

**En attendant la confirmation d'un diagnostic de
trouble du spectre de l'autisme pour leur enfant :
Document s'adressant aux parents**



Nathalie Turcotte
École de réadaptation
Université de Montréal
Août 2013

Table des matières

Table des matières	i
À propos de l’auteure	iii
Introduction.....	1
Section 1 – Mieux comprendre ce que vit l’enfant qui a un TSA	2
1.1 Théorie de l’esprit	2
1.2 La cohérence centrale	3
1.3 Le surfonctionnement perceptif.....	5
1.4 La dysconnectivité-dyssynchronie cérébrale mutlisystème.....	6
1.5 Impact de la compréhension de l’enfant qui a un TSA sur ses comportements	6
1.5.1 Sa compréhension limite les interactions sociales.	7
1.5.2 Sa compréhension génère des comportements inadaptés au contexte.	7
1.5.3 Sa compréhension affecte la communication.	8
Section 2 - Stratégies et astuces pour faciliter le quotidien	9
2.1 La communication.....	10
2.1.1 Langage simple	10
2.1.2 Support visuel.....	10
2.1.3 Entraînement à la communication fonctionnelle	19
2.2 L’environnement	20
2.3 Les comportements	21
2.3.1 Analyser les comportements	21
2.3.2 Renforcer les bons comportements.....	21
2.3.3 Les scénarios sociaux	22
Section 3 – Ressources.....	24
3.1 Matériel à imprimer	24
3.2 Banques de pictogrammes	28
3.3 Sites pertinents à consulter sur Internet.....	29
3.4 Applications pour appareils mobiles et autres produits	31

3.5 Vidéos.....	32
3.6 Livres	32
Conclusion.....	33
Références	34
Liste des liens vers des sites Internet se trouvant dans le texte.....	35

À propos de l'auteure

Ce document a été développé par Nathalie Turcotte, une étudiante à la maîtrise professionnelle en ergothérapie de l'Université de Montréal. Elle est aussi mère d'un enfant de 12 ans qui a un trouble du spectre de l'autisme. Elle connaît donc les défis auxquels les familles sont confrontées durant la période d'attente pour l'obtention d'un diagnostic de TSA pour un jeune enfant. C'est une période durant laquelle les parents sont souvent laissés à eux-mêmes, sans encadrement professionnel alors que leur santé et la qualité de vie familiale sont mises à risque par l'émergence de plusieurs symptômes du TSA chez leur enfant.

Sa formation en ergothérapie, combinée à son expérience vécue en tant que mère a amené Nathalie à mieux comprendre les besoins des parents et à cibler certaines stratégies utiles et réalistes pouvant être appliquées par les parents en attendant de bénéficier de services professionnels.

C'est ainsi que ce document a vu le jour, dans le but de regrouper des renseignements et des stratégies pour mieux outiller les parents dans la préservation de leur qualité de vie en attendant le diagnostic et les services professionnels.

Ce document a été réalisé dans le cadre d'un projet d'intégration pour l'obtention du grade de Maîtrise ès Sciences (ergothérapie); il est le résultat d'une recension rigoureuse des écrits sur laquelle s'est appuyée la conception d'un document de qualité. Ce travail a été dirigé par Myriam Tellier, erg., M. Sc., professeure adjointe de clinique au programme d'ergothérapie de l'Université de Montréal et le contenu de ce document a été révisé par deux professeures d'ergothérapie spécialisées dans le domaine pédiatrique, soit Geneviève Nadon, erg., M. Sc., professeure adjointe de clinique et Julie Gosselin, erg., Ph.D, professeure titulaire au programme d'ergothérapie.

Être parent d'un enfant qui présente des caractéristiques d'un trouble du spectre de l'autisme tout en attendant le diagnostic

Introduction

Votre enfant démontre des [signes d'appel](#)¹ qui vous inquiètent, et on vous oriente maintenant vers une équipe d'évaluation afin de vérifier s'il présente un [trouble du spectre de l'autisme](#)² (TSA). Sachez que vous n'êtes pas seul dans cette situation. En moyenne au Canada, près d'un enfant sur 150 reçoit un diagnostic de TSA chaque année (Frombonne, 2009). En 2012, plus de 700 enfants montréalais étaient en attente d'un diagnostic (Monpetit, 2012). Malheureusement des délais pouvant s'étaler sur plusieurs mois peuvent survenir avant qu'une évaluation de l'enfant soit complétée. Pour de nombreux parents, cette période d'attente est marquée par l'impuissance et l'inquiétude. Elle peut être ponctuée de doutes quant à l'avenir de votre enfant; certains comportements ou signes d'appel tels que les crises lors des changements de routine ou en présence de bruit, peuvent s'intensifier. Vous recevrez alors plusieurs conseils et critiques de la part des gens de votre entourage qui, pourtant, ne connaissent pas votre enfant aussi bien que vous; ils vous feront réfléchir sur votre rôle de parent. De plus, lorsque vous rechercherez de l'information au sujet du TSA sur Internet, vous vous sentirez vite perdus parmi la multitude d'informations qui s'y trouvent et qui ne répondent pas nécessairement à vos questions ou à vos besoins du moment.

Le présent guide a été conçu spécifiquement dans le but de vulgariser et de rendre disponibles certaines informations afin de vous aider dans un premier temps à mieux comprendre les comportements de votre enfant, pour ensuite vous pister vers des stratégies visant l'amélioration des comportements. Une liste de sites Internet fiables et des documents sont également identifiés à titre de ressources et vous pouvez vous y référer durant l'attente d'un encadrement professionnel. Bien entendu, un suivi par des professionnels, entre autres, en ergothérapie, est essentiel afin d'obtenir un encadrement adapté aux besoins de votre enfant et de votre famille. Le présent document ne remplace en rien ce suivi; il se veut un complément qui devrait pouvoir vous guider dans vos premiers pas en tant que parents d'un enfant qui présente un TSA, particulièrement durant la période d'attente.

Section 1 – Mieux comprendre ce que vit l'enfant qui a un TSA

Un enfant qui a un TSA ne perçoit pas les stimuli de l'environnement de la même façon qu'un autre enfant, il n'interprète pas les situations de la même façon et il éprouve des difficultés dans ses relations sociales et la communication. En fait, son cerveau a une façon différente de traiter les informations. C'est pourquoi on observe des réactions particulières aux situations de la vie courante; ses comportements peuvent très souvent paraître inadaptés. À vrai dire, l'enfant avec un TSA adapte ses comportements selon sa propre perception de la situation. Ainsi, une meilleure compréhension de sa perception du monde vous aidera à prévenir les crises et à mieux réagir dans les moments difficiles.

Plusieurs théories ont été proposées pour expliquer comment les enfants qui ont un TSA perçoivent le monde qui les entoure. Un aperçu des théories les plus courantes est présenté dans les prochains paragraphes et vous permettra de mieux saisir comment les perceptions de votre enfant influencent et expliquent ses réactions.

1.1 Théorie de l'esprit



La théorie de l'esprit réfère à la capacité de savoir que les personnes qui nous entourent ont des pensées, des désirs et des sentiments qui peuvent être différents des nôtres (Baron-Cohen, 1995). L'enfant développe cette capacité principalement au cours des 5 premières années de sa vie. Ce développement se fait de façon progressive et implicite, c'est-à-dire sans enseignement particulier, mais plutôt par le biais des stimulations qu'il recevra, de ses expériences et de ses échanges avec son environnement social et physique. Plus particulièrement, vers l'âge de 3 ans un enfant sait que différentes personnes peuvent désirer, aimer et ressentir différentes choses, puis à l'âge de quatre ou cinq ans, il sait que les gens peuvent avoir des pensées différentes des siennes (Astington et Edward, 2010). L'enfant devient donc capable progressivement d'interpréter et ainsi d'anticiper les comportements des autres, une condition essentielle au bon déroulement des interactions

sociales. Chez l'enfant ayant un TSA, cette capacité ne se développe pas de façon naturelle et nécessite donc de l'enseignement pour y arriver.

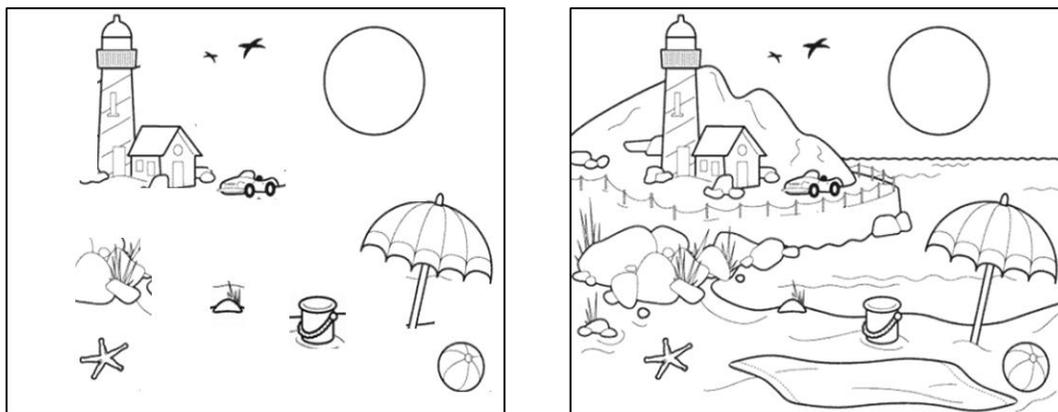
Implication d'un déficit de la théorie de l'esprit

En présence d'un déficit ou d'un retard d'acquisition de la théorie de l'esprit, l'enfant ne comprend pas que les autres puissent avoir des sentiments et des pensées qui leur appartiennent. C'est pourquoi il est insensible aux besoins et aux désirs des autres, ne cherchant qu'à satisfaire ses propres désirs, d'où son comportement plutôt égocentrique (centré sur lui-même) et son indifférence envers les relations sociales.

1.2 La cohérence centrale

La cohérence centrale réfère à la compréhension globale d'une situation (Frith, 1989). Plus concrètement, cela veut dire faire des liens entre les éléments vus, les odeurs perçues, la température ambiante, les sons et les vibrations, puis en faire une analyse logique qui nous permettra de voir le contexte dans son ensemble, de faire des déductions et de comprendre ce qui se passe. L'enfant qui a un TSA aurait une faible cohérence centrale, ce qui contribuerait à expliquer qu'il éprouve de la difficulté à interpréter tous les stimuli qu'il capte pour faire des déductions logiques et comprendre le sens de la situation (Williams et Wright, 2010). En présence d'une multitude de stimuli tels que des sons des bruits et des images, l'enfant qui a un TSA a de la difficulté à ignorer les détails non pertinents et à se centrer sur ceux qui ont une importance déterminante pour voir la situation dans sa globalité.

La Figure 1 permet d'illustrer ce principe de cohérence centrale. L'image A correspond à la vision d'une personne qui a une faible cohérence centrale : elle focalise son attention sur certains éléments, mais ne fait pas de liens entre eux. Cette personne peut s'attarder à des détails tels que le nombre de brins d'herbe, les lignes diagonales sur le phare, la voiture sans toit, la forme du parasol, etc. À l'opposé, l'image B correspond à la vision d'une personne qui a une bonne cohérence centrale : elle voit l'image dans sa globalité et perçoit un paysage de bord de mer, en été, et peut même en déduire qu'un enfant joue pas très loin parce qu'il y a un seau et un ballon.



A. Vision de plusieurs éléments isolés, sans lien apparent entre eux.

B. Vision globale d'un paysage de bord de mer.

Figure 1. Comparaison des visions correspondant à (A) une faible et (B) une bonne cohérence centrale. (Image B provient de <http://www.coloriage-jeux.com/imprimer/vacances.coloriage.ligne.plage.dessin.html>)

Implication d'une faible cohérence centrale

La cohérence centrale étant nécessaire pour comprendre la globalité d'une situation, on peut dès lors imaginer qu'un enfant qui a une faible cohérence centrale, comme dans le cas d'un TSA, ne sache pas comment réagir dans un environnement où plusieurs stimuli sont présents simultanément puisqu'il ne comprend pas le sens général de la situation. De plus, il aura de la difficulté à interpréter les notions qui sont plus complexes ou celles qui sont abstraites puisqu'il portera davantage attention aux éléments perceptuels concrets. Par exemple, si on lui dit : « je donne ma langue au chat », il l'interprétera selon le sens concret de chaque mot et ne comprendra pas que cela veut dire « je ne connais pas la réponse »!

Un enfant qui a une faible cohérence centrale peut aussi focaliser son attention sur un détail particulier d'un objet, ce qui peut engendrer la manifestation de comportements restreints durant le jeu. Par exemple, lorsque l'enfant joue avec une

voiture, il va faire tourner une roue et la regarder plutôt que de voir la voiture comme un tout et la faire rouler pour imiter une vraie voiture.

1.3 Le surfonctionnement perceptif

Le surfonctionnement perceptif est une théorie qui s'inspire de la cohérence centrale, en ce sens que l'enfant qui a un TSA a une habileté supérieure à percevoir les stimuli dits de bas niveau ou locaux (ex. : caractéristiques physiques, détails, tonalités) (Mottron, Dawson, Soulieres, Hubert et Burack, 2006). Ainsi, parce qu'il les discrimine avec plus de facilité, cela crée un effet d'attraction de l'attention sur ces stimuli qui sont de bas niveau perceptif, tel que les sons (grave, aiguë, mélodie, musique, voix, etc.) et les stimuli visuels (mots, lettres, images, objets et parties d'objet, lumières, etc.), les textures, les odeurs, etc. Par contre, la théorie du surfonctionnement perceptif assume que les enfants qui ont un TSA perçoivent bien les stimuli globaux (ex : signification, contour, configuration) et donc ont une cohérence centrale. Toutefois, en raison de leur habileté supérieure à traiter les stimuli locaux, ils focaliseraient tellement plus sur les détails qu'ils ne prêteraient pas attention à la globalité de la situation.

Implication du surfonctionnement perceptif

Cette théorie, en plus d'expliquer l'apparente indifférence envers la globalité de la situation, permettrait aussi d'expliquer certains symptômes positifs du TSA (symptôme positif = comportement présent, mais anormal à un âge donné), tels que faire couler du sable entre ses doigts, regarder de côté, agiter les mains ou des objets devant les yeux et regarder de façon obsessionnelle des objets qui tournent. Finalement, le manque d'intérêt pour les relations sociales pourrait s'expliquer par la préférence pour les stimuli perceptuels et non par un déficit au niveau des habiletés sociales. Il n'est d'ailleurs pas rare de voir un enfant avec un TSA être absorbé par la manipulation d'un objet au point de ne pas avoir conscience de la présence des personnes autour de lui, donnant l'impression qu'il est dans sa bulle.

1.4 La dysconnectivité-dyssynchronie cérébrale multisystème

La dysconnectivité-dyssynchronie cérébrale multisystème (DDCM) fait référence à l'inefficacité du cerveau à traiter les informations perceptuelles en temps réel (Gepner, Lainé et Tardif, 2010). Autrement dit, la personne qui a un TSA ne serait pas suffisamment rapide pour assimiler et interpréter les signaux sensorimoteurs et visuels qui sont en mouvement ainsi que les sons qui sont des signaux de courte durée.

Implication de la dysconnectivité-dyssynchronie cérébrale multisystème

La DDCM peut expliquer que les enfants avec un TSA ont davantage tendance à observer les objets statiques, éviter les regards des autres puisque les yeux sont continuellement en mouvement, avoir de la difficulté à traiter l'information associée aux visages, les expressions faciales et certains sons ou syllabes rapides. De plus, cette théorie permet de comprendre pourquoi l'enfant qui a un TSA est inconfortable et a de la difficulté à s'adapter lorsqu'il arrive dans un lieu inhabituel où il y a beaucoup de gens, d'actions et de bruits. Finalement, l'enfant peut avoir aussi de la difficulté à traiter ses signaux proprioceptifs lorsqu'il bouge, c'est-à-dire les signaux qui lui indiquent où sont rendues les parties de son corps dans l'espace lorsqu'il est en mouvement. Ceci peut affecter sa coordination motrice, ce qui peut le faire paraître maladroit et rendre difficile l'acquisition de nouveaux mouvements.

1.5 Impact de la compréhension de l'enfant qui a un TSA sur ses comportements

Les théories décrites ci-haut permettent de mieux saisir comment l'enfant qui a un TSA perçoit le monde qui l'entoure, et comment il réagit pour s'y adapter. Sa compréhension peut expliquer certains de ses comportements, par exemple :

1.5.1 Sa compréhension limite les interactions sociales.

- L'enfant ne sait pas que les autres ont des sentiments, des pensées qui diffèrent des siennes et qu'ils ont aussi des désirs à combler; il considère donc les autres comme des êtres pouvant satisfaire ses propres besoins et ne voit pas l'intérêt d'établir une liaison d'échange avec eux.
- Il ne comprend pas que les autres ont des attentes par rapport à lui; il fait donc à sa tête.
- Il cherche à satisfaire ses désirs, mais ne comprend pas que ses comportements égocentriques peuvent affecter les autres.
- Il préfère les stimuli statiques aux personnes puisque ces dernières bougent et qu'il a de la difficulté à analyser ce qui est en mouvement.

1.5.2 Sa compréhension génère des comportements inadaptés au contexte.

- Les stimuli perceptuels peuvent capter toute son attention au point qu'il peut rester longtemps focalisé sur un stimulus en particulier et ne pas tenir compte de ce qui se passe autour de lui.
- Il observe un jouet et s'attarde à un détail particulier plutôt que jouer de façon symbolique avec l'objet.
- Avec trop de détails autour de lui, une vision non globale et le monde qui bouge trop vite, l'enfant ayant un TSA a de la difficulté à analyser les situations complexes et les comprendre, surtout quand elles sont nouvelles. Ainsi, il peut se sentir envahi s'il est incapable de saisir toutes les informations qui l'entourent, ce qui aura pour effet de l'insécuriser. Il va donc réagir soit en focalisant sur un stimulus connu afin de se rassurer, soit en tentant de fuir la situation ou encore en faisant une crise, c'est-à-dire crier, frapper, mordre, lancer ou détruire des objets.
- Il préfère de beaucoup les activités répétitives et les routines connues qui le rassurent. Les routines sont pour lui des suites logiques, concrètes et prévisibles. Une modification à une routine brise la logique, ce qui ne fait pas de sens pour lui et il s'y opposera afin de rétablir ce qui est logique pour lui.

- Il peut être maladroit dans ses gestes parce qu'il ne perçoit pas bien les parties de son corps en mouvement.

1.5.3 Sa compréhension affecte la communication.

- Il est habile avec ce qui est visuel, concret, mais a de la difficulté avec la communication verbale qui est un concept complexe et abstrait.
- Il a plus de difficulté à capter un message verbal, car c'est un flux de stimuli auditifs brefs, ce qui demande une plus grande rapidité de traitement qu'un stimulus visuel fixe.
- Il a de la difficulté à décoder le non verbal comme les expressions faciales et les gestes.

Section 2 - Stratégies et astuces pour faciliter le quotidien

L'enfant ayant un TSA a besoin de plus d'encadrement et d'indices que les autres enfants pour bien saisir le sens de chaque situation et mieux collaborer dans les activités. Autrement, il risque de se sentir menacé. Dans ce sens, les routines stables étant prévisibles pour lui, il s'y sent en sécurité et devrait bien collaborer tant qu'il n'y a pas de changement. En fait, la moindre modification à ses habitudes peut le contrarier au point de faire des crises impliquant des comportements inadaptés tels que crier, mordre, frapper, lancer et détruire. Ces comportements peuvent aussi survenir dans un environnement nouveau ou dans un environnement où il y a trop de stimuli à intégrer simultanément pour l'enfant. C'est pourquoi il est préférable de lui expliquer d'avance les événements à venir afin de rendre le tout prévisible.

Les crises de l'enfant qui a un TSA ne sont ni plus ni moins qu'une façon maladroite de communiquer son incompréhension face à l'inconnu, son désaccord face à l'inhabituel et par-dessus tout, son besoin de sécurité. Ce moyen de communiquer est utilisé par l'enfant qui ne peut pas s'exprimer verbalement, qui a de la difficulté à comprendre les messages verbaux et qui ne comprend pas ses émotions, donc ne les contrôle pas. Les stratégies pour éviter l'apparition de crise doivent principalement viser la communication avec l'enfant afin qu'il ait une meilleure compréhension de ce qui s'en vient et de ce qui est attendu de lui. Aussi, contrôler le nombre de stimuli présents dans l'environnement permettrait à l'enfant de ne pas être envahi par une trop grande quantité d'informations perceptuelles. Une bonne organisation de l'environnement peut aussi aider l'enfant à prévoir ce qui s'en vient.

La communication fera donc l'objet de la première partie de la section 2 : diverses stratégies applicables à plusieurs situations y seront présentées. Ensuite, l'aménagement de l'environnement pour permettre à l'enfant d'être plus calme et de favoriser sa participation sera discuté avec la proposition de certaines stratégies d'adaptation. Finalement, des stratégies pour enseigner les comportements attendus de l'enfant ayant un TSA seront abordées.

2.1 La communication



Viser la communication comme point de départ

Les enfants qui ont un TSA ont souvent une déficience au niveau de la communication. Néanmoins, l'enfant développera certains moyens concrets pour obtenir ce qu'il veut, comme prendre la main d'un adulte pour l'amener vers ce qu'il convoite. Toutefois, s'il ne parvient pas à exprimer son désir, il peut démontrer de la frustration.

En fait, l'enfant va tenter de communiquer ses désirs, ses souffrances par divers moyens plus ou moins adaptés, ce qui peut rendre la tâche difficile pour le parent qui a à décoder ses messages. Il peut aussi avoir de la difficulté à comprendre les demandes et les messages; il faut alors adapter notre langage à son niveau de compréhension.

2.1.1 Langage simple

Dans le but de faciliter la communication avec un enfant qui a un TSA, il est important d'utiliser un langage simple, concis, sans ambiguïté qui ne comporte qu'un seul message à la fois. Il faut également parler lentement. De plus, accompagner les paroles d'indices visuels (ex. : geste, dessin, image) peut faciliter la compréhension. Pour une explication plus complète à ce sujet, voir le site [Participate!](#)³, plus spécifiquement la section [Par où commencer?](#)⁴

2.1.2 Support visuel

L'utilisation de supports visuels, tels que des images et des pictogrammes, est très efficace auprès des enfants avec un TSA. La méthode de la communication par échange d'image [PECS](#)⁵ (Picture exchange communication system) utilise des images et des pictogrammes avec les enfants qui ont un TSA afin de rendre la communication concrète pour eux. Les pictogrammes sont aussi utilisés avec la méthode [TEACCH](#)⁶ (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped CHildren). Cette méthode exploite la force de l'enfant au niveau de sa perception visuelle en utilisant des pictogrammes

afin de rendre prévisibles les tâches attendues, les routines, son environnement et même soutenir les apprentissages.

Les prochaines sous-sections vous propose des exemples concrets de supports visuels qui sont utiles pour rassurer les enfants et améliorer leur participation dans les activités du quotidien. Pour des informations plus détaillées sur l'utilisation d'un support visuel, le site [Participez!](#) mérite d'être consulté. En particulier, les sections [Comprendre le quotidien](#)⁷ et [S'exprimer](#)⁸ vous permettront de vous familiariser davantage avec l'utilisation des supports visuels. Cependant, bien que logique, la hiérarchie des niveaux de supports visuels proposée dans ce site n'est pas nécessairement le reflet de la réalité. Par exemple, il peut être plus facile pour un enfant de comprendre la signification d'un pictogramme simple, bien construit, que d'un objet mal choisi dont l'apparence varie selon l'angle de vue.

2.1.2.1 Initier le jeune enfant à utiliser un support visuel

Il faut initier l'enfant progressivement, en suivant son rythme, au support visuel afin qu'il puisse l'intégrer comme moyen de communication. Commencez en lui donnant la chance de manipuler quelques pictogrammes et lui montrer l'association entre les images et les objets réels. Profitez d'un moment où l'enfant fait une demande pour lui enseigner à communiquer avec le pictogramme. Par exemple, s'il vous amène au réfrigérateur pour avoir un verre de lait, montrez-lui un pictogramme ou une photo d'un verre de lait (Figure 2) et répétez-lui « Lait ou éventuellement «du lait ». Servez-le aussitôt. Ce n'est pas grave si l'enfant ne tente pas de répéter les mots, mais de les entendre lui permettra d'associer les mots aux objets et aux actions. Ce qui compte, c'est de lui enseigner l'intention de communiquer.

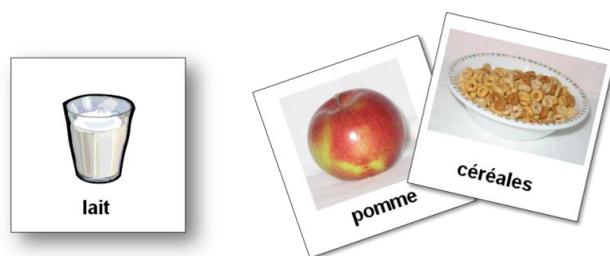


Figure 2. Exemples de pictogrammes.

Les fois suivantes, incitez-le à montrer le pictogramme et vous le donner en lui répétant « Lait » ou éventuellement « du lait ». Ciblez les aliments ou les objets qu'il est susceptible de vous demander et préparez des pictogrammes ou des photographies que vous mettez à sa disposition, par exemple sur le réfrigérateur à l'aide de bandes aimantées ou sur un carton avec des velcros. Progressivement, l'enfant comprendra qu'il peut avoir ce qu'il veut s'il le demande en vous apportant le pictogramme, c'est le principe de la communication par échange d'image PECS (Picture exchange communication system). La vidéo [Autisme PECS avec un enfant de 2 ans⁹](#) sur YouTube montre la progression de la communication d'un enfant à l'aide de PECS.

2.1.2.2 Apprendre à l'enfant à faire un choix

Vous pouvez apprendre à votre enfant à faire un choix, par exemple entre un jouet et un objet insignifiant à ses yeux (choix évident) et éventuellement entre deux choses qu'il aime. À cet effet, vous pouvez utiliser un carton avec 2 images ou plus et lui donner le jouet qu'il pointerait, ou faites l'échange avec lui du jouet contre l'image.

2.1.2.3 Montrer à l'enfant la routine prévue

Commencez par une séquence de 2 activités successives pour lui montrer l'activité à faire maintenant ainsi que la suivante (Figure 3). On peut utiliser un repère pour marquer l'image de l'activité en cours, par exemple un jeton apposé avec de la gommette, un cadre en carton, un mica transparent ou une petite pince à linge. Puis une fois la première activité terminée, on déplace le jeton sur l'image suivante. Une séquence de 3 activités peut aussi être utilisée (Figure 4).

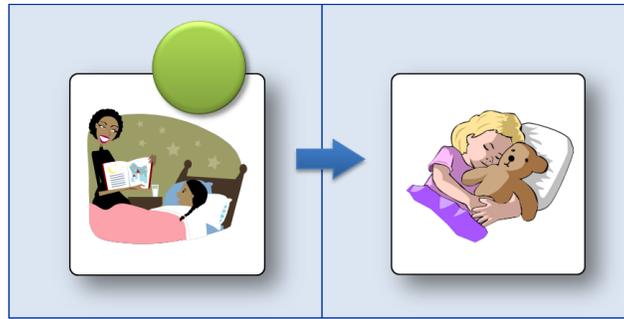


Figure 3. Exemple d'une séquence de 2 activités consécutives.

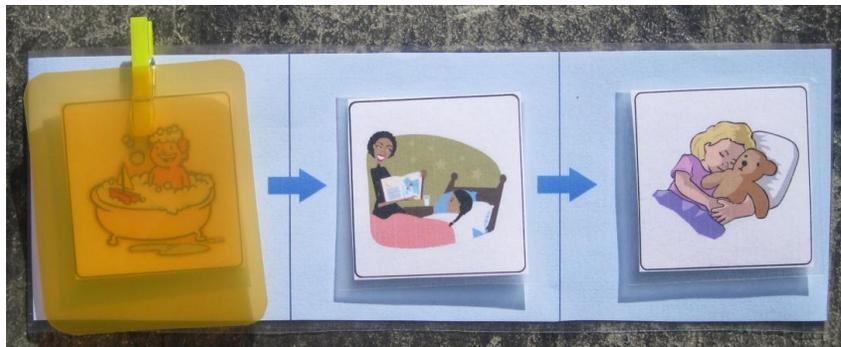


Figure 4. Exemple d'une séquence de trois activités consécutives, avec un rectangle de mica transparent collé sur une petite pince à linge à titre de marqueur.

Lorsque l'enfant comprend bien le principe des séquences visuelles, on peut lui préparer un horaire visuel montrant une suite de plusieurs activités dans l'ordre prévu. Ceci aidera l'enfant à savoir ce qui s'en vient et il va donc mieux tolérer la transition entre chaque activité. Vous trouverez plusieurs exemples sur Internet où on suggère de retirer le pictogramme une fois l'activité complétée. Toutefois, plusieurs professionnels des centres de réadaptation recommandent de ne pas les retirer et plutôt de déplacer un marqueur afin que l'enfant puisse suivre la progression de sa routine tout en gardant ses repères temporels du passé. La séquence visuelle peut être présentée de haut en bas ou de gauche à droite (Figure 5).



Figure 5. Exemple d'horaire visuel pour la routine du soir.

2.1.2.4 Aider l'enfant à faire face à l'imprévu en développant sa flexibilité

Introduire un élément de surprise dans une routine, soit une activité qui lui sera dévoilée le moment venu. Indiquez sur l'horaire cette surprise par un pictogramme avec un point d'interrogation. D'une fois à l'autre, variez la surprise pour qu'il s'habitue à ce qu'une surprise ne soit pas toujours une récompense, mais commencez avec des surprises agréables et progressez vers des surprises neutres et moins agréables, bien entendu en alternant avec des surprises agréables. Aussi, variez le moment de la journée où vous l'introduisez pour qu'il apprenne qu'une surprise peut arriver à différents moments de la journée.

Enfin, lorsqu'il est confortable avec le concept de surprise, vous pourrez lui apprendre qu'une surprise peut aussi être un événement inattendu qui peut survenir à tout moment. Pour cela, sortez le pictogramme à l'improviste pendant une activité et changez d'activité. Montrez-lui le pictogramme quand vous êtes interrompus par le téléphone ou lorsqu'un visiteur arrive sans prévenir. Gardez-en un dans votre sac à main lorsque vous faites vos courses avec votre enfant, il pourrait être utile si vous devez changer votre plan de route!

2.1.2.5 Aider l'enfant à développer son autonomie

Si l'enfant a de la difficulté à accomplir des tâches complexes, il lui sera plus facile de les faire si on lui prépare une séquence visuelle montrant les différentes étapes. Par exemple, la tâche de se laver les mains peut être décortiquée en étapes représentées par des pictogrammes (Figure 6). La séquence affichée derrière le lavabo de la salle de bain lui permettra de le guider pour qu'il se lave les mains tout seul.

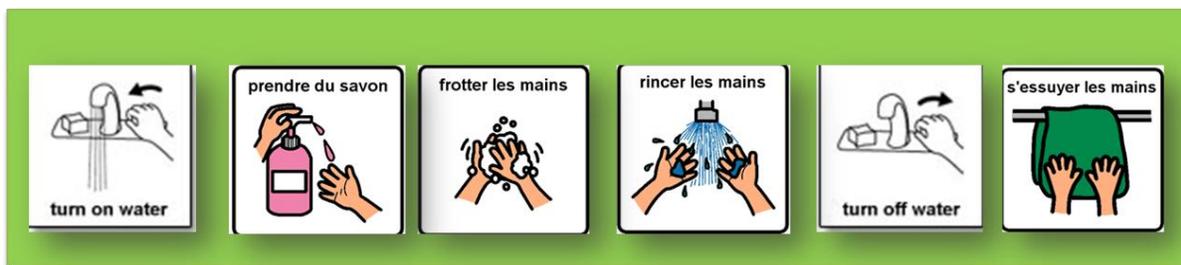


Figure 6. Exemple d'une séquence préparée avec des pictogrammes provenant des sites [Do2learn¹⁰](#) et [E-Learning¹¹](#).

2.1.2.6 Faire des pictogrammes

Pour certains enfants, la couleur et les dessins élaborés peuvent être trop distrayants. Il peut donc être préférable d'utiliser des pictogrammes plus simples, avec peu de couleurs, voire en noir et blanc. Aussi, il est très important que l'image représente bien l'idée/le concept à transmettre afin qu'il n'y ait pas d'ambiguïté pour l'enfant. De plus, il est déconseillé d'écrire des mots avec le pictogramme, à moins qu'un des objectifs poursuivis soit la lecture, car ceci peut distraire l'enfant et l'empêcher de percevoir le message. Certains enfants vont mieux comprendre avec une image se rapprochant de la réalité, comme une photographie ou un dessin élaboré; pour d'autres, un simple pictogramme en noir et blanc en quelques traits peut suffire.

Certains sites Internet proposent de nombreux pictogrammes prêts à imprimer ou à télécharger (voir la section 3.2 Banque de pictogrammes). Le logiciel [Picto-selector¹²](#) peut aussi être téléchargé gratuitement. Ce logiciel contient une banque de plus de 25 000 pictogrammes qu'on peut sélectionner et imprimer; il permet aussi de préparer des séquences sur une page et même de faire des pictogrammes à partir de nos photographies.

Il est également possible de créer ses propres pictogrammes en dessinant à la main sur du papier, en découpant des images dans les magazines, en prenant des photographies ou encore en utilisant des logiciels usuels tels que Word ou PowerPoint. Par exemple, si vous avez le logiciel PowerPoint, vous pouvez vous faire plusieurs pictogrammes sur une même diapo en copiant/collant des images ou des photos prises sur Internet, comme le montre la

Figure 7. Avec ce logiciel, on peut faire un gabarit avec un carré dimensionné selon la grandeur de pictogramme désiré (par exemple 2,5 ou 5 cm), et en faire plusieurs copies pour remplir la page. Ensuite, on peut coller des images, les rogner ou les redimensionner pour les placer dans les gabarits et finalement les imprimer. À cet effet, on peut trouver beaucoup d'images sur Internet en cherchant par mot-clé dans [Google Images](#)¹³ ou encore utiliser les cliparts dans PowerPoint ([Images clipart sur Office Online](#)¹⁴). Quelques pictogrammes préparés avec les cliparts dans PowerPoint sont disponibles à la section 3.1 pour imprimer.

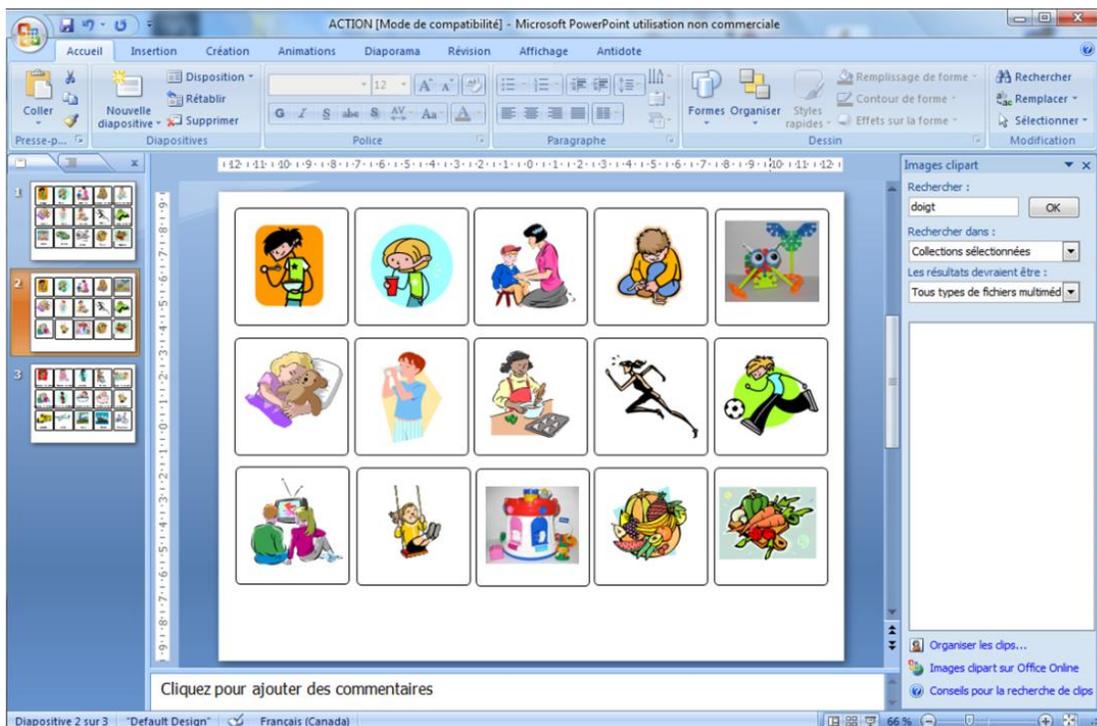


Figure 7. Exemple de pictogrammes préparés avec PowerPoint.

Il est recommandé de découper les pictogrammes et ensuite de les plastifier. Ils seront plus résistants si on utilise une plastifieuse, mais comme solution plus économique, on peut aussi appliquer un film transparent autocollant de type Mactac ou encore du ruban adhésif large (Figure 8). Finalement, un velcro autocollant apposé au verso permettra, d'une part, de fixer les pictogrammes sur un carton muni de velcro pour faire un horaire visuel et, d'autre part, de les ranger dans un cartable muni de pages en carton rigide, ou encore mieux des feuilles plastifiées, sur lesquelles on fixe du velcro. Le cartable est un moyen très pratique

pour classer les pictogrammes et les retrouver facilement contrairement à lorsqu'ils sont rangés dans une boîte.



Figure 8. Matériel pour préparer les pictogrammes : velcro autocollant, ruban adhésif large ou Mactac transparent pour les plastifier.

On peut aussi faire de plus petits pictogrammes (2.5 cm) qui peuvent être rangés dans une petite boîte en plastique avec ou sans compartiments ou encore dans une pochette en plastique. On peut mettre du velcro sur le couvercle pour faire l'horaire visuel (Figure 9). Si la boîte est transparente, il serait préférable de mettre une feuille sous le couvercle afin que l'enfant ne soit pas distrait par les pictogrammes qui sont rangés dans la boîte. Ces formats se transportent facilement et sont pratique pour les voyages, les sorties et même pour la gardienne!



Figure 9. Exemple de contenant pouvant servir de rangement et aussi de support pour les pictogrammes.

2.1.2.7 Aider l'enfant à patienter, à comprendre le concept du temps

Il est très difficile pour un enfant de comprendre la notion du temps. Le [Time Timer](#)¹⁵ est un outil qui est très utile afin de permettre à l'enfant de visualiser le temps qui reste lorsqu'il doit attendre ou continuer une activité avant de passer à une autre. Le cadran muni d'une zone rouge qui disparaît (Figure 10) permet de visualiser le temps qui reste, ce qui contribue à mieux structurer les activités et peut aider l'enfant à être plus patient. Une autre méthode consiste à mettre un repère visuel sur une horloge standard, tel qu'un jeton avec de la gommette, à l'endroit vis-à-vis lequel la grande aiguille arrivera lorsque le temps sera écoulé. Un sablier peut aussi être utilisé.



Figure 10. Différentes versions du Time Timer.

Quelques sites offrant ces produits sont suggérés à la section 3.4 « Applications pour appareil mobile et autres produits ».

2.1.2.8 L'apprentissage des émotions

Afin que l'enfant puisse développer sa théorie de l'esprit, il doit d'abord faire l'apprentissage des émotions. Aidez-le à reconnaître et comprendre ses propres émotions du moment à l'aide d'images. Ensuite, montrez-lui l'image correspondant à l'émotion que vous ressentez pour qu'il apprenne que les autres aussi ont des émotions. Voir les [pictogrammes d'émotions de Do2learn](#)¹⁶ et le [matériel pour les émotions d'E-Learning](#)¹⁷. Vous pouvez aussi consulter [Participate!](#) pour leurs suggestions à la section [Reconnaître des expressions faciales](#)¹⁸.

2.1.3 Entraînement à la communication fonctionnelle

L'entraînement à la communication fonctionnelle peut aussi être essayé afin de remplacer un comportement inadéquat par une demande appropriée. Par exemple, si vous donnez un biscuit à l'enfant à chaque fois qu'il fait une crise, il va en refaire une à chaque fois qu'il voudra un biscuit, ce dernier étant un renforçateur pour que la crise se reproduise. Le but de l'entraînement à la communication fonctionnelle sera de remplacer la crise par une demande plus appropriée.

Il faut tout d'abord déterminer un comportement souhaitable qui pourrait remplacer le comportement inapproprié (ex. : demander un biscuit par un mot, une syllabe, un pictogramme, ou même amener l'adulte par la main et pointer plutôt que mordre, frapper ou crier). Ce nouveau moyen doit permettre à l'enfant d'accéder rapidement à l'objet de sa demande, soit le renforçateur.

L'enseignement de la nouvelle alternative peut se faire par une séance d'entraînement où on amène progressivement l'enfant à faire une demande pour le biscuit. Par exemple, on peut s'asseoir avec lui à la table pour faire une activité calme. À un certain moment, on lui montre le pictogramme du biscuit et on lui donne un morceau de biscuit (il vaut mieux le rationner avec juste un morceau à la fois, car il faut répéter plusieurs fois durant la séance). On continue à jouer 1 minute et on remet le pictogramme de biscuit sur la table. S'il ne réagit pas, on peut prendre sa main et lui faire pointer le pictogramme puis lui donner un autre morceau de biscuit. S'il commence à s'agiter pour avoir le biscuit, il ne faut pas attendre qu'il fasse une crise. Montrez-lui tout de suite à pointer le pictogramme en le guidant et récompensez-le immédiatement avec un autre morceau. Continuez ainsi tout en jouant avec l'enfant. Au fur et à mesure que l'enfant progresse, vous pourrez espacer le moment de mettre le pictogramme à sa disposition, puis éloigner ce dernier pour qu'il aille le chercher afin de faire sa demande. Montrez-lui où le pictogramme sera ensuite conservé.

2.2 L'environnement



Un environnement trop chargé en stimuli sera agressant pour l'enfant qui a un TSA et pourra faire apparaître des comportements non souhaités. Il est donc possible de prévenir les crises en favorisant un environnement épuré, organisé de façon à offrir un contexte prévisible et rassurant pour l'enfant. Celui-ci sera d'ailleurs plus apte à participer à une activité s'il y a peu de stimuli visuels distrayants, peu de bruit, peu d'agitation et un éclairage stable (évités les néons bruyants ou qui vibrent).

De plus, il sera plus facile pour l'enfant de prévoir ce qui s'en vient si on attribue le moins de vocations possible pour chaque lieu. Par exemple, la chambre à coucher devrait servir à s'habiller et dormir; la télévision et les jeux devraient être dans une autre pièce aménagée pour cela. Ainsi, lorsque vient le temps de dormir, l'enfant saura à quoi s'attendre en rentrant dans sa chambre. Des pictogrammes peuvent aussi être affichés à certains endroits stratégiques afin de rappeler à l'enfant ce qu'il doit faire. Voir la section [Organiser et visualiser les lieux de vie](#)¹⁹ sur le site [Participe!](#)

Si vous devez aller dans un nouvel environnement avec l'enfant, l'utilisation d'un scénario social (voir section 2.3.3 Les scénarios sociaux) avec des images du lieu peut l'aider à mieux tolérer l'environnement inconnu. Vous pouvez aussi essayer de graduer l'exposition à un environnement. Par exemple, la première fois vous ne faites que passer devant l'endroit et vous lui montrez. La fois suivante, ouvrez la porte sans insister pour qu'il entre. Il le fera peut-être de lui-même, laissez-lui la chance d'explorer à son rythme et acceptez son refus. Observez ce qui le dérange et incorporez ces éléments dans le scénario social afin de le rassurer.

2.3 Les comportements

2.3.1 Analyser les comportements

Afin de pouvoir améliorer un comportement problématique de l'enfant, il est nécessaire de comprendre la cause de ce comportement, et surtout ce qui favorise sa réapparition dans le temps. Il faut donc :

- Identifier le comportement problématique
- Évaluer pourquoi ce comportement se produit.
Est-ce pour :
 - obtenir de l'attention?
 - échapper à une situation particulière?
 - accéder à un objet ou à de la nourriture?
- Identifier ce qui a précipité ce comportement (antécédent)
- Identifier ce qui arrive immédiatement après ce comportement (conséquence)



L'enfant reproduira un comportement lui permettant d'obtenir ce qu'il désire

La conséquence est probablement ce qui maintient le comportement!

2.3.2 Renforcer les bons comportements

Un comportement aura plus de chance de se reproduire si l'enfant en retire un gain personnel tel qu'une récompense, un sentiment de plaisir, la satisfaction d'avoir obtenu ce qu'il voulait. Par exemple, si l'enfant fait une crise pour avoir un jouet au magasin et que vous cédez en le lui achetant, il vient d'apprendre que faire une crise est efficace pour obtenir ce qu'il veut. Il risque fort bien de recommencer à la prochaine occasion. Il faut donc éviter de laisser l'enfant obtenir un bénéfice lorsqu'il fait une crise si vous désirez que la fréquence des crises diminue. De plus, il faut aussi faire attention lorsqu'on attribue une punition à un enfant. Par exemple, si on envoie l'enfant en retrait dans sa chambre lorsqu'il fait une crise en pensant le punir, peut-être qu'en fait, il perçoit cela comme un gain, car il vient d'éviter une situation désagréable. Ceci aussi peut entretenir la fréquence des crises.

Une bonne stratégie est d'induire les bons comportements en les renforçant par des récompenses, comme offrir une friandise, un collant ou un temps pour jouer à son jeu favori suite à une bonne participation durant une activité moins plaisante. Afin d'en apprendre davantage sur comment gérer les comportements, voir le site [Participez!](#), plus particulièrement l'entière section [Les comportements difficiles](#)²⁰.

2.3.3 Les scénarios sociaux

Bien que plus complexes, les scénarios sociaux méritent d'être abordés puisqu'ils peuvent constituer une stratégie pertinente pour bon nombre d'enfants présentant un TSA. En fait, les scénarios sociaux, ou [Social Stories](#)^{TM 21}, réfèrent à une stratégie développée par Carol Gray pour décrire une situation, une compétence ou un concept en donnant des informations d'ordre social de façon claire et cohérente pour l'enfant qui a un TSA. Les scénarios sociaux ne doivent pas viser un changement de comportement, mais plutôt une amélioration de la compréhension d'une situation et de ce qui est attendu de l'enfant. Ceci peut éventuellement conduire l'enfant à mieux réagir.

Une histoire sociale peut être accompagnée d'images et doit contenir certains types de phrase :

- descriptives : qui présentent la situation de façon objective
- perspectives : qui décrivent les pensées, les sentiments et les réactions des autres personnes
- directives : qui présentent de façon positive les réponses ou comportements souhaités.

De plus, les scénarios sociaux doivent être construits en suivant des règles de base. Le site de Carol Gray [The Gray Center](#)²² et le site de la [Fédération québécoise de l'autisme](#)²³ (FQA), plus particulièrement les sections [Les scénarios sociaux : des repères face à l'environnement social](#)²⁴ et [Les scénarios sociaux : des outils d'intervention à découvrir](#)²⁵ pourront vous fournir de l'information sur l'utilisation et la construction des

scénarios sociaux ainsi que des exemples. Vous pouvez aussi consulter, sur le site Google Books, une partie du [Livre de scénarios sociaux](#)²⁶ par Carol Gray, traduit et adapté en français par Christian Bouchard et Ulla Hoff. Il y a de nombreux exemples de scénarios sociaux qui pourront vous inspirer, mais il est important de toujours adapter le scénario en fonction des besoins de l'enfant et de son niveau de compréhension.

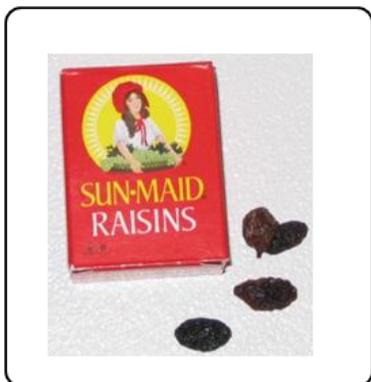
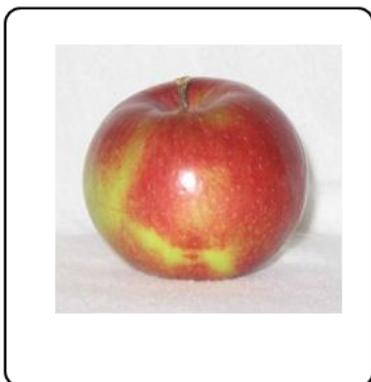
L'utilisation d'un scénario social est plus complexe à cause des règles de base à respecter dans la construction de l'histoire, mais si vous vous sentez confortables avec cette technique, elle peut vous aider à préparer votre enfant à vivre de nouvelles situations.

Section 3 – Ressources

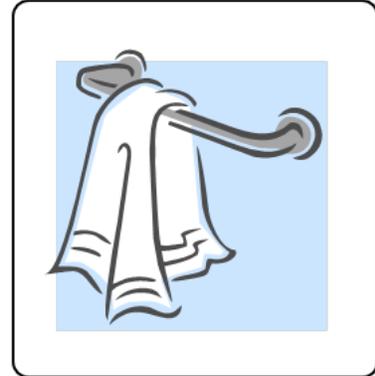
3.1 Matériel à imprimer

Pictogrammes faits avec le logiciel PowerPoint à partir de photographies et cliparts d'[Images clipart sur Office Online²⁷](#).

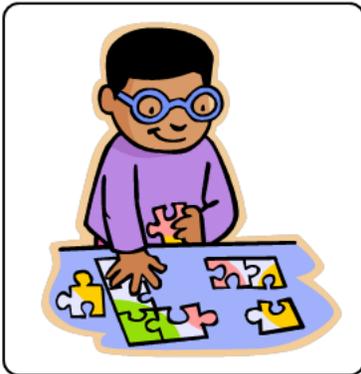
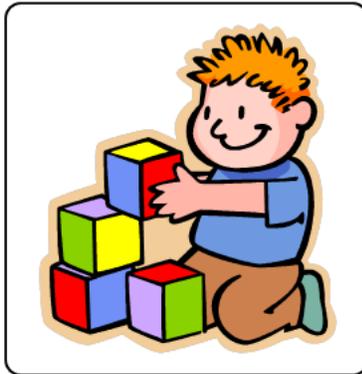
Nourriture :

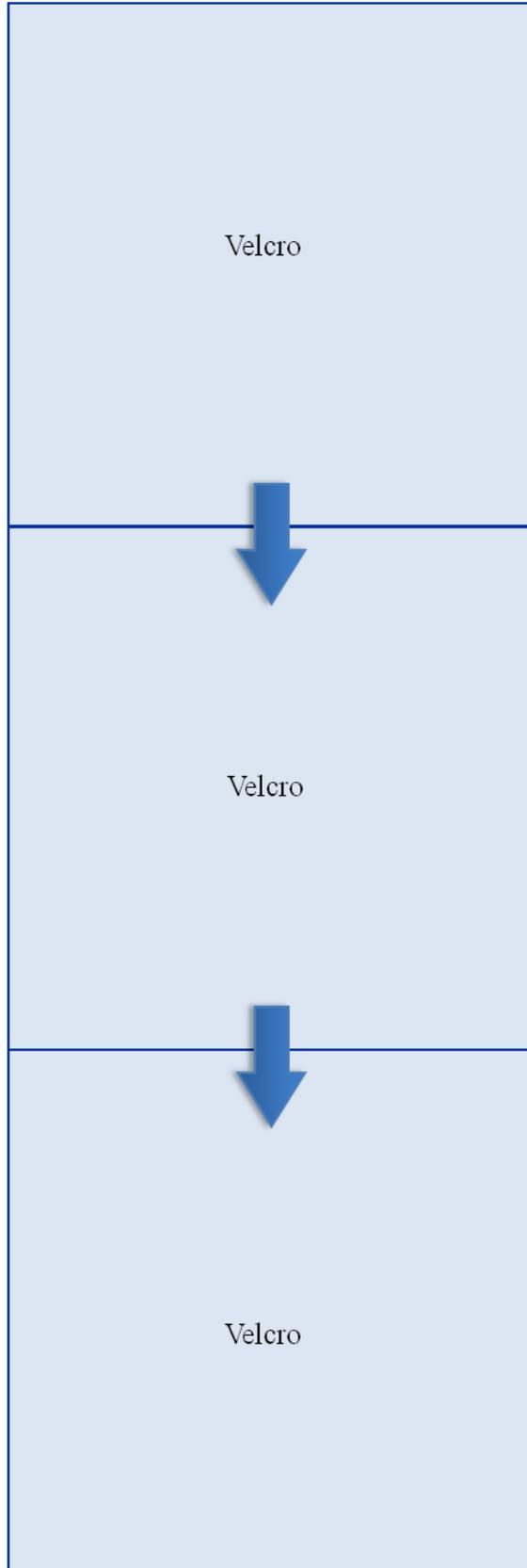
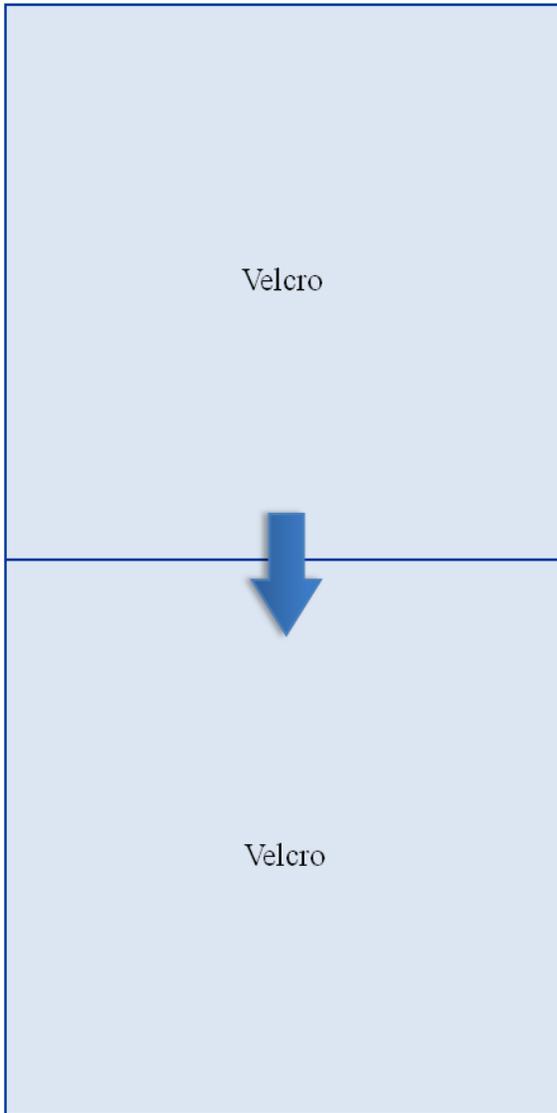


Pictogrammes pour la routine du soir :

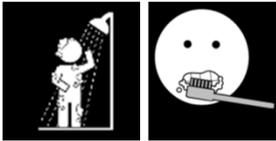
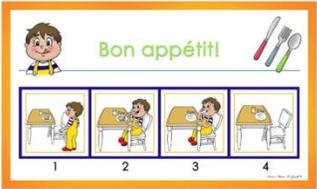
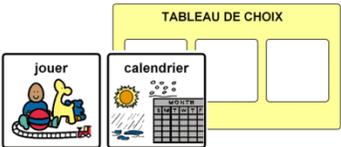


Pictogrammes de jeux :





3.2 Banques de pictogrammes

Site Internet	Commentaires et liens	Exemples de pictogrammes
<p>Do2Learn</p>	<p>Site anglophone qui offre des outils visuels, des pictogrammes et explique comment les utiliser. Plusieurs de leurs produits peuvent être téléchargés et imprimés gratuitement.</p> <p>http://www.do2learn.com/</p>	
<p>Sclera pictogrammes</p>	<p>Site anglophone offrant des pictogrammes blancs sur fond noir gratuitement.</p> <p>http://www.sclera.be/fr/vzw/home</p>	
<p>Les pictogrammes.com</p>	<p>Livres de pictogrammes et autres documents visuels conçus par la mère d'un enfant Asperger, disponible commercialement sur ce site. Il y a aussi des conseils, des exemples de séquences, quelques documents gratuits et un répertoire d'APPs.</p> <p>http://www.lespictogrammes.com/index.php</p>	
<p>Picto-selector</p>	<p>Programme gratuit à télécharger offrant plus de 25 000 pictogrammes, permettant de créer ses propres pictogrammes à partir de photos et préparer des feuilles de séquences à imprimer.</p> <p>http://www.pictoselector.eu/index.php?lang=fr</p>	
<p>E-Learning</p>	<p>Site avec des pictogrammes et des tableaux à imprimer, en français ou en anglais, ainsi que des vidéos explicatifs.</p> <p>http://visuals.autism.net/visuals/main.php</p>	

3.3 Sites pertinents à consulter sur Internet

Participate!

Association Belge qui a pour objectif d'améliorer la qualité de vie des personnes ayant un TSA et de leur famille. Ce site est conçu par des professionnels et s'adresse aux parents, il est bien structuré, agréable à parcourir et son contenu est très pertinent. Vous y trouverez des outils de formation, d'information et de sensibilisation aux troubles de l'autisme. Il y a aussi de nombreuses capsules vidéo de professionnels et de parents racontant leurs stratégies.

<http://www.participate-autisme.be/fr/index.cfm>

PECS : Picture exchange communication system

Site canadien, en anglais : <http://www.pecs-canada.com/>

Pour une version francophone, voir le site de la France : <http://www.pecs-france.fr/index.php>

Autres sites donnant des explications sur l'utilisation du PECS :

- Fédération québécoise de l'autisme :
<http://www.autisme.qc.ca/TED/programmes-et-interventions/methodes-educatives/le-pecs-systeme-de-communication-alternatif.html>
- Site de Laurence Furic: mère d'un enfant qui a un TSA qui résume les étapes du PECS :
http://terouma.voila.net/pecs/pecs_par_laurence_furic.html

Méthode ABA (Applied Behavioral Analysis)

Pour une description :

http://www.abaautisme.org/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=3&Itemid=3

FQA : Fédération québécoise de l'autisme

Site québécois qui contient une multitude d'informations sur l'autisme, des ressources, des outils, des témoignages et des liens Internet : <http://www.autisme.qc.ca/accueil.html>

Méthode TEACCH

TEACCH Autism Program : <http://www.teacch.com/>

Qu'est-ce que le programme TEACCH sur le site de la FQA :

<http://www.autisme.qc.ca/TED/programmes-et-interventions/methodes-educatives/quest-ce-que-le-programme-teacch.html>

La méthode TEACCH sur le site de la FQA : <http://www.autisme.qc.ca/TED/programmes-et-interventions/methodes-educatives/la-methode-teacch.html>

ARATED - M

Association régionale autisme et TED-Montérégie : <http://www.arated-m.org/>

Société de l'autisme des Laurentides

Section pour les parents donnant des informations sur le cheminement vers un diagnostic et les programmes d'aide financière une fois le diagnostic obtenu.

<http://www.autismelaurentides.org/aideAuxParents.shtml#1>

3.4 Applications pour appareils mobiles et autres produits

Social Stories™

APP pour créer des scénarios sociaux (Social Stories™) sur iPad et iPhone :

<https://itunes.apple.com/us/app/storymaker-for-social-stories/id570007786?mt=8>

Livre : *The New Social Story™ Book, 10th Anniversary Edition*. Carol Gray, (2010).
Arlington, TX: Future Horizons.

Disponible entre autres sur les sites :

The Gray Center :

http://thegraycenter.org/bookstore?page=shop.product_details&flypage=flypage.tpl&product_id=157&category_id=16

Amazon :

http://www.amazon.ca/Social-Story-Revised-Expanded-Anniversary/dp/1935274058/ref=sr_1_1?s=books&ie=UTF8&qid=1375284105&sr=1-1&keywords=the+new+social+story+book

Time Timer

Cadrans Time Timer de différentes grandeurs et logiciel pour PC disponibles entre autres chez :

Time Timer : <http://www.timetimer.com/>

FDMT : <http://www.fdm.ca/catalogue/timetimeravecoptiondesonnerie-p-283.html>

Brault et Bouthillier : http://www.braultbouthillier.com/cpe_fr/minuteurs-time-timer.html

APP Time Timer pour iPhone et iPad disponible sur iTunes:

<https://itunes.apple.com/ca/app/time-timer/id332520417?l=fr&mt=8>

APP Time Timer pour Android disponible sur Google Play :

https://play.google.com/store/apps/details?id=com.timetimer.android&feature=search_result#?t=W251bGwsMSwxLDEsImNvbS50aW1ldGltZXIuYW5kcm9pZCJd

3.5 Vidéos

Application de la méthode ABA (Applied Behavioral Analysis) avec un enfant

<http://www.youtube.com/watch?v=D3RPvBUkCC8&list=PLcfjLKZzSUEuxAEyOj0BjxztJhRJAt7Oc>

Méthode TEACCH

<http://www.youtube.com/watch?v=YBc6bia0tV8>

Introduction to TEACCH (video en anglais) <http://www.youtube.com/watch?v=ddGLJ2r4rcw>

3.6 Livres

Vivre avec le trouble de l'autisme – Stratégies pour les parents et les professionnels

Williams, C. et Wright, B. (2010). Traduit par Marie-Hélène Prud'homme. Montréal:

Chenelière Éducation Inc.

Stratégies et astuces pour mieux vivre avec un enfant présentant un trouble du spectre de l'autisme

Betts, D. E. et Patrick, N. J. (2010). Traduit par R. Maftoul. Montréal: Chenelière Éducation

Inc.

Visual Supports for People with Autism: A Guide for Parents and Professionals

Cohen, M. J. et Sloan, D. L. (2007). Bethesda, MD: Woodbine House Inc.

L'autisme, une autre intelligence : diagnostic, cognition et support des personnes autistes sans déficience intellectuelle

Mottron, L. (2006). Sprimont, Belgique: P. Mardaga.

Conclusion

Ce guide contient des informations visant à favoriser la compréhension des comportements présentés par votre enfant et vous propose des stratégies facilitantes en attendant le diagnostic de TSA. Ce document ne remplace pas un encadrement par des professionnels qualifiés, mais devrait pouvoir vous aider en attendant d'avoir accès à de tels services. Puisque chaque enfant est différent, il est difficile de prévoir la réaction de chacun face aux diverses stratégies. Choisissez des stratégies qui vous semblent adéquates pour votre enfant, essayez-les progressivement, prenez le temps de vous familiariser avec ces stratégies et ajustez-vous au rythme de l'enfant en observant ses réactions et ses comportements. Si vous éprouvez beaucoup de difficultés, parlez-en avec le médecin qui suit votre enfant. Aussi, il est possible de trouver des professionnels tels que des ergothérapeutes et des orthophonistes dans le secteur privé qui pourront vous aider en attendant d'avoir un diagnostic. N'oubliez jamais que personne ne connaît mieux votre enfant que vous, alors faites-vous confiance!

Références

- Astington, J. W. et Edward, M. J. (2010). Le développement de la théorie de l'esprit chez les jeunes enfants. Dans R. E. Tremblay, R. G. Barr, R. DeV. Peters et M. Boivin (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants [sur Internet]* (p. 1-7). Montréal, Québec: Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants. Repéré le 26 juin 2013 à : <http://www.enfant-encyclopedie.com/documents/Astington-EdwardFRxp.pdf>.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness - An Essay on Autism and Theory of Mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Betts, D. E. et Patrick, N. J. (2010). *Stratégies et astuces pour mieux vivre avec un enfant présentant un trouble du spectre de l'autisme*. (Traduit par R. Maftoul). Montréal: Chenelière Éducation Inc.
- Cohen, M. J. et Sloan, D. L. (2007). *Visual Supports for People with Autism: A Guide for Parents and Professionals*. Bethesda, MD: Woodbine House Inc.
- Frith, U. (1989). *Autism. Explaining the Enigma*. Cambridge, MA, USA: Basil Blackwell.
- Frombonne, E. (2009). Epidemiology of Pervasive Development Disorders. *Pediatric Research*, 65(6), 591-598.
- Gepner, B., Lainé, F. et Tardif, C. (2010). Désordres de la constellation autistique : un monde trop rapide pour un cerveau disconnecté ? *Psychiatrie, Sciences Humaines, Neurosciences (PSN)*. Repéré le 30 juin 2013 à <http://aune.lpl.univ-aix.fr/~fulltext/4503.pdf>
- Monpetit, C. (2012, 24 février). Dépistage de l'autisme : Les listes d'attente sont toujours aussi longues, *Le Devoir*, p. A5.
- Mottron, L. (2006). *L'autisme : une autre intelligence - Diagnostic, cognition et support des personnes autistes sans déficience intellectuelle*. Sprimont, Belgique: P. Mardaga.
- Mottron, L., Dawson, M., Soulieres, I., Hubert, B. et Burack, J. (2006). Enhanced perceptual functioning in autism: an update, and eight principles of autistic perception. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 36(1), 27-43.
- Williams, C. et Wright, B. (2010). *Vivre avec le trouble de spectre de l'autisme - Stratégies pour les parents et les professionnels*. (Traduit par M.-H. Prud'homme). Montréal: Chenelière Éducation Inc.

Liste des liens vers des sites Internet se retrouvant dans le texte

¹ Signe d'appel

<http://www.portailenfance.ca/wp/modules/troubles-du-developpement/volet-2/troubles-du-spectre-de-lautisme/signes-dappel-tsa/>

² Trouble du spectre de l'autisme

<http://www.portailenfance.ca/wp/modules/troubles-du-developpement/volet-2/troubles-du-spectre-de-lautisme/>

³ Participate!

<http://www.participate-autisme.be/fr/index.cfm>

⁴ Par où commencer?

http://www.participate-autisme.be/go/fr/aider_mon_enfant/comprendre_le_quotidien/par_ou_commencer/adapter_votre_langage.cfm

⁵ PECS

<http://www.pecs-canada.com/>

⁶ TEACCH

<http://www.teacch.com/>

⁷ Comprendre le quotidien

http://www.participate-autisme.be/go/fr/aider_mon_enfant/comprendre_le_quotidien/comprendre.cfm

⁸ S'exprimer

http://www.participate-autisme.be/go/fr/aider_mon_enfant/s_exprimer/comprendre.cfm

⁹ Autisme PECS avec un enfant de 2 ans

<http://www.youtube.com/watch?v=PcPACeY-AxE&list=PLcfjLKZzSUEuxAEyOj0BjxztJhRJAt7Oc>

¹⁰ Do2learn

<http://www.do2learn.com/>

¹¹ E-Learning

<http://visuals.autism.net/visuals/main.php>

¹² Picto-selector

<http://www.pictoselector.eu/index.php?lang=fr>

¹³ Google Images

<https://www.google.ca/imghp?hl=en&tab=wi>

¹⁴ Images clipart sur Office online

<http://office.microsoft.com/fr-ca/images/??Origin=EC790014051036&CTT=6&ver=12&app=powerpnt.exe>

¹⁵ Time Timer

<http://www.timetimer.com/>

¹⁶ Pictogrammes d'émotions de Do2learn

<http://www.do2learn.com/picturecards/printcards/2inch/imagegridswords/emotions.htm>

¹⁷ Matériel pour les émotions d'E-Learning

http://visuals.autism.net/visuals/main.php?g2_itemId=580

¹⁸ Reconnaître des expressions faciales

http://www.participate-autisme.be/go/fr/aider_mon_enfant/Promouvoir_les_relations_sociales/pour_aller_plus_loin/Reconnaître_des_expressions_faciales.cfm

¹⁹ Organiser et visualiser les lieux de vie

http://www.participate-autisme.be/go/fr/aider_mon_enfant/comprendre_le_quotidien/par_ou_commencer/organiser_et_visualiser_les_lieux_de_vie.cfm

²⁰ Les comportements difficiles

http://www.participate-autisme.be/go/fr/aider_mon_enfant/les_comportements_difficiles/comprendre.cfm

²¹ Social Stories™

<http://thegraycenter.org/social-stories>

²² The Gray Center

<http://thegraycenter.org/social-stories/what-are-social-stories>

²³ Fédération québécoise de l'autisme (FQA)

<http://www.autisme.qc.ca/accueil.html>

²⁴ Les scénarios sociaux : des repères face à l'environnement social

<http://www.autisme.qc.ca/TED/programmes-et-interventions/methodes-educatives/les-scenarios-sociaux-des-reperes.html>

²⁵ Les scénarios sociaux : des outils d'intervention à découvrir

<http://www.autisme.qc.ca/TED/programmes-et-interventions/methodes-educatives/les-scenarios-sociaux-des-outils-dintervention-a-decouvrir.html>

²⁶ Livre de scenarios sociaux

http://books.google.ca/books?id=8qMX7e2U0zEC&pg=PP2&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false

²⁷ Images clipart sur Office online

<http://office.microsoft.com/fr-ca/images/?Origin=EC790014051036&CTT=6&ver=12&app=powerpnt.exe>