduction de ce document sont strictement interdites.

Nous souhaitons aussi faire quelques mises en garde en lien avec la socialisation des personnes autistes.

La première concerne le besoin de socialiser chez les personnes autistes qui est souvent très différent du nôtre et qui doit être respecté. Pour les parents, la tentation est forte de « forcer » la socialisation comme si le fait d'avoir des habiletés sociales, voulait nécessairement dire que l'adolescent devait socialiser.

Ozonoff, Dawson et McPartland (2002), font eux aussi une mise en garde aux parents à cet égard en leur rappelant qu'ils doivent tenir compte du niveau de socialisation avec lequel leur enfant est à l'aise. Leur rôle est de l'aider à développer ses compétences sociales mais pas de l'obliger à les utiliser. C'est lui qui décidera d'utiliser ces compétences ou de ne pas les utiliser. Il n'est pas évident pour les parents de faire un choix entre ce qu'ils croient être le meilleur pour leur enfant et ce qui correspond vraiment à ses besoins. Vous devez garder en tête que ce qui pour vous équivaut à une vie heureuse et productive n'est pas nécessairement ce qui correspond à la même chose pour votre enfant particulièrement lorsqu'il s'agit de la socialisation.

Ainsi, il faut se rappeler que, pour la plupart d'entre nous, socialiser est un plaisir alors que pour une personne autiste, cela est souvent difficile et anxiogène. Pour certaines personnes autistes, socialiser n'est pas un besoin du tout, mais plutôt une contrainte, un « mal nécessaire ». Et, dans ce domaine, les efforts ne sont pas toujours récompensés par des résultats. Comme parents, préparez-vous à vivre avec un certain degré de frustrations et d'impuissance devant les difficultés que rencontrera votre enfant, notamment l'échec, le rejet et l'intimidation.

La deuxième mise en garde réfère au danger de tenter de trop vouloir normaliser, et cela, tant en ce qui a trait aux comportements que la personne autiste devrait adopter que dans le choix des activités de loisirs, le recours à des milieux et des objets appropriés pour l'âge, etc. Selon les buts recherchés ainsi que selon les désirs de la personne autiste et des parents, on optera pour des groupes ségrégués ou l'intégration dans des groupes réguliers.

La troisième mise en garde est reliée à l'objectif de la démarche d'apprentissage. Le but d'enseigner les habiletés sociales n'est pas de faire de la personne autiste, une personne « normale », mais de l'aider à s'adapter et à comprendre notre monde pour pouvoir s'y sentir bien. Les échanges qu'auront les personnes autistes avec les autres seront toujours un peu inhabituels, ne serait-ce que par leur contenu. Cela est dû au fait qu'une personne autiste communique habituellement pour donner de l'information (fonctionnel) tandis que le neurotypique communique pour échanger sur son vécu, ses opinions, et autres (relationnel).

Pour en savoir davantage

Site de l'Association Participate! en Belgique à <http://www.participate-autisme.be/go/fr/index.cfm> (en français)

Les habiletés sociales à enseigner

Source : Klin et Volmar (2000)

Les principales habiletés à enseigner sont présentées ci-dessous. Elles ne sont pas en ordre de priorité.

La gestion des conversations : la personne autiste doit apprendre à initier les conversations, à parler de divers sujets, à répondre aux conversations initiées par les autres, à faire la transition d'un sujet à un autre et à mettre fin aux conversations de façon appropriée. Elle doit aussi apprendre à limiter le temps passé à traiter de ses sujets préférés.

La flexibilité dans les interactions sociales est aussi très importante pour permettre à la personne de transiger avec divers milieux, diverses personnes et divers contextes. Les buts poursuivis ne seront pas toujours les mêmes; dans certains cas, elle devra persuader ou négocier alors que dans d'autres cas, elle devra plutôt discuter ou exprimer son désaccord, etc.

La perception des indices sociaux non verbaux fait aussi défaut aux personnes autistes et cela constitue un handicap important sur le plan social. Parmi les indices sociaux, il y a par exemple le regard, les gestes, le ton de la voix, la posture. Dans un premier temps, la personne autiste doit apprendre à identifier les indices sociaux non verbaux qui sont pertinents et ensuite à les « lire » correctement. Par exemple, on peut enseigner à la personne que quand l'autre regarde sa montre plusieurs fois pendant une conversation, c'est que le sujet l'ennuie peut-être ou qu'elle est pressée. On peut avoir tendance à négliger cet aspect particulièrement quand le langage de la personne est bien développé. Pourtant, la difficulté relative à la lecture des indices sociaux non verbaux fait en sorte que la personne maîtrisant bien le langage soit incapable de saisir les nuances et de comprendre le sens des messages et l'intention qui se cache derrière (ironie, blagues, sarcasme et autres formes qui nécessitent l'apport non verbal pour être bien compris).

La connaissance des pensées d'autrui est peut-être l'apprentissage le plus important et le plus difficile à maîtriser. C'est ce qui permettra de comprendre ce que l'autre pense, dit ou fait. En apprenant à comprendre les pensées d'autrui, la personne pourra mieux saisir leurs motivations, elle pourra mieux prédire les réactions des autres et aussi prédire ce qu'elle peut faire elle-même en réaction à autrui (*quand je fais ceci, l'autre réagit comme cela parce qu'il croit ou pense que...*).

La connaissance des attentes relatives à divers contextes sociaux fait aussi partie des apprentissages importants. La personne doit apprendre à ajuster son comportement en fonction du milieu dans lequel elle se trouve et de ses règles « implicites ». Par exemple, quand on va à l'église avec sa famille, il est sous-entendu que l'on chuchote, que l'on est attentif, qu'on suit un certain rituel; alors que dans un party d'anniversaire avec les mêmes personnes, on peut s'exciter un peu, chanter et faire des blagues. Pour la personne autiste, ces règles et attentes doivent être rendues très explicites et apprises de façon directe puisqu'elle ne peut les extraire d'elle-même. C'est ce qu'on appelle le « curriculum caché », présenté à la page suivante.

Le curriculum caché ou la compréhension des règles sociales implicites

Comme nous l'avons vu jusqu'à maintenant, le cerveau des personnes autistes fonctionne différemment de celui des gens neurotypiques qui lisent naturellement et spontanément l'esprit ou la pensée des autres. Si l'on fait la comparaison avec un ordinateur, nous pourrions dire que le cerveau des personnes autistes est programmé différemment et qu'il ne possède pas les mêmes logiciels ou le même système d'exploitation que celui des neurotypiques.

En effet, la plupart d'entre nous ont immédiatement accès, sans même nous en rendre compte, à un vaste répertoire d'habiletés sociales, en construction depuis notre naissance, qui nous permet de comprendre les situations sociales et d'agir en conséquence : c'est le secret des bonnes et des mauvaises habiletés sociales.

Les personnes autistes n'acquièrent pas la compréhension sociale spontanément et ne peuvent donc pas développer ce « répertoire » d'habiletés sociales ni comprendre le contexte où elles se situent. Elles naviguent donc à l'aveuglette.

Pour que les personnes autistes apprennent l'ensemble des notions qui font partie du répertoire des habiletés sociales et des règles implicites, il faudra qu'on les leur enseigne une à une.

Ce répertoire, c'est ce que Brenda Smith Myles appelle le « curriculum caché » : ce sont les règles implicites, c'est-à-dire non dites, qui souvent ne sont pas enseignées, mais qui sont supposées être connues de tous. Ces règles régissent les interactions sociales dans des domaines aussi différents que les performances scolaires, la sécurité, les comportements au travail, dans les loisirs, les émotions, et autres.

Par exemple, savez-vous quand et de qui avez-vous appris :

- Que lorsqu'on vous demande « *avez-vous l'heure* », il faut donner l'heure au lieu de simplement répondre « *oui, je l'ai* »?
- Que quelqu'un qui ne cesse de regarder sa montre quand il vous parle, ça veut habituellement dire qu'il veut partir ou qu'il s'ennuie?
- À exprimer la joie et le plaisir avec votre visage?
- À reconnaître la colère ou la peur dans le visage des autres?
- À vous y retrouver quand une personne dit qu'elle est contente de vous voir, mais garde un visage fermé et un regard fuyant lorsqu'elle vous parle?
- Comment vous comporter quand un policier vous arrête?

La réponse est simple. Personne ne vous a enseigné cela! Vous l'avez appris en observant les autres ou cela vous est venu naturellement.

La difficulté avec les règles implicites, c'est de les identifier. Malheureusement, c'est souvent quand on les brise qu'on s'aperçoit qu'elles existent.

Certaines phrases peuvent nous donner un indice qu'une règle implicite n'a pas été respectée.

Par exemple, si l'on vous dit :

- Je ne devrais pas avoir besoin de te dire ça, mais...
- C'est évident que...
- Tout le monde sait...
- Le gros bon sens...
- Personne ne fait jamais ça...

Ce qui complique encore davantage les choses, c'est que ces règles ne sont pas fixes et immuables.

- Le curriculum caché diffère selon l'âge. Par exemple à 9 ans, c'est acceptable de jouer à l'espion en suivant quelqu'un et en enregistrant des conversations avec un mini-micro. À 30 ans, on appelle la police si vous faites cela!
- Le curriculum caché varie selon le sexe. Par exemple, les femmes peuvent se dire entre elles « *J'aime ta coupe de cheveux* », « *Tu as un beau chandail* » « *Comment te sens-tu?* » Les hommes, pas vraiment. On peut s'embrasser entre femmes, mais entre hommes, en tout cas en Amérique du Nord, ça passe moins bien.
- Le curriculum caché diffère selon la personne avec qui on est. Par exemple, les règles de conduite sont différentes si on est avec un ami, son patron, un policier, son chum ou sa blonde, ses parents, etc.
- Le curriculum caché diffère selon la culture. Par exemple, pour se saluer, les Britanniques se serrent la main, les Français s'embrassent sur la joue, les Russes, sur la bouche.

La non-connaissance et le non-respect de ces règles peuvent avoir un impact dramatique. Cela peut vouloir dire qu'on fera rire de soi, et au pire, ça peut aller jusqu'à l'exclusion, l'intimidation, ou les abus de toutes sortes.

Exemple : Le curriculum caché de l'utilisation des urinoirs.

- Qui enseigne aux petits garçons TED à utiliser les toilettes? Les mamans, les gardiennes, les éducatrices. Elles qui, bien sûr, ne connaissent pas les règles implicites de l'utilisation des urinoirs...
- Alors, on enseigne aux petits garçons à faire pipi assis, en baissant leur pantalon, à essuyer la petite goutte avec du papier de toilette, et un jour on est bien obligées de les laisser aller tout seuls dans les toilettes des hommes.
- Or, les règles implicites dictent que s'il y a déjà quelqu'un qui utilise l'urinoir, le nouvel arrivant laisse au moins 2 urinoirs entre lui et l'autre personne, qu'il ouvre sa braguette devant l'urinoir, urine dans l'urinoir et secoue son pénis pour l'égoutter.
- Les règles dictent aussi qu'il ne faut pas regarder le pénis de l'autre personne, ni faire de commentaire, ni engager la conversation, ni traverser la pièce les culottes à terre à la recherche du morceau de papier pour s'essuyer.

Or ces comportements vont le marginaliser et le rendre vulnérable aux agresseurs potentiels en tout genre.

Maintenant que vous comprenez bien la notion de curriculum caché, nous nous permettons d'insister sur l'importance d'enseigner les habiletés sociales en vous assurant toujours que la personne autiste développe aussi une « **pensée sociale** ».

En d'autres mots, il faut toujours rendre deux choses explicites lorsque vous enseignez les habiletés sociales à votre enfant autiste :

1. Les règles du curriculum caché : quoi faire et ne pas faire.
2. La compréhension du contexte social (le sens) : quand le faire et pourquoi le faire.

Et pour rendre les choses explicites, il faut utiliser des outils visuels tels que ceux que l'on retrouve dans la deuxième partie du guide. Nous vous invitons à utiliser ces outils dans les situations réelles. C'est de cette façon que les personnes autistes apprennent le mieux.

Pour en savoir davantage

Smith Myles, B., *The Hidden Curriculum: Practical Solutions for Understanding Unstated Rules in Social Situations*

Deuxième partie : les outils

Plusieurs outils existent pour aider les personnes TED dans différentes sphères de leur vie quotidienne. Nous avons répertorié dans cette partie du guide ceux qui nous semblent les plus intéressants pour enseigner les habiletés sociales. Le point commun entre ces outils est leur recours à des stratégies visuelles pour soutenir les personnes TED dans leur apprentissage des interactions sociales.

N'hésitez pas à faire appel aux intervenants du CRDI et aux autres professionnels qui travaillent avec votre enfant afin qu'ils vous aident à utiliser ces outils. Cela aura aussi pour effet de développer une plus grande continuité et une meilleure cohésion dans vos interventions dans les différents milieux que fréquente votre enfant.

Nous tenons à souligner que l'utilisation de ces outils ne changera pas la structure de pensée de la personne TED, mais servira plutôt à lui enseigner comment interagir avec les autres de façon plus adéquate, à l'aider à être plus à l'aise dans les situations sociales et à comprendre les options qui sont possibles. Il est important de se rappeler que les personnes TED ont de la difficulté à se créer elles-mêmes de nouvelles options.

Il se peut que les outils et supports visuels soient utilisés pour acquérir une habileté, puis que la personne TED cesse d'y avoir recours lorsqu'elle a acquis cette habileté, mais il se peut aussi qu'elle continue à en avoir besoin, un peu comme des lunettes ou des médicaments pour contrôler l'épilepsie. Il sera alors important de résister à la tentation de les éliminer ou de les laisser tomber sous prétexte que la personne « sait » maintenant quoi faire dans telle ou telle situation.

Il faut aussi se rappeler qu'une fois que la personne TED aura ces outils et saura comment les utiliser, il se peut qu'elle choisisse de ne pas le faire ou encore qu'elle les utilise pour faire des choix qui sont différents de ceux que vous auriez faits pour elle. En ce sens, les personnes autistes sont comme les autres : elles font parfois des choix qui sont différents de ceux de leurs parents et il est important de les respecter.

La plupart des outils que nous vous proposons s'intègrent à la vie quotidienne et n'ajoutent pas de tâches à votre horaire familial déjà bien rempli. Par ailleurs, ils auront un impact significatif sur votre vie familiale en permettant à la personne de mieux transiger avec les activités proposées, de participer davantage à la vie familiale et d'améliorer la qualité de ses relations avec les membres de la famille.

Pour plusieurs de ces outils, nous proposons aussi des activités « d'enrichissement » qui pourront se dérouler avec la personne TED **en dehors de la situation sociale réelle** afin de l'aider à mieux la gérer lorsqu'elle se produira.

Vous pourrez avoir recours à de telles activités pour travailler des objectifs d'apprentissage plus complexes et à plus long terme. Par exemple, l'identification des émotions et la lecture des indices sociaux sont des apprentissages qui doivent être découpés en plusieurs composantes et cela ne se fait pas en une séance. Dans certains cas, les activités d'enrichissement nécessitent une certaine capacité d'abstraction et un certain niveau de compréhension du langage verbal. Elles sont donc souvent plus adaptées aux personnes présentant un TED sans retard de développement, tel que le syndrome d'Asperger, l'autisme de haut niveau, le TED-NS.

Les outils présentés dans ce chapitre sont tirés de plusieurs documents écrits par des auteurs reconnus soit dans le domaine de l'autisme ou de l'orthophonie. Nous avons tenté de vous les présenter sous leur forme originale, mais aussi avec diverses variantes afin d'illustrer le fait que ces outils ne sont que des modèles de base que vous pouvez adapter à votre réalité et à vos besoins. N'hésitez pas à les modifier et à expérimenter. N'ayez pas peur de vous tromper, car c'est la meilleure façon d'apprendre!

Scénarios sociaux ou histoires sociales

Cet outil élaboré par M^{me} Carol Gray sert à décrire des situations sociales qui présentent des difficultés pour les autistes en faisant ressortir les indices pertinents et en leur proposant des réponses plus appropriées. Les scénarios sociaux peuvent être écrits ou imaginés selon le niveau de compréhension de la personne.

Le scénario social doit inclure trois types de phrases, soit :

1. Les phrases descriptives illustrent une situation de façon claire et mettent en évidence les caractéristiques pertinentes de la situation.

Exemple : Il existe plusieurs façons de saluer les gens.

2. Les phrases directives présentent ce qui est attendu de la personne TED

Exemple : Le matin, je peux saluer quelqu'un seulement en disant : « *Bonjour!* »

Le soir, je peux dire : « *Bonsoir!* »

Quel que soit le moment de la journée, je peux toujours dire : « *Allô, comment ça va?* »

Ce sont 3 volets de la même phrase directive.

3. Les phrases projectives décrivent les réactions potentielles, les sentiments et les pensées des personnes impliquées dans la situation sociale décrite (leur perspective).

Exemple : Habituellement, les gens se sentent appréciés quand je les salue.

Parfois, ils me répondent, et parfois non.

C'est une bonne idée de saluer les gens même s'ils ne me répondent pas.

Le scénario social doit aussi respecter certains critères pour maximiser son efficacité.

- Les phrases constituant le scénario social doivent être courtes et écrites à la première personne du singulier.
- Pour avoir une certaine portée, le scénario social doit être lu soit par la personne autiste ou, si elle ne maîtrise pas la lecture, il peut être lu par quelqu'un d'autre.
- Il doit rester accessible pour que la personne autiste puisse s'y référer au besoin.
- Il doit être lu à plusieurs reprises avant que la personne ne soit exposée à la situation ciblée.
- Lors de la situation, le scénario peut être lu jusqu'à ce que l'anxiété de la personne diminue.

Exemples de scénarios sociaux

Les façons de saluer les gens

- Il existe plusieurs façons de saluer les gens. (descriptive)
 - Le matin, je peux saluer quelqu'un seulement en disant : « *Bonjour!* » (directive)
 - Le soir, je peux dire : « *Bonsoir!* » (directive)
 - Quel que soit le moment de la journée, je peux toujours dire : « *Allô, comment ça va?* » (directive)
- Les 3 points qui précèdent sont 3 volets de la même phrase directive.
- Habituellement, les gens se sentent appréciés quand je les salue. (perspective)
 - Parfois, ils me répondent, et parfois non. (perspective)
 - C'est une bonne idée de saluer les gens même s'ils ne me répondent pas. (perspective)

Écouter les autres

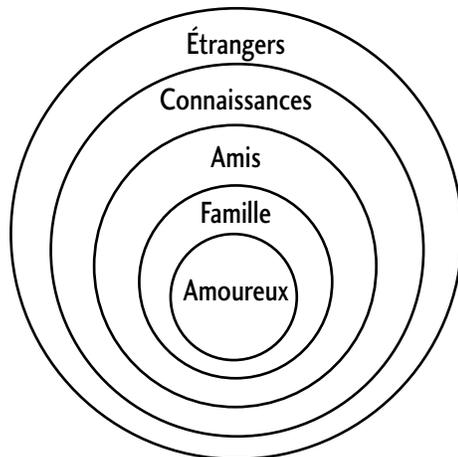
- Quand les gens se parlent, ils se regardent. (descriptive)
- Quand les gens se regardent, cela signifie qu'ils s'écoutent. (descriptive)
- Quand une personne me parle, j'essaie de regarder son visage. (directive)
- Si je regarde ailleurs, la personne qui me parle ne sait pas que je l'écoute. (perspective)
- Lorsque je regarde la personne, elle sait que je l'écoute. (perspective)
- Elle sera très contente que je fasse cela. (perspective)

Les erreurs

- Quand je fais une activité, parfois je ne réussis pas tout de suite. (...)
- Si je fais une erreur, ce n'est pas grave. (...)
- Tout le monde fait des erreurs. (...)
- Quand je fais une erreur, j'essaie de rester calme. (...)
- Si je me trompe, je peux recommencer. (...)
- Parfois, je dois recommencer plusieurs fois avant de réussir (...)
- C'est comme ça que j'apprends. (...)
- C'est comme ça que les autres apprennent aussi. (...)
- C'est normal de faire des erreurs. (...)

Cercle des relations

Le cercle des relations



Le cercle des relations, aide la personne autiste à « classer » les gens qui font partie de sa vie ou qu'elle croise à l'occasion.

On peut y insérer les noms ou les photos de personnes spécifiques (amis, familles, etc.). Le diagramme permet aussi à la personne de comprendre que la grosseur du cercle correspond au nombre de personnes qui s'y retrouvent (par exemple, il y a plus de gens dans le plus gros cercle).

Cela rappelle aussi à la personne autiste que la distance à garder avec les gens est différente selon le cercle dans lequel ils sont (par exemple, plus le cercle est grand, plus on doit garder une distance physique avec cette personne lorsqu'on lui parle).

Le cercle des relations peut être utilisé en format de carte aide-mémoire (voir autres cartes aide-mémoire aux pages 36 et 37).

Brigitte Harrison de Concept ConsultTED Inc. utilise un outil similaire qu'elle a appelé la pyramide des relations (<http://www.conceptconsulted.com/>).

Pour en savoir davantage

http://www.stanfield.com/circles_main.html

SOCCSS

Situations-Options-Conséquences-Choix-Stratégies-Simulation

Cet outil en six étapes a été élaboré par Jan Roosa et vise à permettre à la personne autiste de mieux comprendre une situation et de trouver des solutions. Il peut être utilisé en pédagogie situationnelle, mais doit avoir fait l'objet d'un enseignement structuré au préalable (pédagogie planifiée).

Il s'agit en quelque sorte d'une grille qui permet d'analyser ce qui s'est passé, en faisant un retour sur une situation donnée. Il peut s'agir d'une situation dont l'issue a été positive ou négative. L'analyse de celle-ci est semblable à celle que les personnes neurotypiques font de façon automatique et instinctive dans leur tête pour déterminer comment agir dans les situations sociales. Cet outil permet de rendre plus concrètes certaines situations et donner ainsi la possibilité à la personne autiste de les analyser à son rythme et de prendre conscience des différents choix possibles pour mieux les gérer.

L'exercice peut aussi servir à donner une rétroaction à la personne au sujet de sa compréhension des faits, des choix qu'elle a faits et des conséquences de ses choix.

1- La situation

Cette étape vise à aider la personne TED à identifier ce qui s'est passé en lui posant des questions :

- Qu'est-ce qui s'est passé?
- Qui était présent?
- Quand ça s'est-il passé?
- Où est-ce arrivé?
- Pourquoi est-ce arrivé?

Il se peut qu'au début ce soit vous qui répondiez à ces questions pour initier le processus, mais, idéalement, l'objectif est de faire en sorte que la personne TED soit capable de le faire elle-même et de façon aussi autonome que possible.

2- Les options

Mettez par écrit toutes les options possibles sans vous censurer. À cette étape, il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse.

Vous pouvez interroger la personne autiste afin de l'aider à trouver des options :

- Qu'est-ce que tu aurais pu faire?
- Qu'est-ce que tu aurais pu dire?

Vous pouvez suggérer certaines options lorsque la personne autiste n'en a plus. Il faut cependant s'assurer de ne pas donner vos suggestions trop rapidement, car elles sont souvent choisies en fonction de votre propre vécu, de vos valeurs et de votre personnalité et cela peut empêcher la personne de trouver ses propres solutions.

3- Les conséquences

Pour chacune des options, demandez à la personne autiste d'identifier les actions ou les réactions qui en résultent.

- Que va-t-il arriver si...?
- Comment telle personne va-t-elle réagir?
- Vous pouvez même faire des jeux de rôle si cela facilite la compréhension.

Cette étape est très importante, car elle permet à la personne autiste de saisir le lien de cause à effet. Souvent, il s'agit de la première fois où elle comprend qu'elle peut prédire ce qui va se passer et ainsi contrôler les situations plutôt que de les subir.

4- Le choix

En analysant les avantages et les désavantages de chaque option, la personne autiste met en ordre ses différents choix. Afin de l'aider à classer les diverses options qui ont été énumérées, vous pouvez lui poser des questions :

- Si tu choisis l'option _____ et que la conséquence _____ arrive, est-ce positif ou négatif pour toi?
- Est-ce que ce choix pourrait causer d'autres problèmes?
- Si tu choisis l'option _____ et que la conséquence _____ arrive, est-ce positif ou négatif pour telle ou telle personne?
- Y a-t-il une option que tu ne veux absolument pas choisir?

En fonction de l'âge ou du niveau de compréhension de la personne autiste, vous pouvez lui demander de mettre à côté de chaque option des + ou des - ou encore des visages contents, tristes selon les résultats des réponses. Par la suite, la personne autiste fait le décompte de l'endroit où il y a le plus de signes positifs afin d'établir l'ordre des options et de faire un choix.

5- Les stratégies

La personne autiste élabore un plan d'action, avec ou sans aide, pour déterminer ce qu'elle doit faire si la situation se reproduit. Il est important que la stratégie soit suffisamment détaillée pour que la personne autiste se sente capable de faire face à la situation. On peut mettre en place un scénario social, une liste à cocher ou une carte aide-mémoire.

Questions à poser :

- Si tu choisis l'option _____, quelle est la première chose que tu feras ou diras?
- Quelle sera ta prochaine action?
- Quand peux-tu utiliser cette option?
- Où peux-tu utiliser cette option?

6- La simulation

La simulation peut se faire de diverses façons et votre connaissance de votre enfant vous aidera à choisir celle qui convient le mieux pour pratiquer la stratégie retenue :

- sous forme d'échange verbal,
- en images, BD ou pictos,
- par écrit,
- à l'aide d'un jeu de rôles.

Vous pourrez aider la personne à pratiquer autant de fois que cela sera nécessaire. La simulation pour une même stratégie peut aussi se faire sous diverses formes pour permettre à la personne de bien comprendre.

Exemple d'une grille SOCCSS

Voir l'annexe 1 pour une grille vierge à photocopier

Situation Que s'est-il passé? Quand cela s'est-il passé? Qui était présent? Où est-ce arrivé? Pourquoi est-ce arrivé?		
Options Qu'est-ce que tu aurais pu faire? Qu'est-ce que tu aurais pu dire?		
Options	Conséquences	Choix
Stratégie		
Simulation		

Pour en savoir davantage

<http://www.autismnetwork.org/modules/social/soccss/index.html> (en anglais)

<http://www.txautism.net/docs/Guide/Interventions/SOCCS.pdf> (en anglais)

Autopsie sociale

L'autopsie sociale permet d'analyser une situation sociale et de mettre en évidence ce qui s'est bien passé et ce qui n'a pas fonctionné, puis de choisir des solutions afin d'éviter ces erreurs dans le futur. On parle d'une « autopsie » en référence à une situation sociale qui a été « tuée » et l'on fait appel à l'intérêt scientifique des personnes autistes et à leur objectivité, pour leur proposer de trouver « la cause du décès », comme le ferait un coroner.

Cet outil propose quatre étapes.

1. Identifier la situation, ce qui a bien été et les erreurs

La personne autiste fait une description écrite de la situation, avec ou sans aide.

Vous pouvez l'aider en lui posant quelques questions :

- Qui était présent?
- Qu'est-ce que tu as dit ou fait? Qu'est-ce que l'autre personne a répondu ou fait?
- Comment as-tu réagi?
- Comment l'autre personne a-t-elle réagi?
- Amener la personne à nommer ce qu'elle a observé.
Par exemple : il criait, il bougeait beaucoup, tapait du pied, etc.
- Comment les personnes autour ont-elles réagi?

Identifier les erreurs dans la situation

La personne TED doit identifier quelles ont été les erreurs dans la situation. Vous pouvez aussi l'amener à prendre conscience des règles sociales en cause. Par exemple, lorsqu'il y a une file d'attente, on doit se placer en dernier et attendre son tour.

2. Identifier la ou les personnes qui ont été affectées par ces erreurs

Compte tenu de la difficulté des personnes autistes à se mettre à la place des autres, il se peut que vous ayez à leur donner quelques exemples.

Par exemple : « *Moi, quand cette situation m'arrive, je ne me sens pas respecté et je n'ai plus le goût de parler à cette personne.* »

3. Décider comment corriger les erreurs

Mettre par écrit les différentes options possibles pour éviter que ces erreurs se reproduisent. Vous pouvez aider la personne TED en faisant appel à des situations semblables qui sont déjà arrivées par le passé et lui faire voir les actions qui ont été faites ainsi que leurs conséquences.

4. Qu'est-ce qui pourra être fait la prochaine fois?

La personne autiste élabore un plan d'action, avec ou sans aide, en tenant compte des éléments de l'étape 3.

Grille pour l'autopsie sociale

Description de la situation
Qu'est-ce qui était socialement correct?
Quelles étaient les erreurs sociales?
Qui a été affecté par cette situation?
Qu'est-ce qui peut être fait pour corriger ces erreurs auprès des personnes qui ont été blessées?
Qu'est-ce qui pourra être fait la prochaine fois pour les éviter?

Pour en savoir davantage

<http://www.txautism.net/docs/Guide/Interventions/SocialAutopsies.pdf> (en anglais)

Simulations et jeux de rôle

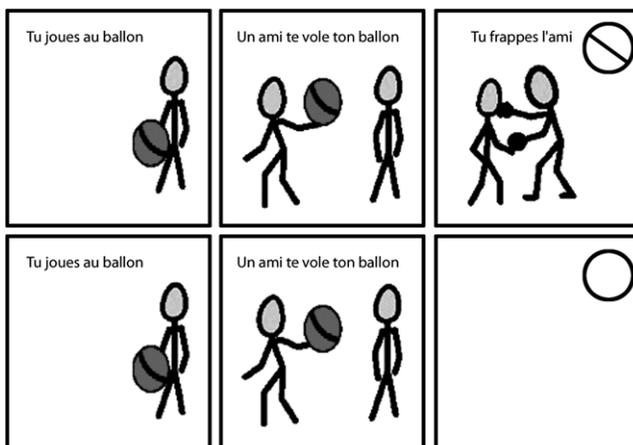
Vous pouvez proposer à la personne autiste de faire un jeu de rôle ou une simulation pour lui permettre de mieux comprendre une situation ou pour la préparer à une situation qui lui est inconnue. Le jeu de rôle consiste à reproduire une situation en temps réel afin de permettre à la personne de « pratiquer » un comportement spécifique. Dans le jeu de rôle, la personne autiste peut jouer son propre rôle ou la situation peut être mise en scène par des personnes extérieures de façon à permettre à la personne autiste d'observer et de mieux comprendre ce qui se passe.

Les jeux de rôles peuvent aussi être utilisés pour apprendre à repérer et décoder les indices sociaux (voir les outils sur les signaux sociaux à la page 34). Afin d'aider la personne TED à repérer ces indices (émotions, règles sociales implicites, etc.), vous pouvez exagérer vos expressions faciales ou le ton de votre voix). La situation doit être reproduite le plus fidèlement possible lors du premier jeu de rôle. Cependant, par la suite, vous pouvez la modifier afin de permettre l'expérimentation d'options différentes et ainsi permettre à la personne de trouver la situation dans laquelle elle se sent le plus confortable. Vous pouvez refaire le jeu de rôle autant de fois que nécessaire.

La simulation propose à la personne autiste une situation fictive, mais qui pourrait se produire afin qu'elle puisse développer des stratégies pour y faire face. Comme pour le jeu de rôle, la simulation peut être faite soit par la personne autiste soit par d'autres personnes.

Que ce soit dans le cas du jeu de rôle ou dans celui de la simulation, vous pouvez faire un retour sur la situation avec la personne. La questionner lui permet de mieux comprendre la situation et ainsi trouver ses propres solutions. Afin de l'aider dans cette démarche, vous pouvez utiliser les outils de conversation écrite, les bandes dessinées et les cartes aide-mémoire.

- Dans laquelle des deux mises en situation te sens-tu le mieux?
- Comment telle personne a-t-elle réagi quand tu as dit ceci ou fait cela?
- Qu'est-ce que tu penses que telle personne pourrait faire de différent?
- Qu'est-ce que tu pourrais dire ou faire de différent dans cette situation?



Vous pouvez aussi avoir recours à des bandes dessinées pour illustrer la situation.

Dans l'exemple ci-contre, la première séquence illustre la situation telle qu'elle est arrivée ainsi que la réaction de la personne (dans ce cas-ci : elle frappe). Dans la deuxième séquence, on redessine la situation, mais en laissant en blanc la réaction. On invite la personne à proposer d'autres alternatives possibles et à les dessiner, avec ou sans aide. Il est également recommandé d'inclure des bulles de pensée pour tenter de rendre visible ce que chacun a pensé ou ressenti.

Échelles de gradation

Les échelles de gradation servent à représenter visuellement la gradation d'une situation ou d'une émotion.



Exemple 1

L'échelle en 5 points (5-Point Scale)

Développé par Dunn Buron et Curtis, cet outil sert à représenter visuellement la gradation d'une situation ou d'une émotion. Elle peut illustrer l'intensité d'un bruit, d'une émotion, d'un contact physique ou autre.

Au début, il est plus facile d'appliquer le principe à des éléments simples, par exemple pour coter son appréciation d'un aliment, d'une activité ou d'une autre situation. Lorsque la personne autiste a compris le fonctionnement d'une telle échelle, il est possible de l'appliquer à toutes sortes de situations et d'en faire un outil plus complexe.

5		
4		
3		
2		
1		

Pour être efficace, l'échelle doit être élaborée le plus possible avec la personne autiste. Dans l'exemple ci-contre, tiré du livre «*The incredible 5-point scale*¹», l'enfant autiste a dessiné comment il se sent à chacun des niveaux de l'échelle.

Pour créer l'outil, faites la liste des comportements et des éléments correspondant à chaque point de 1 à 5. Travaillez cette étape en collaboration avec la personne autiste si c'est possible. Amenez-la ensuite à définir :

- ce qu'elle fait,
- ce qu'elle ressent,
- ce qui peut être fait pour aider.

Exemple 2

Le ton de la voix

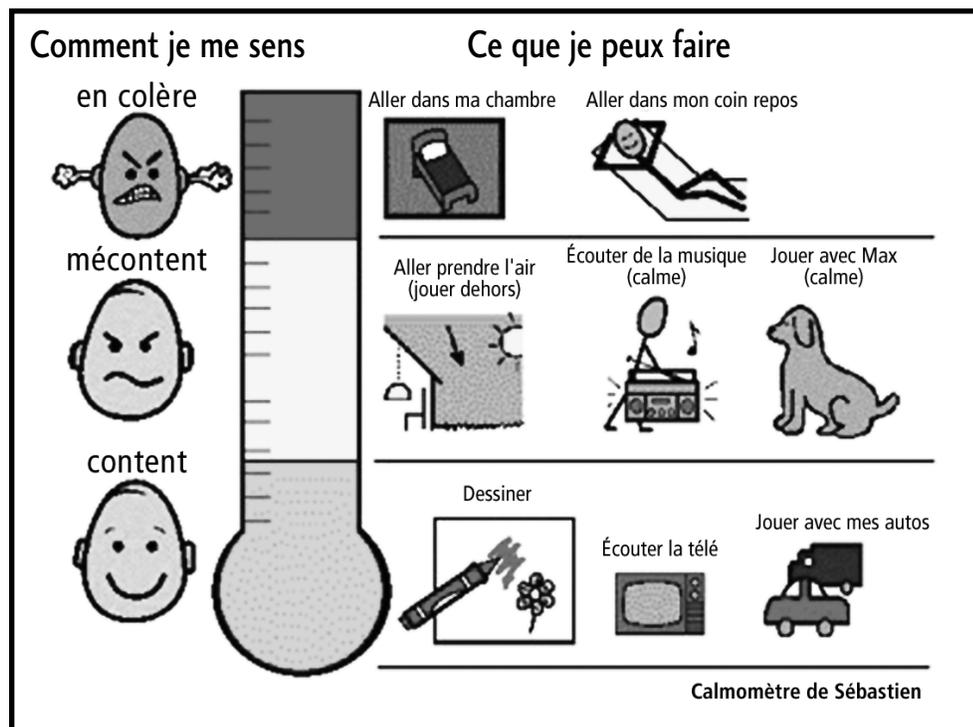
5	Crier	À utiliser en cas d'urgence
4	Parler avec une voix forte	À la récréation
3	Parler avec une voix régulière	En classe
2	Chuchoter ou parler à voix basse	À la bibliothèque
1	Silence	Quand tu dors

Il est important de laisser un espace dans vos cases de situation et d'expliquer à la personne TED que d'autres situations peuvent s'ajouter.

¹ *The incredible 5-Point Scale* by Karl Dunn Buron and Mitzi Curtis. Édité en 2003 par Autism Asperger publishing Compagny

Exemple 3

Échelle de gradation plus complexe



Exemple 4

Échelle de gradation pour les contacts physiques

Afin d'aider la personne autiste à bien identifier chacun des échelons de cette échelle de gradation, il faut les expérimenter de façon concrète. Demandez à la personne de ne pas vous toucher et indiquez-lui que cela équivaut au niveau 0. Par la suite, demandez-lui de vous toucher le plus fort qu'elle est capable de le faire. Cela indique le niveau 4. Ensuite, demandez-lui de diminuer la pression du toucher pour atteindre l'échelon 3, puis le 2 et finalement le 1. Inscrivez ces indices à côté de chacun des échelons. Cela permettra à la personne TED d'identifier à quel échelon se situe le contact. Indiquez ensuite dans la colonne de droite les impacts de ces différents types de toucher sur les autres.

Indices	Échelle	Ce que ça fait chez les autres
Douloureux Peut laisser des marques rouges Pression forte	4	<ul style="list-style-type: none">• Fait mal• Associé à de l'agressivité• Les gens réagissent en ayant peur ou en imitant ce type de contact (frapper, pincer etc.)
Ferme Pression moyenne	3	<ul style="list-style-type: none">• Peut être agréable si la personne aime se faire toucher de façon ferme• Ce type de contact est perçu comme agressif et fait peur à la majorité des gens
Régulier Toucher ferme mais sans pression	2	<ul style="list-style-type: none">• Ce contact sera agréable si la personne nous connaît (ami, famille)• Ce contact peut rendre mal à l'aise si la personne nous connaît peu (collègue de travail etc.) ou pas du tout
Caresse Toucher doux, frôlement	1	<ul style="list-style-type: none">• Ce type de contact sera agréable si la personne nous connaît (ami, famille)• Ce contact peut mettre mal à l'aise une personne qui nous connaît peu (collègue, etc.) ou pas du tout
Aucun contact physique	0	<ul style="list-style-type: none">• L'absence de contact peut laisser croire à de l'indifférence pour les personnes qui te connaissent (ami, famille)• Cette absence de contact est adéquate dans le cas des gens qui te connaissent peu (collègue de travail, etc.) ou pas du tout

Pour en savoir davantage

Dunn Buron, K. et Curtis, M. (2003). The incredible 5-point scale, Autism Asperger Publishing Company, Kansas.
Site web des auteurs du 5-Point Scale - <http://www.5pointscale.com/index.htm> (en anglais)

Binôme Saccade



Le Binôme est un outil qui fait partie du « langage conceptuel ». Le « langage conceptuel » est une harmonisation de concepts et de langue parlée comme base référentielle permettant d'établir une communication entre la personne autiste et le neurotypique. Le langage conceptuel est donc un pont dans la communication entre la personne autiste et la personne non autiste : le neurotypique et l'autiste s'en servent comme outil de communication.

Le Binôme des émotions est le premier outil conçu pour le décodage des émotions chez la personne TED ainsi que pour l'aide au déclenchement de l'interaction à partir de la structure autistique.

(Source : Brigitte Harrisson / Lise St-Charles ; SACCADÉ ; 2005)

Vérifiez auprès de votre association régionale si elle possède un exemplaire du Binôme que vous pouvez emprunter.

Pour le commander, visitez le www.conceptconsulted.com.

Indices sociaux	
Expressions du visage	
Direction du regard	
Gestes et position du corps	
Règles non-dites curriculum caché	
Pensées, connaissances, croyances, etc.	

Lecture des indices sociaux

Les indices sociaux sont les « signaux » que nous envoie une personne pour modifier, appuyer ou renforcer son message verbal. On peut repérer ces indices sociaux dans le langage corporel (mouvements du corps), les expressions faciales (mouvements du visage), le regard et le ton de la voix. De plus, le contexte constitue lui aussi un indice social important.

Pour aider votre enfant autiste à apprendre à repérer ces indices et à bien les interpréter, il est préférable de procéder d'abord avec des séances structurées dans un but d'enseignement, plutôt que de les utiliser dans le feu de l'action. En effet, il est plus facile pour votre enfant de lire les indices sociaux lorsqu'il n'a pas à le faire dans le cadre d'un échange social réel. Une carte aide-mémoire peut être utile pour aider à votre enfant à se rappeler les indices importants dont il doit tenir compte pour bien « lire » une situation sociale.

Voir l'exemple ci-contre.

Les bandes dessinées constituent aussi une bonne source de matériel pour aider votre enfant autiste à apprendre à lire les indices sociaux.

À titre d'exemple, nous vous référons notamment au document « *L'esprit des autres 2* » de Marc Montfort et Isabelle Montfort-Juarez. Il contient des bandes dessinées représentant des situations sociales. Dans certains cas, les bulles de paroles et de pensées sont vides ce qui permet à la personne autiste de tenter de « deviner » ce qui devrait y être inscrit.



Analyse des illustrations ci-contre

Le langage corporel : l'homme est près de l'enfant et le regarde. Ce qui peut vouloir dire qu'il est intéressé par ce qu'il fait.

L'expression faciale : l'enfant a les sourcils froncés et la bouche crispée. Ce qui peut vouloir dire qu'il est fâché.

On peut demander à la personne autiste de nous dire ce que pourrait dire l'homme dans cette situation.

Dans cette image on repère surtout des indices sociaux au niveau du langage corporel (jambes et bras) et du contexte de la classe.

- À ton avis, qu'est-ce que le garçon dit?
- Quels sont les indices corporels?
- Quels sont les indices d'expression faciale?
- Quel serait le ton de voix du monsieur selon toi?
- Qu'est-ce qui va se passer après selon toi?

Tel que mentionné plus tôt dans le document, les livres et les films peuvent servir à enseigner différentes habiletés; le décodage de signaux sociaux en fait partie.

- Regarder l'image d'un livre ou une séquence de film (mettre sur pause) où se déroule une situation sociale.
- Demander à la personne de vous dire ce qui se passe.
- Demander à la personne de vous dire ce qui lui a permis de décoder la situation. Lui faire prendre conscience des signaux sociaux.
- Demander à la personne de tenter de prédire ce qui va arriver après.
- Demander à la personne TED de dessiner ou de décrire quels seront les signaux sociaux qui seront présents dans la suite de la situation. Exemples : Jean va se fâcher, il va crier, devenir rouge et froncer les sourcils. Marie va pleurer et s'en aller.

Les jeux de rôles et les simulations peuvent aussi être utiles à la lecture des indices sociaux. Le principe reste le même que celui vu précédemment, mais on permet à la personne autiste de décoder les indices sociaux dans des situations plus près de la réalité.

(c) Montfort, Marc et Isabelle Montfort-Juarez, *L'esprit des autres 2*, Entha, 2006.

Ce document a été reproduit aux termes d'une licence accordée par COPIBEC.

La vente et la reproduction de ce document sont strictement interdites.

Carte aide-mémoire

Cet outil sert à faire comprendre une situation sociale à la personne autiste de façon visuelle, ou encore à lui donner des suggestions de solutions ou d'actions possibles. Habituellement, ces cartes sont dans un format assez petit afin de permettre à la personne autiste de la conserver avec elle (poche, portefeuille ou autre) et de s'y référer au besoin. Ces cartes peuvent être faites avec des dessins, des photos ou des mots selon le niveau de compréhension de la personne.

Lorsque j'ai besoin d'aide, je peux :



Aller voir mon professeur et lui demander de l'aide.



OU

Aller voir un ami de ma classe et lui demander s'il veut m'aider.



OU

Aller voir un adulte de l'école et lui demander de l'aide.



Lorsqu'un ami vient à la maison

Je peux jouer à :



Carte aide-mémoire pour le soutien aux conversations

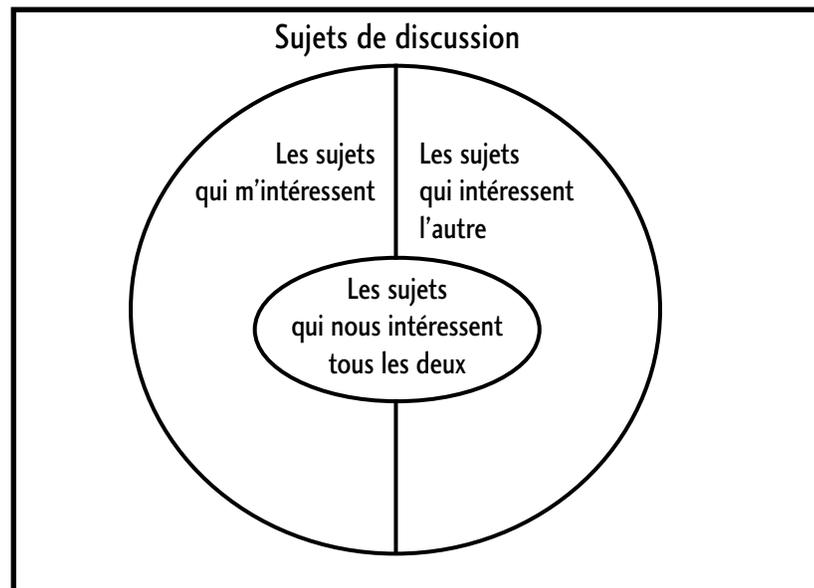
Cet outil permet à la personne autiste de répertorier les différents sujets de discussion qu'il est possible d'aborder lors d'une conversation. Cela permet d'éviter que la conversation soit centrée sur un seul sujet.

L'utilisation de cette carte permettra à la personne TED de tenir compte des goûts et des intérêts des autres. Ces cartes n'ont pas besoin d'être compliquées ou très esthétiques, elles doivent avant tout être pratiques et faciles d'accès.

Vous pouvez interroger la personne autiste pour l'aider à trouver des sujets de conversation :

- De quoi aimes-tu parler?
- Quels sont tes passions ou tes champs d'intérêt?
- Y a-t-il un événement spécial qui s'est passé dans ta journée ou dans ta semaine?
- Est-ce que la personne avec qui tu vas discuter a des intérêts particuliers?
- Est-ce que la personne avec qui tu vas discuter partage un intérêt commun avec toi?

Vous pouvez aussi structurer la conversation en lui demandant d'utiliser dans sa conversation un nombre égal de sujets qui l'intéressent elle, qui intéressent l'autre, et qui les intéressent tous les deux.



Conversation écrite

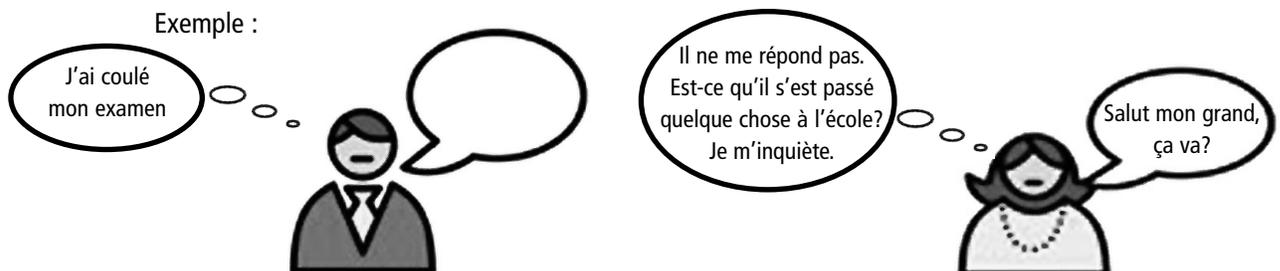
Cet outil fort simple consiste à découper une conversation en trois composantes et de la mettre par écrit avec la personne autiste plutôt que de l'expliquer seulement en paroles. On peut en profiter à ce moment pour lui rendre accessibles, des éléments plus « invisibles » ou abstraits comme, par exemple, ce que nous ressentons. Cela lui laisse le temps d'assimiler l'information à son rythme. Elle pourra conserver cet outil en sa possession par la suite et le relire plus tard afin de mieux saisir la conversation ou la situation.

Ce que j'observe	Ce que ça me dit	Ce que ça te dit
<p>Dans cette colonne on écrit les comportements observés chez la personne TED de façon objective et sans jugement ni interprétation.</p> <p>Exemples :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tu arrives à la maison et tu ne dis pas bonjour à personne • Tu lances ton sac d'école dans le corridor • Tu claques la porte 	<p>Dans cette colonne, on écrit ce que nous fait vivre ce comportement et ce que nous croyons être la cause de ce comportement afin de lui donner accès à ce qui se passe dans notre tête.</p> <p>Exemples :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je pense que tu as passé une mauvaise journée à l'école. • J'ai de la peine pour toi. • Je m'inquiète pour toi et j'aimerais t'aider. 	<p>Dans cette colonne c'est la personne TED qui écrit pour répondre à ce qui est écrit dans la colonne du milieu. C'est important de lui laisser le temps de lire ce que vous avez écrit (idéalement pendant ce temps vous devez rester en silence).</p> <p>Exemples :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oui j'ai passé une mauvaise journée, j'ai coulé mon examen de mathématique. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <ul style="list-style-type: none"> • Je ne savais pas que ça te faisait de la peine. </div>

Suivant le même principe, l'on peut aussi avoir recours à une bande dessinée qui illustre les personnes présentes lors de la situation.

On met alors des bulles de paroles et de pensées (comme dans les BD traditionnelles), afin de faire comprendre à la personne autiste qu'il y a deux niveaux lors d'une conversation : ce qui est observable (paroles, gestes, etc.) et ce qui est invisible (pensées, émotions, etc.).

Exemple :



Conversation en bande dessinée

Afin de permettre à la personne TED de mieux saisir une situation qui vient de se produire, vous pouvez l'illustrer à l'aide d'une bande dessinée. C'est une autre façon de décortiquer et d'analyser une situation sociale pour une meilleure compréhension de ce qui s'est passé et pour trouver des solutions pour les prochaines fois.

Vous pouvez aussi utiliser des dessins simples sous forme de bandes dessinées pour soutenir une conversation entre deux ou plusieurs personnes. Les séquences racontent ce que les gens disent ou font, et mettent l'accent sur ce que les gens peuvent penser et ressentir.

Les bulles de paroles et de pensée sont utilisées comme dans les BD traditionnelles pour illustrer :

- ce qui s'est dit ou aurait pu se dire;
- ce que les gens impliqués ont pensé et ressenti;
- ce que ces personnes pourraient penser et ressentir selon les solutions envisagées.

On peut aussi ajouter des codes de couleur aux bulles de pensée afin de rendre plus visibles les émotions ressenties.

Nul besoin d'être bédéiste, les bonshommes allumettes sont tout à fait acceptables. Idéalement, comme les dessins sont un soutien à l'échange, on ne doit pas mettre trop de temps à peaufiner les détails et l'aspect esthétique.

Le parent initie un échange avec son enfant en appuyant ce qu'il dit avec des bandes dessinées. Il fait ensuite un retour sur la situation dont il veut discuter avec son enfant en lui posant des questions pour soutenir sa compréhension et sa réflexion.

Exemple 1

Ce premier exemple de ce type d'échange est un extrait traduit du site de la National Autistic Society à <http://www.nas.org.uk/nas/jsp/polopoly.jsp?d=1574&a=15547>

Parent: "Où es-tu?"

La personne autiste dessine des indices représentant l'endroit où il est et un bonhomme allumette qui le représente.

Parent : « Qui est là avec toi? »

La personne autiste dessine d'autres bonshommes pour représenter la ou les personnes présentes.

Parent : « Qu'est-ce que tu fais? »

La personne autiste dessine les éléments correspondants.

Parent : « Qu'est-ce qui est arrivé? »

La personne autiste dessine les éléments correspondants.

Parent : « Qu'est-ce que tu as dit? »

La personne autiste écrit ses paroles dans une bulle de paroles.

Parent : « Qu'est-ce que les autres ont dit? »

La personne autiste écrit ses paroles dans une bulle de paroles.

Parent : « Qu'est-ce que tu as pensé quand tu as dit cela? »

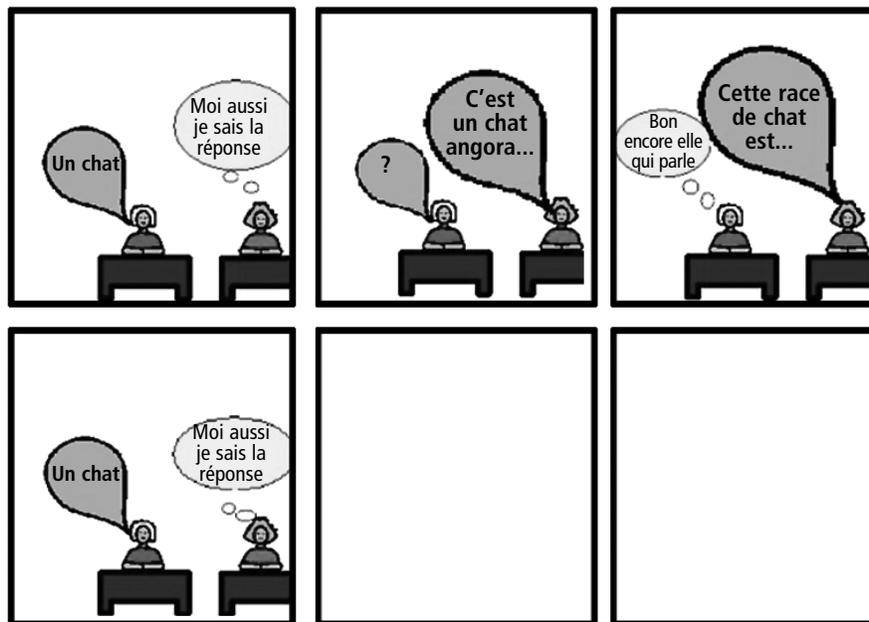
La personne autiste écrit ce qu'il a pensé dans une bulle de pensée.

Parent : « Qu'est-ce que les autres ont pu penser quand ils ont dit cela? »

La personne autiste écrit ce que les autres ont pensé dans une bulle de pensée.

Le parent aide son enfant à identifier ses pensées, émotions et perceptions de même que celles des autres, afin de clarifier les malentendus et de trouver des solutions plus appropriées.

Exemple 2



Pour en savoir davantage

Gray, C. (1996). *Conversations en bandes dessinées*, Jenison Public Schools.

Carol Gray, Comic strip conversations www.thegraycenter.org;

Site web de Carol Gray (Gray Center) : <http://www.thegraycenter.org/>

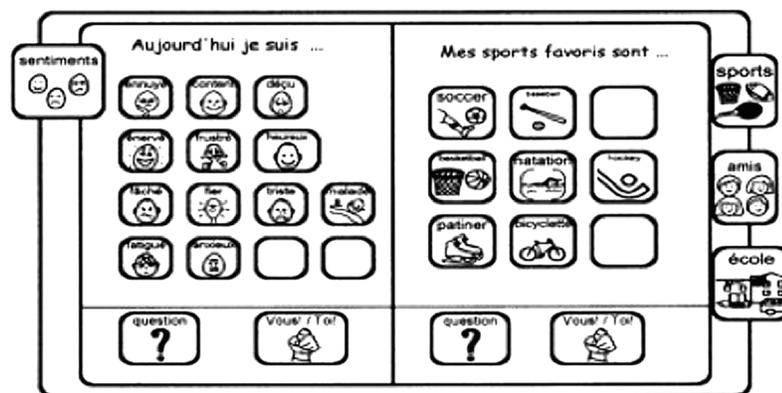
Marie Hélène Prudhomme, CCIFA-TED.COM ; <http://melaniedeveault.com> (formation offerte)

<http://www.txautism.net/docs/Guide/Interventions/Cartooning.pdf>

Livret de conversation

Le livret de conversation est surtout utile dans le cas d'un enfant autiste qui parle peu ou pas du tout. Cet outil aide les autres à interagir avec lui. Le cahier est constitué de photos, d'images et de mots qui représentent les gens qui sont importants pour lui, les activités qu'il aime ou pratique, les choses qu'il aime ou qui l'intéressent (nourritures, jeux, etc.), les événements qui ont une signification pour lui.

Exemple (source D^{re} Marie-Hélène Prud'homme, D. Ps. Psychologue- <http://melaniedeveault.com/?p=86>)



Ainsi, au fil des pages, les gens peuvent lui poser des questions et il peut répondre, ne serait-ce que par oui ou non. Cela permet de pouvoir référer à des situations qui se sont déroulées dans le passé ou qui s'en viennent. Avec les personnes autistes ayant peu de capacités verbales ou ayant une compréhension limitée du concept de temps, cela peut faire toute une différence. Sans le cahier de conversation, les échanges sont limités presque exclusivement au présent et à ce qui est dans l'environnement immédiat.

Le livret de conversation est aussi très utile aux personnes autistes qui ont tendance à aborder les gens en posant toujours les mêmes questions ou en parlant toujours du même sujet. Il les soutient dans des interactions plus réciproques et permet à leurs interlocuteurs de rediriger la conversation vers des sujets plus variés.

Dans les deux cas, il est important que le contenu soit mis à jour régulièrement et que le format soit adapté à l'âge de la personne autiste.

Pour obtenir plus de détails au sujet du livret de conversation et de son utilisation, nous vous référons à un texte du D^{re} Marie-Hélène Prudhomme, publié sur <http://melaniedeveault.com/?p=86>

Mise à profit des activités de la vie quotidienne pour l'enseignement des habiletés sociales

Indépendamment des outils que vous utiliserez, il importe de mentionner que certaines situations de la vie quotidienne sont particulièrement propices à l'apprentissage des habiletés sociales. C'est le cas par exemple des repas, des sorties, des périodes de jeux avec des amis à la maison, des moments de télé en famille, etc.

Voici quelques situations et la façon dont elles peuvent être exploitées.

Les jeux de société

Très accessibles, ils permettent d'enseigner de nombreuses habiletés sociales à la personne autiste, tout en lui permettant de les mettre en pratique régulièrement. Ainsi, en jouant à des jeux de société ou des jeux de table, on peut apprendre :

- à attendre son tour;
- à travailler en équipe;
- à encourager les autres;
- à gagner et à perdre;
- à faire des demandes;
- à suivre des règles.

Lorsqu'on choisit d'utiliser les jeux de société pour enseigner les habiletés sociales à la personne autiste, il est important de tenir compte de divers éléments pour la sélection du jeu. En voici quelques-uns.

Les goûts et les forces de la personne TED

Comme vous souhaitez travailler un aspect qui est difficile pour la personne autiste et que cela nécessitera un effort de sa part, il est important que le jeu soit stimulant et adapté pour elle. Optez surtout pour des jeux qui touchent ses intérêts et ses forces (mémoire visuelle, associations, répétitions, routines, etc.) afin qu'elle soit plus motivée à participer et à faire les efforts demandés.

Le moment de la journée

On choisit un moment où la personne TED est disponible et en mesure de se concentrer.

L'environnement

Cet aspect est très important, car si l'environnement n'est pas adéquat, il est fort probable que vous n'arriviez pas à enseigner les habiletés sociales ciblées. Ainsi, il faut tenir compte des facteurs suivants :

- le bruit dans la pièce;
- la grandeur de la pièce (si la personne autiste se sent à l'étroit ou au contraire si la pièce est trop vaste);
- la température ambiante;
- l'achalandage de la pièce (est-ce un endroit où vous serez souvent interrompus);
- le confort de la personne autiste (est-il plus facile pour elle d'être assise par terre, sur un coussin, sur une chaise, ou autre).

La durée du temps de jeu

Le jeu ne doit pas durer trop longtemps afin de ne pas perdre l'intérêt et la motivation de la personne autiste.

Le nombre et le type de participants

Il est préférable de commencer avec un petit groupe et, idéalement avec des gens avec qui la personne autiste se sent bien. Cela peut être une bonne occasion d'inviter les frères et sœurs, ou encore des membres de la famille élargie qui n'ont pas souvent l'occasion d'interagir avec elle ou qui ne savent pas toujours comment s'y prendre dans des situations non structurées.

Ne pas cibler trop d'objectifs et de jeux

Vous ne pourrez pas travailler tous les objectifs à chaque fois que vous ferez un jeu de société. Vous devez en cibler un ou deux et rester concentré sur ceux-ci et ne pas intervenir sur les autres, car sinon cette période de jeu risque de devenir très pénible. Dans le même esprit, il est déconseillé également de trop varier les jeux. Les personnes autistes aiment la routine et les situations connues. Plus la personne autiste est à l'aise avec le jeu et en maîtrise les divers aspects, plus elle sera disponible pour faire de nouveaux apprentissages.

Avoir du plaisir

Il ne faut surtout pas négliger cet aspect afin d'éviter que ces périodes « de jeu » ne deviennent anxiogènes pour la personne autiste. Elle ne doit pas avoir l'impression d'être en thérapie ou en séance de travail. Le jeu est tout d'abord fait pour s'amuser, alors ayez du plaisir!

Quelques idées d'habiletés à travailler par l'entremise de jeux de société ou de table

Le tour de rôle

Cette habileté peut se travailler à l'aide d'outils visuels tels que :

- Avoir un objet (un bâton, un chapeau, un micro, etc.) que l'on se passe à tour de rôle et qui indique à qui c'est le tour de jouer.
- Faire une carte aide-mémoire avec l'ordre des joueurs.
- Mettre une flèche qui indique le sens du jeu.
- On peut aussi introduire un système de récompenses où l'on donne un jeton à la personne pour chaque tour où elle a réussi à attendre son tour.

Apprendre à gagner et à perdre

On joue une partie de la façon habituelle et l'on s'assure que la personne gagne ou perd selon ce qu'on veut enseigner. À la fin de la partie, l'on peut utiliser le tableau de conversation afin de lui expliquer ce que ça fait vivre à l'autre lorsqu'elle gagne ou perd et qu'elle dénigre les autres ou se dénigre elle-même. On peut aussi utiliser l'outil SOCCSS présenté précédemment ou encore un scénario social.

Les émissions de télévision et les films

La télé peut aider votre enfant autiste à identifier les façons adéquates d'entrer en relation avec les autres. De cette façon, vous lui permettez de bonifier son répertoire d'options possibles lorsqu'il interagit avec les autres.

En effet, les personnes autistes ont de la difficulté à déduire (tirer des conclusions de ce qu'elles voient ou entendent), alors si vous avez votre enseignement uniquement sur les comportements à éviter, elles ne seront pas plus en mesure de deviner quels sont les comportements à adopter.

Dans le même ordre d'idées, vous pouvez utiliser des émissions comiques où les situations sociales et les émotions sont exagérées, où les gens font des erreurs évidentes, etc. Vous pouvez alors inciter la personne autiste à identifier les « erreurs », à dire pourquoi c'est une erreur, ce que la personne aurait dû faire, etc. Les émissions de « M'Bean » sont particulièrement intéressantes à cet égard (on dit d'ailleurs qu'il s'inspire de ce que fait son frère autiste pour réaliser ses séquences). Les émissions de Samantha (qui sont présentées à Vrak TV ou disponibles en club vidéo) sont aussi intéressantes à analyser, car plusieurs situations sont illustrées au premier niveau de compréhension, ce qui peut souvent s'apparenter à la façon de comprendre certaines expressions chez les personnes autistes.

Les émissions de télévision deviennent des scénarios sociaux « vivants » qui se déroulent sous nos yeux et qui nous permettent d'explorer de nombreuses situations.

Les films et les émissions sur DVD ainsi que les bandes vidéo sont également très utiles pour faire ce même genre d'exercice. De plus, on peut les mettre à « pause » au besoin, revoir une séquence après en avoir discuté ou pour permettre à la personne d'identifier quelque chose de précis en le visionnant une deuxième fois, etc.

Vous pouvez aussi filmer votre enfant ou d'autres membres de votre famille en situation d'interactions sociales et utiliser la séquence de la même façon.

La planification des périodes de jeux avec un ami « play dates »

Inviter un ami à la maison peut sembler banal pour les parents d'enfants neurotypiques, mais cela s'avère beaucoup plus complexe pour les parents d'enfants autistes. Cela constitue cependant une bonne façon d'exploiter une situation naturelle qui leur permet de mettre en pratique leurs habiletés sociales et de les généraliser à de nouvelles situations.

Compte tenu de leurs difficultés sur le plan social, la période de jeu avec un ami se résume bien souvent à deux enfants qui jouent chacun de leur côté avec très peu d'interactions.

La compréhension du concept « jouer avec un ami » pour la personne autiste est souvent très divergente, limitée et diffère de l'idée que les parents s'en font.

Alors, comment faire pour amener l'enfant TED à jouer avec l'autre? Tout comme les autres habiletés mentionnées dans ce document, jouer avec quelqu'un doit être enseigné de façon structurée.

Il faut d'abord prendre le temps de questionner l'enfant sur ce qu'il souhaite faire pendant la période de jeu. On peut aussi lui faire des propositions au besoin.

- Quel ami veut-il inviter?
- À quoi veut-il jouer?
- Quelles sont les activités qu'aime son ami?
- Quels seront les jeux et activités (intérieur et extérieur)?
- Combien de temps sera consacré à chaque activité/jeu?

Lorsque vous aurez une bonne idée du déroulement de la séance de jeu, vous pourrez préparer une bande horaire comme celle que vous retrouverez dans les exemples ci-dessous.

Cette planification doit être faite avant que l'ami ne vienne jouer. Ensuite, on fait une révision avec l'enfant lorsque l'ami est arrivé et, si c'est nécessaire, pendant la période de jeu. Il est important de laisser l'outil visuel disponible pour l'enfant afin qu'il puisse le consulter au besoin.

Il est important aussi de prévoir ce qui sera fait si certaines situations problématiques se produisent (chicane, blessure, divergence d'opinion, etc.). La ligne de conduite peut être incluse dans la séquence ou des cartes aide-mémoire peuvent être préparées pour aider l'enfant à cet égard. Un scénario social peut aussi venir appuyer certaines notions au besoin.

Vous pouvez utiliser différents outils pour structurer le temps : « Time Timer », minuterie de four, montre ou autre. Il est important que ce type d'outil soit adapté à l'âge de l'enfant.

Horaire de la période de jeu avec un ami						
Arrivée de l'ami	Jeu 1 	Pause	Jeu 2 	Pause	Jeu 3 	Départ de l'ami

Note

La pause permet à l'enfant autiste d'avoir du temps pour lui (les interactions sociales sont épuisantes pour lui...). Ça peut être une collation, la possibilité d'écouter une chanson sur son lecteur mp3 ou autres. Indiquer les choix possibles dans la case pause. La durée de pause doit aussi être déterminée.

Jeu	Durée	Consignes
<p>Construction</p> 	<p>Entre 20 et 30 minutes</p>	<ul style="list-style-type: none">• Ton ami et toi choisissez un thème pour vos constructions (une ville, la base des super héros, un chantier de construction, l'espace, le monde marin ...).• Vous pouvez faire vos constructions ensemble ou chacun de votre côté.• Lorsque vous avez terminé vos constructions, tu demandes à ton ami de t'expliquer ce qu'il a fait.• Ensuite, tu expliques à ton ami ce que tu as fait.• Vous pouvez faire une histoire ensemble à partir de vos constructions.
<p>Jeux vidéo</p> 	<p>Environ 1 heure</p>	<ul style="list-style-type: none">• Vous choisissez chacun un jeu qui peut se jouer à deux.• Pour décider quel jeu se jouera en premier vous pouvez cacher les pochettes de jeu sous une serviette et sans regarder piger le premier jeu à être jouer.• Vous jouez au premier jeu pendant 30 minutes.• Vous jouez au deuxième jeu pendant 30 minutes.• Pendant le jeu, tu peux encourager ton ami en lui disant à haute voix les bons coups qu'il fait.• Pendant le jeu, tu gardes pour toi les commentaires négatifs (ex : si ton ami n'est pas bon).
<p>Dessin</p> 	<p>Entre 20 et 30 minutes</p>	<ul style="list-style-type: none">• Vous dessinez chacun de votre côté.• Lorsque le dessin est terminé, tu demandes à ton ami de te l'expliquer.• Lorsque ton ami a fini d'expliquer son dessin, tu lui expliques le tien.

Pour en savoir davantage

http://www.okautism.org/sites/okautism/uploads/documents/playdates_20asdjuly2007.pdf

http://www.participate-autisme.be/go/fr/aider_mon_enfant/Promouvoir_les_relations_sociales/par_ou_commencer/clarifier_les_situations.cfm

Comment savoir quel outil utiliser?

Dans une démarche d'intervention, il y a plusieurs étapes à franchir avant d'arriver à l'utilisation d'un outil (ça ressemble un peu au SOCCSS finalement).

1. Observation

Afin de mieux cerner quelle est la cause du comportement inapproprié de la personne autiste, il faut d'abord prendre le temps d'observer dans quel contexte ce comportement se produit (lieu, personne, temps de la journée, environnement, fréquence, etc.). Vous pouvez aussi demander à la personne TED de vous aider à compléter vos observations.

2. Hypothèses ou explications possibles (voir iceberg à la page 8)

On élabore ensuite diverses hypothèses pour expliquer la présence de ce comportement.

- La personne ne comprend pas la situation?
- La situation est nouvelle?
- L'environnement est trop bruyant, chaud, petit etc.?
- La personne ne sait pas quoi faire dans la situation?
- La personne a appris un comportement qui n'est pas adéquat dans le contexte ou qui ne l'est plus en raison de son âge?
- La personne n'est pas intéressée ou motivée.

3. Choix

Parmi les hypothèses émises, sélectionnez celle (il peut y en avoir plus d'une) qui vous semble la plus probable.

4. Objectif

Tout d'abord il est important de bien cibler l'habileté que vous souhaitez enseigner et de prendre aussi en considération :

- Les capacités de la personne autiste (forces et limites).
- La faisabilité de l'intervention (ai-je assez de temps pour faire cette intervention, est-ce le bon moment, est-ce que mon enfant va vivre une réussite ou un échec etc.).
- Le temps alloué pour atteindre l'objectif.

5. Plan d'action

En fonction de l'hypothèse et des objectifs sélectionnés, vous choisissez ensuite le ou les outils les plus appropriés pour intervenir. Il faut garder en tête que plusieurs outils peuvent être utilisés pour atteindre un même objectif. Choisissez un outil avec lequel vous êtes vous-même à l'aise.

6. Évaluation

Après l'intervention, prenez le temps d'évaluer si elle a fonctionné ou pas.

Ça a fonctionné, bravo! Félicitez-vous!

Si cela n'a pas fonctionné, diverses raisons peuvent expliquer cette situation :

a) L'hypothèse était bonne, mais l'outil choisi n'était pas adéquat

- L'outil était-il adapté au niveau de développement de la personne? Exemple : on présente un outil avec des dessins enfantins à un adolescent Asperger.
- L'outil répondait-il au besoin de la personne?
- Voulait-on lui faire comprendre une situation ou lui permettre de s'autocontrôler face à une situation anxiogène?
- Étiez-vous confortable avec cet outil? Si vous choisissez un outil avec lequel vous ne vous sentez pas à l'aise, la personne TED ressent ce malaise et risque de mal réagir à celui-ci.
- Le moment où vous avez utilisé cet outil était-il adéquat (moment de la journée, environnement, capacité d'attention de la personne TED)?

b) L'hypothèse n'était pas la bonne

Si tel est le cas, il faut retourner à la première étape et revoir vos observations.

- Y a-t-il des choses que vous n'avez pas notées?
- Quelqu'un peut-il vous aider à observer avec un autre point de vue?
- Vos observations sont-elles objectives?

Par la suite, retournez à l'étape de l'hypothèse. Vous pourrez voir si vous avez d'autres idées. Vous pourrez alors choisir d'en cibler une autre parmi celles énoncées au départ et faire un nouveau plan d'action.

c) Le moment était mal choisi

Il se peut que le moment où vous avez expérimenté votre outil n'ait pas été idéal pour différentes raisons : trop de bruit, manque de temps pour l'enseignement et l'assimilation de l'information par la personne autiste, cette dernière n'était pas disponible à l'apprentissage, etc.

Troisième partie : la foire aux questions

Est-ce que je dois pousser mon enfant (enfant, ado, adulte) à participer à des activités sociales s'il ne le veut pas?

Compte tenu de la difficulté des personnes autistes à prévoir ce qui peut arriver, toutes les nouvelles activités sont anxiogènes et peuvent générer un refus. Votre rôle comme parent est de leur permettre d'avoir de l'information au sujet de cette activité et de connaître les attentes du milieu. La personne autiste doit donc savoir ce qui sera fait, qui sera présent et ce qu'on attend de lui. On peut aussi prendre une entente avec elle pour qu'elle puisse aller expérimenter cette activité quelques fois avant de déterminer si l'elle aime ou ne l'aime pas.

Faites attention de ne pas indiquer à la personne TED que si elle n'aime pas, ça elle ne sera pas obligée d'y retourner. Prenez plutôt le temps de mettre par écrit toutes les options possibles (ex. : il se peut que tu y ailles et que tu aimes ça, il se peut que tu y ailles et que tu ne sois pas certain de vouloir y retourner, il se peut que tu y ailles et que tu n'aimes pas ça).

Après ces expériences sociales, nous vous suggérons de faire un retour afin d'analyser avec elle comment s'est déroulée son expérience. Pour ce faire, il est fortement recommandé d'utiliser un support visuel (échelle en 5 points, bandes dessinées, SOCCSS, etc.).

Note

Il est important de faire la part des choses entre vos besoins en tant que parent et ceux de votre enfant autiste. Vous devez tenir compte de ses besoins et de sa personnalité (nature solitaire ou sociable).

Mon enfant (adolescent, adulte) parle toujours des mêmes sujets et ceux-ci n'intéressent souvent pas les autres.

Dites-vous que votre enfant ne se rend probablement pas compte que les sujets qui le passionnent n'intéressent pas les autres. Il est convaincu que ce qui le passionne, les passionne également. Il a besoin de votre aide pour comprendre que les autres ne pensent pas comme lui et mieux voir l'impact de son comportement sur eux.

Vous pouvez utiliser l'outil de situations en bandes dessinées ou la conversation écrite afin de permettre à votre enfant d'avoir accès à ce que pensent les autres et aux conséquences possibles de son comportement.

Pour aider votre enfant à varier ses sujets de conversation, vous pouvez élaborer avec lui une carte aide-mémoire ou encore mettre en place un carnet de conversation.

Mon enfant a beaucoup de difficulté à comprendre lorsqu'un ami ne veut plus jouer avec lui.

Il lui arrive aussi de se dire l'ami de quelqu'un alors que ce n'est pas réciproque.

C'est effectivement un problème assez fréquent puisque les personnes autistes ont de la difficulté à comprendre la réciprocité et les relations en général. De plus, elles ont de la difficulté à décoder les indices non verbaux qui sont plus subtils (communication non verbale incluant les gestes, le regard, le ton de voix, les expressions faciales, etc.).

Plutôt que de dire : je ne veux plus jouer avec toi, les enfants neurotypiques vont arrêter de parler à la personne autiste, lui tourner le dos ou quitter la pièce. Dans le cas des adolescents et des adultes, les signaux non verbaux seront plus subtils comme regarder sa montre, soupirer, ne pas répondre aux questions, ne pas retourner les appels, etc. Pour une personne autiste, ces signaux ne veulent absolument rien dire et elle risque de continuer de vouloir jouer avec « l'ami » et même devenir plus insistante, voire harcelante.

Il faut donc enseigner à votre enfant (enfant, adolescent, adulte) à décoder ces signaux et à trouver des stratégies pour qu'il sache quoi faire dans ces situations. Afin de vous aider dans votre enseignement, vous pouvez faire des mises en situation et utiliser la grille d'autopsie sociale afin d'analyser ce qui ne fonctionne pas dans la situation et ainsi faire un plan d'action avec votre enfant pour qu'il puisse se débrouiller la prochaine fois. Le cercle des relations peut aussi être un bon outil pour préciser le type de relations entre la personne autiste et les gens qu'elle côtoie.

Lorsque j'essaie d'utiliser un outil visuel avec mon fils, il dit qu'il n'en a pas besoin et le déchire.

Si les outils visuels n'ont jamais été utilisés avant ou qu'ils ont été utilisés afin de punir ou contrôler la personne TED, cette réaction est tout à fait normale. Il est important de retenir que les outils visuels servent à communiquer et à soutenir les échanges sociaux, et non à imposer notre volonté ou notre façon de faire.

Nous pensons souvent à tort que seules les personnes autistes ont besoin de support visuel. Pourtant, dans notre vie quotidienne nous utilisons régulièrement le visuel pour nous aider : agenda, liste d'achats, note sur le frigo, calendrier, ordre du jour, etc. L'usage du visuel permet de clarifier l'information et de faire en sorte que celle-ci soit bien comprise par tous (porte moins à l'interprétation). Le fait de partager ces informations avec la personne autiste peut réduire sa résistance à ce niveau. Plus vous ferez usage d'outils visuels pour vous-mêmes dans votre quotidien et plus il sera facile de proposer à votre enfant autiste d'en utiliser lui aussi.

Voici quelques façons d'intégrer les outils visuels au quotidien :

- Lors d'une conversation avec votre enfant, vous prenez en note les points importants et vous lui faites lire afin de valider que vous ayez bien compris ce qu'il voulait vous dire. Vous pouvez expliquer à votre enfant que vous utilisez cet outil pour bien vous rappeler ses propos.
- Mettre sur le frigo votre liste de tâches à faire pour la journée et cocher celles qui sont faites.
- Mettre par écrit les commentaires positifs et les compliments que vous faites à votre enfant au lieu de simplement les verbaliser.

Il suffit aussi parfois d'adapter l'outil à l'âge de la personne. Par exemple, lorsque l'horaire visuel d'un adolescent autiste est intégré à son agenda, à un I-phone ou à autre gadget électronique, ça passe mieux.

À l'école, mon enfant reste assis pendant toute la période du dîner, mais à la maison, il se lève dès qu'il a fini de manger. Comment puis-je faire lors des repas pour que mon enfant participe davantage à la conversation familiale à table et qu'il reste avec nous?

Le temps du repas peut être un moment difficile pour la personne autiste. D'une part parce qu'il s'agit d'une activité chargée sur le plan sensoriel (odeurs, goûts, sons, etc.). Aussi, le repas est une activité peu structurée où les échanges se déroulent souvent dans le désordre et à plusieurs niveaux en même temps. Il faut donc s'assurer d'abord de limiter cette surcharge pour que la personne autiste soit plus détendue.

Sur le plan social, différentes formes de supports visuels peuvent être mises en place pour aider la personne à participer aux conversations et à la vie familiale à table. La première étape consiste à créer une certaine routine afin que la personne sache à quoi s'attendre d'un repas à l'autre. De plus, certains échanges sont plus naturels ou fonctionnels et il est bon de commencer par ceux-ci. Par exemple, demander à la personne de nous passer un plat ou encore, lui demander ce qu'elle veut dans son assiette ou quel est son aliment préféré du souper. Essayez de limiter les échanges aux éléments concrets autant que possible. Rappelez-vous que contrairement à nous, le besoin de communiquer les émotions vécues dans la journée et de socialiser est limité chez la personne autiste.

Les cartes aide-mémoire et les pictogrammes peuvent être utiles aussi pour rappeler à la personne autiste les comportements attendus. La durée du repas peut aussi être rendue plus explicite avec l'aide d'une minuterie (ex. : Time Timer).

Il faut faire attention à table de ne pas travailler sur trop d'éléments en même temps (manières à table, autonomie, expérimentation de nouveaux aliments, socialisation, langage, etc.). Il est important de garder un climat convivial et de créer une période de repas plaisante pour tout le monde.

Mon enfant a appris certains comportements sociaux à la maison, mais ne les reproduit pas lorsqu'il est ailleurs.

La capacité de généraliser leurs apprentissages à de nouveaux environnements et à de nouvelles situations est limitée chez les personnes autistes. Sachant cela, il est important de les aider en leur offrant l'occasion de pratiquer leurs habiletés dans différents contextes.

Votre enfant a appris à attendre et à faire la file quand il attend son tour au plongeon à la piscine? Ne passez pas à d'autres apprentissages trop rapidement et ne cochez pas « acquis » tout de suite sur votre liste d'objectifs. Prévoyez plutôt d'autres sorties où l'on doit faire la file : le cinéma, l'épicerie, les glissades d'eau, etc.

Il est capable de répondre au téléphone lorsque vous l'appellez du bureau après l'école? Demandez à d'autres personnes de l'appeler, appelez-le à d'autres moments de la journée, etc.

Mon enfant adopte des comportements sexuels inappropriés en public et ses contacts physiques avec les gens sont inadéquats.

La personne autiste a plus ou moins conscience du regard des autres sur elle et ne se préoccupe pas de l'opinion des gens. Le comportement sexuel inapproprié s'explique en grande partie par sa difficulté à « lire l'esprit des autres ».

Le développement sexuel se fait de façon relativement normale chez la personne autiste et le comportement sexuel que l'on juge souvent problématique chez les personnes autistes est souvent plutôt d'ordre social. Il faut donc aborder ces apprentissages de la même façon que ceux qui sont rattachés aux habiletés sociales. Ainsi, il faut clarifier les règles, préciser les comportements attendus, leur donner un aperçu de ce qui se passe dans l'esprit des autres, etc.

Les outils visuels sont importants pour soutenir leur compréhension à cet égard. Le cercle des relations peut être utile pour clarifier les types de contacts qui sont « permis » avec les gens des diverses catégories et

l'échelle en 5 points peut aussi être utilisée (voir le document *A Five Is Against the Law*). Les scénarios sociaux aident aussi à partager la perspective d'autrui en ce qui a trait aux contacts physiques.

La notion de public et de privé est souvent abstraite pour les personnes autistes et un tableau en deux colonnes peut les aider à mieux comprendre les comportements qui correspondent à chacune de ces catégories.

Enfin, il est important d'enseigner dès le jeune âge les comportements qui seront appropriés à l'âge adulte. Cela évitera à l'enfant d'avoir à apprendre de nouvelles règles et de nouveaux comportements au fur et à mesure qu'il grandira. Ainsi, il faut encourager l'enfant à fermer sa porte quand il va à la salle de toilette, à se déshabiller en respectant les règles de la pudeur, à ne pas s'asseoir sur les gens qui ne font pas partie de l'entourage immédiat, etc.

Mon enfant a de la difficulté à comprendre les émotions, tant chez lui-même que chez les autres.

Les émotions sont complexes et, bien que le sujet ne soit pas directement relié à l'apprentissage des habiletés sociales, il est important de s'y attarder. La compréhension des émotions est en quelque sorte un préalable aux habiletés sociales. Or, chez la personne autiste, la compréhension des émotions est difficile, tant en ce qui a trait à ses propres émotions qu'à celles des autres.

En matière d'émotions, il faut d'abord identifier l'émotion chez soi, l'exprimer de façon appropriée, ajuster son comportement en fonction de l'émotion ressentie, identifier l'émotion chez l'autre, ajuster sa réaction, etc.

Les émotions sont communiquées surtout par le langage non verbal (expression du visage, ton de la voix, regard, langage corporel, etc.), et c'est justement avec cet aspect que les personnes autistes ont le plus de difficulté.

Le fait d'attirer leur attention sur les aspects du langage non verbal les aidera à faire certains apprentissages à ce niveau. Il faut cependant se rappeler que les personnes autistes ne seront jamais de « bons lecteurs » des émotions et qu'ils auront toujours besoin de support pour les aider à les décoder.

Les outils tels que l'échelle en 5 points, le Binôme et les bandes dessinées sont utiles pour la compréhension des émotions. Les jeux de rôles, les séquences vidéo et les livres illustrés constituent aussi du matériel intéressant pour aider la personne à mieux comprendre les émotions et s'exercer à les décoder.

Que puis-je faire pour que mon enfant se comporte mieux lorsque nous allons chez des gens ou dans la communauté?

La plus grande difficulté que rencontrent les personnes autistes lorsqu'elles sortent de chez elles, c'est l'imprévu! Une grande partie des comportements sociaux inappropriés est due à leur incapacité à prévoir ce qui va se passer, à savoir à quoi s'attendre, à comprendre les règles sociales qui s'appliquent à l'endroit où elles vont.

Pour maximiser leurs chances de réussite, il faut donc les préparer lorsqu'on fait une sortie et leur fournir un support visuel pour les aider à bien comprendre :

- Faire une séquence écrite ou avec des pictogrammes pour représenter les différentes étapes de la sortie : on va en auto, on arrête à la banque, on passe chez le fleuriste acheter des fleurs pour tante Madeleine, on va la voir à l'hôpital, on revient à la maison en auto. Y ajouter la durée de chaque étape si la personne comprend le concept du temps.
- À l'aide d'un scénario social ou de photos, lui expliquer le contexte social dans lequel elle se retrouvera (qui sera là, les activités qui se dérouleront, pourquoi on va à cet endroit, les choix qu'elle pourra faire, ce qui pourrait être intéressant pour elle, ce qu'elle aura ou non le droit de faire, ce qui risque d'être plus difficile, etc.).
- Apporter les outils de soutien aux conversations (livret de conversation, carte aide-mémoire, etc.), les outils de gestion de soi (échelle en 5 points, etc.), le PECS et autres pour que la personne puisse avoir accès à ce qu'il lui faut pour socialiser. Il peut être utile aussi d'apporter des activités auxquelles elle pourra s'adonner lorsqu'elle aura besoin de prendre une pause du « social ».
- Si possible, préparer les gens aux éléments qui sont facilitants ou difficiles pour la personne autiste. En fonction du milieu dont il s'agit, on peut les informer des particularités de la personne autiste pour qu'ils puissent s'ajuster eux aussi. Vous pouvez consulter au www.autisme.qc.ca, la lettre « Chers parents et amis », de Viki Gayhardt, qui peut être envoyée pendant la période des Fêtes aux parents et aux hôtes de réunions de famille, qui ont parfois besoin d'un cours accéléré pour comprendre les particularités de leurs invités autistes.
- Tenter de retourner aux endroits à plusieurs reprises pour permettre à la personne autiste de se familiariser davantage avec le contexte, les règles, etc. Plus la personne autiste sera à l'aise et maîtrisera sa connaissance du milieu, plus elle pourra interagir efficacement et continuer d'apprendre de nouvelles habiletés.

Ne sous-estimez pas non plus le pouvoir du carnet et du crayon qui devraient toujours faire partie de votre trousse de sortie. Cela peut toujours être utile pour élaborer « spontanément » des outils visuels qui feront toute la différence.

Rappelez-vous aussi que les sorties étant souvent difficiles et anxiogènes pour les personnes autistes, il est important que vous fassiez preuve de compréhension et que vous récompensiez leurs efforts.

Annexe 1 – Grille SOCCSS

Grille SOCCSS (situation/options/ conséquences/choix/stratégies/simulations)		
Situation		
Qui		
Quand		
Quoi		
Pourquoi		
Options	Conséquences	Choix
Simulation		

Annexe 2 - 5-Points Scale

Grille 5-Points Scale	
5	
4	
3	
2	
1	

Annexe 3 - Principes de base pour l'enseignement des habiletés sociales

1. En tant que parent et éducateur, votre travail est d'enseigner aux personnes autistes des éléments qui élargissent leur connaissance d'informations sociales AVANT d'enseigner les habiletés d'interaction avec les autres.
2. TOUTES les habiletés pour réussir les interactions sociales nécessitent une compréhension de la théorie de l'esprit et de la perspective d'autrui.
3. Même pour les personnes autistes qui réussissent bien sur le plan académique et qui ont une mémoire phénoménale, l'apprentissage de la pensée sociale est difficile à saisir et ne vient pas naturellement. Il est important de respecter le fait que cela nécessite pour elles un très gros effort.
4. La perspective de l'autre dans le cadre d'une interaction existant sans qu'il y ait nécessairement bien des mots pour la décrire, il est important que les leçons de pensée sociale commencent par l'apprentissage d'un vocabulaire pour décrire et discuter des pensées et observations de soi et des autres. Cela s'appelle le vocabulaire de pensée sociale.
5. L'interaction sociale est un processus très complexe. Il est nécessaire de découper les concepts en leçons spécifiques qui impliquent des compétences plus simples. Au fur et à mesure que les personnes autistes maîtrisent les habiletés, elles se rapprochent de leur but : interagir plus efficacement avec les autres. Le plus grand défi est de faire en sorte que chacune de ces notions soit intégrée pour que la personne ait une compréhension globale des interactions sociales et de leur finalité : les gens voudront être avec eux dans la mesure où elles démontreront de l'intérêt pour eux.
6. Tout le monde manifeste des comportements sociaux appropriés et inappropriés à un moment ou un autre, que nous ayons un handicap ou non. Les meilleures idées de leçons proviennent de nos propres observations de nous-mêmes et du monde qui nous entoure.
7. Utiliser les interactions ou l'absence d'interaction dans diverses situations comme matériel d'enseignement.
8. Lorsque vous enseignez les émotions, permettez aux personnes autistes de voir et de comprendre les vôtres et celles des autres. Il ne faut pas se limiter aux photos et aux vidéos, car cela a peu de chance d'être généralisé aux situations réelles.
9. Attendez-vous à ce qu'il y ait des ratés et des difficultés. Rappelez-vous que si vous avez décidé de leur enseigner des habiletés sociales, c'est qu'ils avaient des difficultés importantes à cet égard.
10. Si la personne autiste est inscrite à un groupe pour apprendre les habiletés sociales, ne référez pas aux autres participants comme étant ses amis. Les amis sont ceux qu'on choisit et il se peut qu'il y ait des gens dans le groupe que la personne autiste n'aime pas particulièrement. Si elle doit transiger avec gens

À l'intention des parents

Guide de notions de base en matière d'habiletés sociales

Annexe 3 - principes de base pour l'enseignement des habiletés sociales

qu'elle n'aime pas, cela peut servir de matériel d'apprentissage (ex : comment se comporter avec quelqu'un qu'on n'aime pas, comment ne pas réagir à tel ou tel point qui nous dérange chez cette personne, etc.).

11. Ayez du plaisir! Utilisez l'humour. Cela ouvre des portes et aide à la personne autiste à voir que vous l'encouragez à apprendre.

Source : Garcia Winner, M. (2007), *Thinking About You, Thinking About Me*, pp. 43-44
Traduction libre. Reproduction autorisée par Mme Garcia Winner.

(c) Michelle Garcia Winner, *Thinking About You Thinking About Me*, 2nd Edition, Think Social Publishing Inc, 2007. www.socialthinking.com

Ce document a été reproduit aux termes d'une licence accordée par COPIBEC.

La vente et la reproduction de ce document sont strictement interdites.

Annexe 4 - Profils de personnes autistes

Nous vous présentons ci-contre trois profils de personnes autistes catégorisés selon leur niveau de capacité à lire l'esprit d'autrui. Il est important de tenter de déterminer lequel de ces profils ressemble le plus à votre enfant. Cela vous aidera à mieux cibler les priorités d'apprentissage de même que les stratégies et les outils les plus adaptés.

	Niveau 1 : Difficulté importante à voir la perspective de l'autre et à se mettre à la place de l'autre	Niveau 2 : Capacité émergente de perspective des autres	Niveau 3 : Compréhension déformée de la perspective d'autrui
Diagnostic	<ul style="list-style-type: none"> Habituellement un diagnostic d'autisme et un retard de développement important. 	<ul style="list-style-type: none"> Possiblement un diagnostic de syndrome d'Asperger, de TED-NS ou d'autisme de haut niveau. Elle a une certaine conscience de la pensée des autres (pas tout à fait « aveugle sociale »). Elle peut réussir à comprendre certains états mentaux si on lui donne plus de temps et avec des explications. <p>Un certain apprentissage peut se faire chez cette personne à l'aide d'enseignement direct et de leçons.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Syndrome d'Asperger, de TED-NS ou d'autisme de haut niveau. Peuvent s'ajouter : les troubles d'apprentissage, le trouble bipolaire, le déficit d'attention. Cette personne est consciente que les autres ont une perspective différente de la sienne. Elle peut décrire les émotions, motivations, intentions, croyances et connaissances/expériences passées des autres. Elle comprend qu'elle peut influencer les émotions et pensées des autres par ses actions et ses paroles. Cependant, elle a de la difficulté à s'autogérer et à ajuster son comportement pendant un échange en raison de problèmes avec les fonctions exécutives. Elle a souvent l'air « normale ». Elle ne voit pas les règles sous-entendues de la vie de groupe (curriculum caché).

	Niveau 1 : Difficulté importante à voir la perspective de l'autre et à se mettre à la place de l'autre	Niveau 2 : Capacité émergente de perspective des autres	Niveau 3 : Compréhension déformée de la perspective d'autrui
Caractéristiques particulières	<ul style="list-style-type: none"> • Incapacité à voir la perspective de l'autre. • Langage verbal très peu développé ou même inexistant. • Utilisation du langage pour communiquer des besoins de base et des désirs. • Pas de compréhension du langage abstrait. • Capacité d'attention limitée. • Capacité très limitée des concepts. • Capacités limitées de résolution de problème. • Peu d'interactions avec les autres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fonctionnement intellectuel variant d'un retard léger à une intelligence supérieure. • Inefficacité pour lire la pensée des autres. • Capacités verbales avec retards significatifs sur le plan du langage expressif et réceptif. • Lacunes dans la compréhension du langage abstrait. • Difficulté à comprendre les verbes de la pensée (réfléchir, se rappeler, oublier, décider, savoir, etc.). • Difficultés de compréhension en lecture et en rédaction de texte. • Difficultés dans la résolution de problèmes. • Lacunes dans la pensée critique. • Problème d'initiative de l'interaction sociale. 	<ul style="list-style-type: none"> • Intelligence supérieure. • Langage verbal et vocabulaire très développés. • Difficultés avec les règles implicites dans les divers contextes sociaux. • Difficulté avec la lecture de romans et la rédaction de textes. • Difficulté dans les relations interpersonnelles et la vie de groupe, mais si elle veut être en groupe. • Difficulté à lire simultanément les indices sociaux du visage, du corps, de la voix, du langage et des contextes. • Problèmes de santé mentale (conscience du rejet, de leur différence, etc.). • Attitude excessivement compétitive. • Peu en contact avec ses propres émotions. • Ne prennent pas l'initiative des échanges visant à résoudre des problèmes ou à demander de l'aide.

À l'intention des parents

Guide de notions de base en matière d'habiletés sociales

Annexe 4 - profils de personnes autistes

	Niveau 1 : Difficulté importante à voir la perspective de l'autre et à se mettre à la place de l'autre	Niveau 2 : Capacité émergente de perspective des autres	Niveau 3 : Compréhension déformée de la perspective d'autrui
Perspectives d'avenir	Ils continueront d'apprendre toute leur vie, mais auront toujours besoin de supervision. Les parents de ces personnes disent que « tout doit être enseigné directement ou presque, sinon les apprentissages ne se font pas ».	En grandissant et en devenant adultes, ces personnes continuent d'apprendre. Certaines ont des emplois routiniers dans la communauté, prennent l'autobus pour se rendre au travail, et peuvent apprendre à vivre en appartement. Cependant, elles auront toujours besoin d'une personne ou d'une équipe en soutien, pour les aider dans les situations nécessitant une pensée critique (par exemple : perdre son emploi, changer d'appartement, modifications des horaires d'autobus, etc.). Peu de ces personnes réussiront au niveau collégial. Les stages et la préparation au marché du travail sont importants pour elles au secondaire. Malgré leur intelligence, elles ont besoin qu'on leur enseigne les habiletés d'autonomie de base pour les préparer à vivre dans la communauté.	Ces personnes ont de très bonnes chances de vivre une vie normale et peuvent accéder à une autonomie dans tous les domaines : loisirs, emploi, maison. Elles doivent cependant travailler très fort pour y arriver. Elles accusent un retard sur le plan de la maturité, ont un réseau social restreint et n'ont pas les habiletés nécessaires sur le plan de l'autonomie et de l'organisation pour atteindre leurs objectifs personnels. Les parents doivent souvent continuer de les soutenir et de s'impliquer dans la vingtaine et au-delà. En lui donnant accès à des apprentissages plus tôt dans la vie, elle s'en tirera peut-être mieux à l'âge adulte. Par contre, peu de soutien et de programmes d'aide financière sont accessibles aux personnes autistes de haut niveau, Asperger ou autres quand elles deviennent adultes, parce que l'État ne les considère pas toujours comme étant « handicapées ».
Priorités pour les apprentissages sociaux	<ul style="list-style-type: none"> • Habiletés fonctionnelles et concrètes. • Habiletés pour cohabiter et communiquer avec les autres dans des environnements structurés. • Occasions de pratiquer dans des contextes en dehors du milieu familial : communauté, école, milieu de travail. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apprendre des comportements adaptés à divers contextes. • Apprendre à penser à propos de la pensée (la leur et celle des autres). 	<ul style="list-style-type: none"> • Apprendre des comportements adaptés à divers contextes. • Apprendre à penser à propos de la pensée (la leur et celle des autres).

Ces informations ont été puisées du livre de Michelle Garcia Winner, intitulé "Thinking About You / Thinking About Me: Teaching Perspective Taking to Persons with Social Cognitive Learning Challenges". Traduction libre.

Reproduction autorisée par Mme Garcia Winner.

Fédération québécoise de l'autisme (FQA)
7675, boulevard Saint-Laurent, suite 200
Montréal (Québec) H2R 1W9
(514) 270-7386 ou 1 888 830-2833
www.autisme.qc.ca