

# Soutenir la participation et l'apprentissage des élèves ayant un trouble du spectre de l'autisme en classe ordinaire



**Marie-Eve Boisvert**

Professeure adjointe  
Université de Montréal  
marie.eue.boisvert-hamelin@umontreal.ca

Cette chronique sur l'inclusion scolaire vous propose d'approfondir le sujet de la différenciation pédagogique, incluant celui de la gestion des comportements des élèves. Parce qu'on peut facilement oublier nos intentions pédagogiques dans les défis liés à la diversité des élèves en classe, des professeurs du département de psychopédagogie et d'andragogie de l'Université de Montréal se proposent de faire connaître des pratiques et des ressources, de même que les conditions de mise en œuvre qui peuvent contribuer à différencier les pratiques pédagogiques.

Le présent article porte sur le soutien à l'apprentissage et la participation d'élèves autistes dans les classes ordinaires. Nous commencerons par un survol des caractéristiques de ces élèves pour ensuite vous proposer différents moyens pour les soutenir. Dans une perspective inclusive, les moyens proposés visent à réduire les obstacles à l'apprentissage de ces élèves et pourraient certainement aider d'autres élèves.

## *Les élèves ayant un trouble du spectre de l'autisme*

Le trouble du spectre de l'autisme ou TSA (APA, 2013) est l'expression aujourd'hui utilisée pour parler du « trouble envahissant du développement », de l'« autisme » et du « syndrome d'Asperger »<sup>1</sup>. Le niveau 1, 2 ou 3 sera attribué à la personne, selon ses besoins de soutien; le niveau 1 indiquant un besoin soutien moins important. Les personnes autistes ont en commun des caractéristiques qui constituent la dyade autistique. Ces caractéristiques sont décrites par les experts, mais également par les personnes autistes qui évoquent un vécu singulier de l'expérience et

de l'apprentissage. Ces informations complémentaires permettent de comprendre les forces et les difficultés hétérogènes des élèves autistes.

La première partie de la dyade autistique souligne des particularités en lien avec la communication et les interactions sociales (APA, 2013). Les élèves autistes présentent des particularités qui vont d'une préférence à ne pas regarder un interlocuteur dans les yeux à des difficultés importantes à initier et à maintenir des interactions avec les autres. La compréhension des indices non verbaux et l'adaptation aux différentes situations sociales peuvent être difficiles également. Malgré les difficultés et les maladresses, ils peuvent avoir un grand désir d'aller vers les autres (Causton-Theoharis et al., 2009) et ils apprennent bien de leurs pairs (Crosland et Dunlap, 2012).

## **Pour soutenir la participation et l'apprentissage des élèves autistes en classe ordinaire, il est essentiel de réduire les obstacles en s'appuyant sur leurs forces.**

La deuxième partie de la dyade autistique touche aux comportements, activités ou intérêts particuliers et répétitifs (APA, 2013). Les élèves autistes répètent parfois des mots, des phrases ou des mouvements de manière singulière. Ces comportements ont différentes fonctions, notamment l'expression de la joie ou de l'anxiété. Ces élèves préfèrent suivre des routines qui leur permettent de prédire ce qui suivra. En outre, ils ont généralement des intérêts particuliers qui les passionnent. Enfin, plusieurs personnes autistes vivent avec des particularités sensorielles, c'est-à-dire qu'ils sont très sensibles à certains stimuli sensoriels comme les sons, la lumière ou les odeurs ou qu'ils sont peu sensibles à certains stimuli comme le toucher ou la température. Ces particularités sensorielles sont propres à chacun et une personne peut avoir certaines hyposensibilités



en même temps que des hypersensibilités pour d'autres sens. Les témoignages de personnes autistes nous permettent de comprendre toute la complexité de la gestion des particularités sensorielles et l'anxiété qu'ils peuvent vivre lors de surcharge sensorielle (Williams, 1992).

Sur le plan cognitif, si les personnes autistes peuvent avoir des difficultés à mettre les informations ensemble pour créer un tout cohérent, elles peuvent être particulièrement efficaces pour repérer des détails et identifier des régularités (LePage et Courey, 2014). Afin d'expliquer ces différences, les personnes autistes évoquent une cognition différente, caractérisée par une compréhension littérale, la concentration sur une information à la fois et des difficultés à généraliser (Lawson, 2011). Par ailleurs, les personnes autistes peuvent avoir une excellente mémoire sémantique (tout connaître sur un thème) et par association (p. ex. se rappeler un souvenir à partir d'un objet), mais présenter des difficultés avec la mémoire épisodique (se rappeler d'événements passés) (LePage et Courey, 2014).

### Surmonter les obstacles à l'apprentissage

Pour soutenir la participation et l'apprentissage des élèves autistes en classe ordinaire, il est essentiel de réduire les obstacles en s'appuyant sur leurs forces. Nous aborderons ici des moyens pour surmonter ces obstacles.

D'abord, sans jamais identifier un élève autiste qui ne le souhaite pas auprès de ses pairs, la sensibilisation des autres élèves est primordiale. Par des ateliers sur la singularité de chacun ou spécifiquement sur l'autisme, la sensibilisation

permet un esprit d'ouverture qui est essentiel pour surmonter de nombreux obstacles.

Ensuite, les particularités sensorielles constituent des obstacles importants à l'inclusion des élèves autistes (Degenne-Richard et al., 2014). Pour les aider, il faut réduire les stimuli : assoir l'élève devant la classe, utiliser la lumière naturelle de la classe, ne pas surcharger les murs (sans les dénuder, réduire pour laisser les aides visuelles), avoir l'attention de l'élève avant de donner des consignes, limiter les mouvements dans la classe, disposer les pupitres afin de permettre aux élèves de se comprendre sans lever le ton lors du travail d'équipe, permettre des pauses sensorielles en aménageant un espace calme, etc. Une grande fatigue en après-midi peut être signe d'une surcharge sensorielle. On peut alors donner accès à un endroit calme durant les récréations ou le dîner pour donner une pause à l'élève. Les corridors étant très bruyants, l'élève pourrait sortir de la classe quelques minutes à l'avance pour éviter de s'y retrouver en même temps que les autres.

Les élèves autistes peuvent également avoir de la difficulté à saisir toutes les normes et les attentes qui sont généralement enseignées implicitement aux élèves (Moyce et Porter, 2015). Conséquemment, les règles de la classe et les consignes peuvent être mal comprises lorsqu'elles ne sont pas explicites. L'élève autiste peut avoir de la difficulté à comprendre à quel moment il doit lever la main pour prendre la parole et à quel moment il peut prendre la parole sans lever la main. Il pourrait refuser de commencer un travail ou arrêter de travailler parce qu'il ne comprend pas une consigne ou qu'il n'a pas le bon outil. Lorsque l'élève ne répond pas aux attentes, il est d'abord essentiel de se questionner sur sa compréhension de ce qui était attendu et sur la précision de nos consignes (Moyce et Porter, 2015). Ce qui est compris dans un contexte ne sera pas nécessairement transféré dans un autre contexte. On peut valider la compréhension de l'élève en lui demandant de reformuler ou en lui demandant directement pourquoi il ne fait pas le travail.

Pour soutenir la compréhension des élèves autistes, il est également essentiel d'avoir des routines claires et constantes et de prévenir l'élève de tous changements dans les routines. En outre, plusieurs enfants autistes ont besoin d'aides visuelles pour comprendre et se souvenir de la routine, des consignes, mais également des notions enseignées. On peut donc afficher au tableau ou sur les murs l'information importante ou leur fournir un aide-mémoire (Carrington et al., 2020). Les aides visuelles permettent de donner moins d'information verbale à la fois pour éviter la surcharge et l'élève peut s'y référer au besoin.

Pour soutenir la généralisation des connaissances, il est important de proposer des contextes et du matériel variés et d'enseigner les notions en contexte. Les recherches soulignent également que l'enseignement par les pairs est particulièrement efficace avec ces élèves (Crosland et Dunlap, 2012). On peut donc obtenir l'aide d'élèves plus avancés dans la classe pour aider l'élève autiste.

Finalement, les intérêts particuliers des élèves sont des tremplins importants pour l'apprentissage, mais également pour la socialisation (Carrington et al., 2020). Ainsi, il est facilitant d'offrir une flexibilité dans les choix des sujets et des thèmes sur lesquels les élèves peuvent travailler ou de leur permettre de choisir un livre parmi un éventail de choix, par exemple.

Pour conclure, rappelons que chaque élève est unique et qu'il est essentiel d'apprendre à connaître ses difficultés, mais également ses forces pour pouvoir le soutenir. Pour ce faire, les élèves eux-mêmes restent des alliés incontournables qui peuvent nous expliquer ce qui les aide et ce qui ne les aide pas.

#### Note

1. Plusieurs personnes ayant ce diagnostic soulignent toutefois préférer l'expression personne autiste qui sera utilisée ici.

#### Références

- American Psychiatric Association (APA). (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5)* (5<sup>e</sup> éd.). American Psychiatric Association.
- Carrington, S., Sappers, B., Webster, A., Harper-Hill, K. et Nickerson, J. (2020). What Universal Design for Learning principles, guidelines, and check-points are evident in educators' descriptions of their practice when supporting students on the autism spectrum? *International Journal of Educational Research*, 102, 101583.
- Causton-Theoharis, J., Ashby, C. et Cosier, M. (2009). Islands of loneliness: Exploring social interaction through the autobiographies of individuals with autism. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 47(2), 84–96. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-47.2.84>
- Crosland, K. et Dunlap, G. (2012). Effective Strategies for the Inclusion of Children With Autism in General Education Classrooms. *Behavior Modification*, 36(3), 251-269. <https://doi.org/10.1177/0145445512442682>
- Degenne-Richard, C., Wolff, M., Fiard, D. et Adrien, J.-L. (2014). Les spécificités sensorielles des personnes avec autisme de l'enfance à l'âge adulte. *ANAE—Approche Neuropsychologique des Apprentissages de l'Enfant*, (128).
- Lawson, W. (2011). *Comprendre et accompagner la personne autiste*. Dunod.
- LePage, P. et Courey, S. (2014). *Teaching Children with High-Level Autism: Evidence from families*. Routledge.
- Williams, D. (1992). *Si on me touche, je n'existe plus*. J'ai lu.

## Des outils éducatifs, pratiques & sympatiques!



Affiche des gestes réparateurs ↗



↖ Cartons J'explore mes besoins



↗ Affiche des trucs antistress



Livres et outils clés en main pour favoriser le bien-être psychologique des enfants et des adolescents

MIDITRENTE.CA

ÉDITIONS  
MIDI  
TRENTE 