



# Troubles Envahissants du Développement Troubles du Spectre Autistique

"L'école inclusive, c'est celle qui "reconnait que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser, [...] qui veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction", dit la **Loi de la Refondation pour l'École de la République**. C'est l'école qui se soucie de tous les enfants ; mais c'est aussi celle qui ambitionne la construction de la société de demain et d'un vivre ensemble où chacun se reconnaît en l'autre dans ce qu'il est à la fois le même et différent."

Source Ministère de l'Education Nationale "Conférence nationale du handicap 2016"  
Najat Vallaud-Belkacem,  
ministre de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

La loi de refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013, en complète adéquation avec la mise en œuvre du plan autisme 2013-2017, amène de nombreux enseignants à accueillir dans leur classe, dans le premier comme dans le second degré, des élèves porteurs de Troubles Envahissants du Développement (TED) ou Troubles du Spectre de l'Autisme (TSA).

L'ouverture en 2015 d'une unité d'enseignement autisme en école maternelle, la création d'ULIS-TED dans le département et plus récemment l'implantation d'un poste d'enseignant itinérant spécialisé sur les troubles autistiques ne peuvent suffire.

La scolarisation de ces enfants qui présentent des besoins pédagogiques et éducatifs bien particuliers nous oblige à assurer l'accompagnement des enseignants et à compléter leur formation. Forte de ce constat, l'équipe de circonscription ASH80 s'est alors investie dans l'écriture d'un document visant à apporter aux enseignants les premières connaissances sur l'enfant porteur d'autisme et les spécificités de sa scolarisation.

L'écriture de ce fascicule a révélé, une fois de plus, la qualité du partenariat que la Direction des Services Départementaux de l'Education Nationale de la Somme entretient avec le centre de Ressources Autisme Picardie, les CMPP, l'UPJV et l'APAJH 80.

Je tiens à remercier les différents auteurs de ce document et souhaite que les enseignants puissent y trouver les premières ressources nécessaires à la scolarisation de ces élèves si différents.

\*\*\*\*\*

IA-DASEN de la Somme



direction des services  
départementaux  
de l'éducation nationale  
Somme

éducation  
nationale



Sommaire

Page 2 : TED - TSA définition  
Page 3 : La triade autistique  
Page 4 : Particularités  
Page 5 : L'école inclusive  
Page 6 : Quelques aides  
Page 7 : Témoignage  
Page 8 : Centre de Ressources

## Textes réglementaires éducation nationale

- Loi n° 2005-102 du 11 février 2005
- Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013
- Circulaire n° 2006-126 du 17 août 2006
- Décret n° 2014-1377 du 18-11-2014
- Décret n° 2014-1485 du 11 décembre 2014, BO du 18/12/2014
- Arrêté du 6/02/2015

## Texte réglementaire interministériel

- Circulaire  
N°DGCS/SD3B/DGOS/DGS/DSS/C  
NSA/2013/336 du 30 août 2013  
relative à la mise en œuvre du  
plan autisme 2013-2017



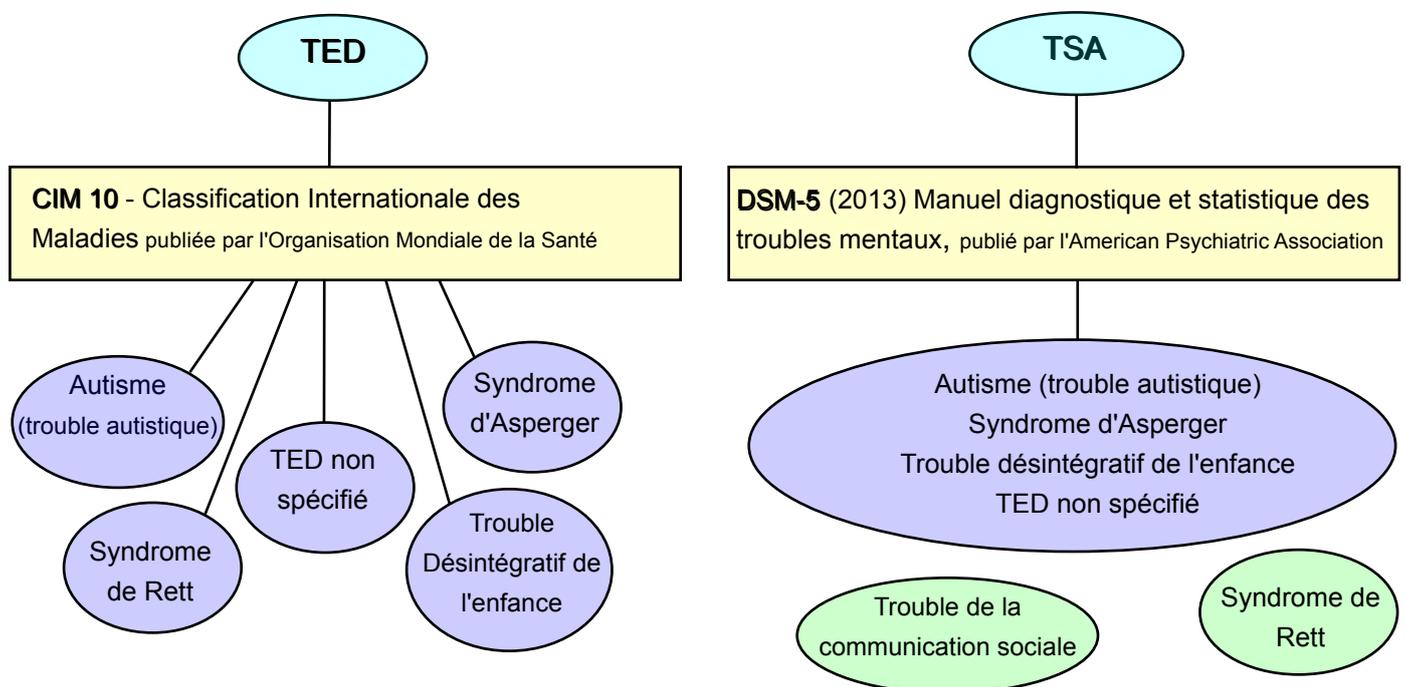
# Que recouvrent les appellations Troubles Envahissants du Développement (TED) et Troubles du Spectre Autistique (TSA)

Les TED sont un groupe de troubles caractérisés par des altérations qualitatives des interactions sociales réciproques et des modalités de communication, ainsi que par un répertoire d'intérêts et d'activités restreint, stéréotypé et répétitif. Ces anomalies qualitatives constituent une caractéristique envahissante du fonctionnement du sujet, en toutes situations.

Les TED regroupent des situations cliniques diverses, entraînant des situations de handicap hétérogènes. Cette diversité clinique peut être précisée sous forme de catégories (Troubles Envahissants du Développement) ou sous forme dimensionnelle (Troubles du Spectre de l'Autisme).

*Définition de la Haute Autorité de Santé (2010)*

Les TED et les TSA recouvrent une même réalité clinique, mais il existe différentes classifications :



Récemment publié (2013), le DSM-5 remplace quatre des cinq sous-types de TED en une catégorie générale de TSA, spécifiant 3 degrés de sévérité de symptômes et le niveau de soutien nécessaire.

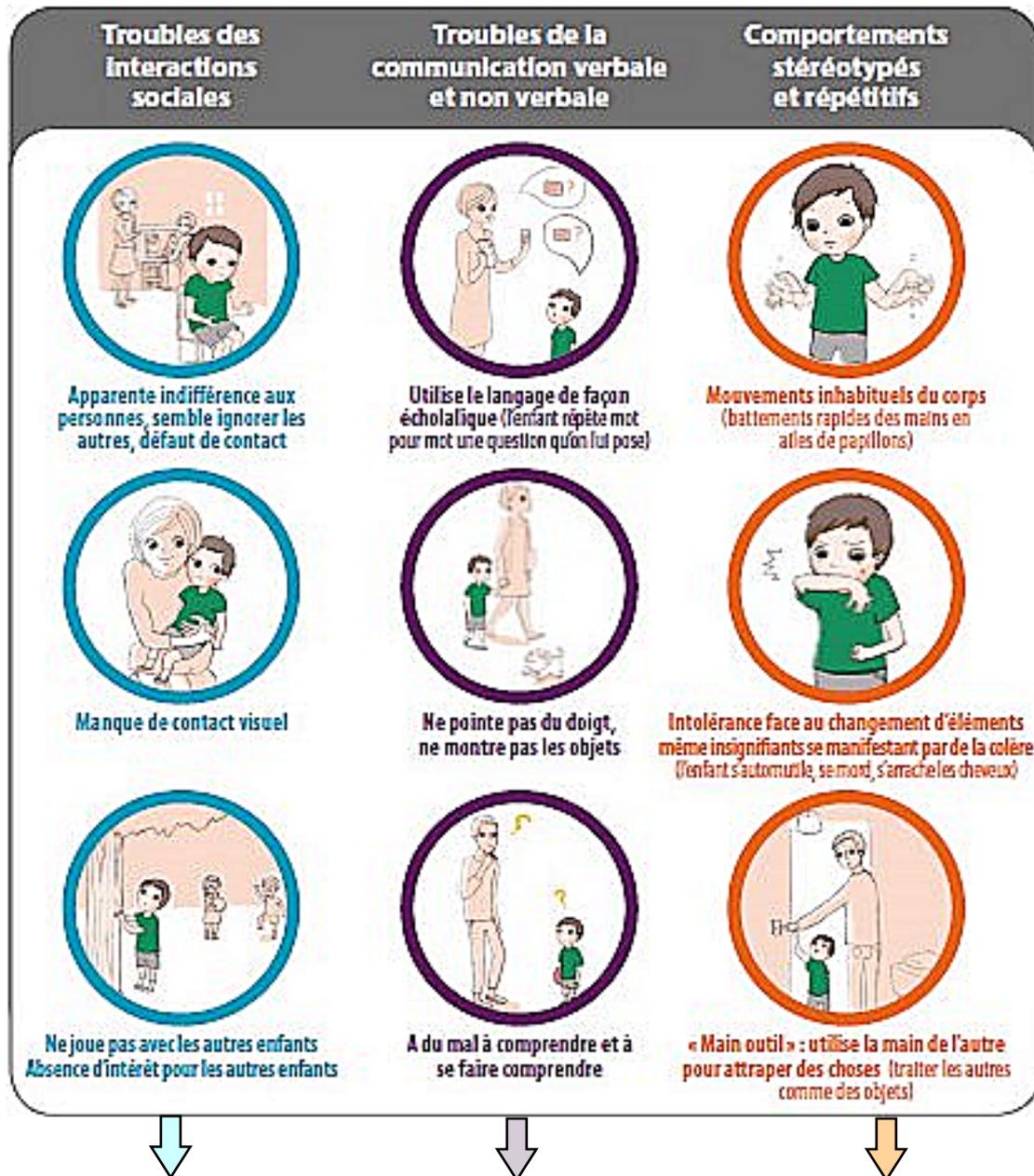
Les Troubles Envahissants du Développement se caractérisent selon trois catégories de manifestations cliniques surnommées "**la triade autistique**". Il est ainsi décrit une altération de trois domaines du développement de l'enfant (CIM 10) :

- Altérations qualitatives des interactions sociales réciproques
- Altérations qualitatives de la communication
- Caractère restreint, répétitif et stéréotypé des comportements, des intérêts et des activités

" [...] qui entravent le développement de l'enfant et engendrent, sa vie durant, des handicaps sévères et lourds de conséquences pour lui-même et la vie familiale".

*SCÉREN CNDP (2009): "Scolariser des enfants autistes ou présentant des TED"*

# LA TRIADE AUTISTIQUE - Exemples de manifestations



- Absence de sourire en réponse ou sourire tardif
- Ne répond pas à son prénom
- Intolérance au contact physique
- Semble préférer l'isolement, la solitude
- Absence de jeu de faire semblant et/ou d'imitation sociale
- Absence ou pauvreté des jeux
- ...

- Absence ou retard du langage (ou arrêt après un début de langage)
- Pas d'imitation dans la communication gestuelle (faire "coucou", "au revoir"...)
- Communication difficile en réception et en émission
- Façon inhabituelle de parler (ex.: voix atone, arythmique, criarde ...)
- Inversion pronominale ("tu" à la place du "je")
- ...

- Manipulation particulière des objets (les faire tourner, les aligner...)
- Attachement excessif à des objets inhabituels
- Insistance à poursuivre strictement les actes routiniers
- Rigidité de la pensée
- Difficulté à imaginer
- ...

**Sources :** Autistes sans frontières / Autisme France : "L'une de ces fillettes est autiste" ; EDUSCOL (2012) : "Scolariser des enfants avec des TED et des TSA"

**Attention !** Ces différents signes permettent de prendre connaissance de manifestations spécifiques aux TED/TSA, mais le diagnostic est posé par un professionnel de santé (pédopsychiatre...)

## Particularités du fonctionnement cognitif

« Une autre perception du monde »

Les personnes ayant un TSA perçoivent le monde différemment. La notion de différence ne réfère pas ici à une difficulté ou à un manque, mais bien à une façon distincte de penser et d'agir.

« TSA et neurotypique – Mieux se comprendre » ; Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie, 2015.

### Une pensée en détails

Les personnes avec un TSA ont une vision morcelée de leur environnement. Ils vont ainsi percevoir les détails avant le global, contrairement aux individus « neurotypiques ». Ils sont par conséquent observateurs des détails, très minutieux voire perfectionnistes. Parallèlement, il a été identifié chez les personnes avec autisme un déficit de cohérence centrale. Il s'agit de la capacité d'un individu à intégrer l'ensemble des informations de l'environnement qui lui parviennent et ainsi y mettre du sens.

Des difficultés vont donc se manifester pour :

- Mettre en lien les détails, les associer, en faire une synthèse pour donner du sens à une situation donnée.
- Filtrer et hiérarchiser les informations de l'environnement.

### Un traitement séquentiel de l'information

Par ailleurs, les informations seront décodées un élément (ou sens) à la fois, c'est-à-dire de manière séquentielle et non de manière simultanée.

### Un déficit de théorie de l'esprit

La théorie de l'esprit (Baron-Cohen, 1994) se définit comme la capacité à inférer aux autres des états mentaux (savoirs et croyances, pensées et désirs) différents des nôtres, et d'avoir conscience de nos propres états mentaux.

Ainsi décoder les intentions et les pensées de l'autre et adapter son comportement en fonction des attentes sont de réelles difficultés pour une personne avec autisme.

### Un trouble de l'attention conjointe

L'enfant avec un TSA va manifester une difficulté à répondre aux sollicitations d'une autre personne (suivi du regard, du geste de pointage) dans des situations impliquant partage et échange autour d'un intérêt commun.

## Particularités sensorielles

Il est reconnu que les personnes avec un TSA ont une autre perception du monde, en pensées et en émotions, mais aussi d'un point de vue physique et concret. Il est nécessaire de s'assurer qu'il n'y ait aucun déficit auditif car le jeune autiste peut présenter une attitude proche de celle de l'enfant sourd.

### Des sensibilités paradoxales concernant tous les canaux sensoriels

Bien que l'on n'observe aucune déficience sensorielle importante, on constate des anomalies, parfois qualifiées de « paradoxales », dans le traitement des données sensorielles.

Aucun type de traitement sensoriel ne semble devoir être exclu de ces possibilités d'altération: on en rencontre non seulement sur les axes visuel et auditif (qui sont les plus importants dans la communication humaine), mais aussi dans les registres tactile, gustatif, olfactif, vestibulaire et proprioceptif.

- **Sur le plan visuel**, on observe que la perception du mouvement suscite fréquemment des regards fuyants, alors qu'une empreinte dans le mur peut constituer une cible fascinante.

De plus, les personnes ayant un TSA sont qualifiées de "penseurs visuels". En effet, elles percevraient et mémoriseraient de manière plus efficace les informations visuelles par rapport aux informations présentées sous d'autres formes. De plus, elles possèderaient une bonne mémoire photographique des détails.

- **Sur le plan auditif**, l'enfant autiste peut ne pas réagir au bruit qui fait sursauter les autres, mais devenir hypersensible à des bruits minimes comme les froissements de papier, jusqu'à ne plus pouvoir les supporter ;

- **Sur le plan tactile**, les troubles du contact sont fréquents, quoique très variables d'un sujet à l'autre : certains ne supportent pas le contact, alors que d'autres le recherchent systématiquement et parfois de façon archaïque en flairant ou léchant par exemple. De même, certains ne supporteront pas le toucher de telle ou telle texture, activement recherchée par d'autres.

### Un déficit de l'intégration des informations sensorielles

On constate que les personnes autistes ont du mal à recevoir simultanément des informations provenant de plusieurs canaux sensoriels. Ainsi, il leur est par exemple difficile d'entendre et de voir simultanément.

SCÉREN CNDP (2009): "Scolariser des enfants autistes ou présentant des TED"

# L'école inclusive



La loi du 11 février 2005 « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » définit la notion de handicap, reconnaît à l'environnement le devoir de s'adapter aux personnes handicapées et aux personnes le droit de recevoir des aides. Ce sont les deux principes d'accessibilité et de compensation. Cette loi, votée sous l'impulsion de directives européennes, est une véritable révolution qui se construit en France autour du principe de l'inclusion.

La mise en place d'une école inclusive implique un changement de paradigme : ce ne sont plus les élèves qui s'adaptent au système mais chaque école qui s'adapte aux spécificités des élèves et met en place tous les dispositifs nécessaires à leur scolarisation et à leur réussite éducative, quels que soient leurs besoins. A ce titre, il est recommandé d'inclure dans chaque projet d'école un volet sur l'accueil et les stratégies d'accompagnement des élèves à besoins éducatifs particuliers en impliquant les différents partenaires.

L'école inclusive accueille tous les enfants pour leur permettre de progresser et d'obtenir une qualification. Elle est passée d'une logique de filière dans laquelle on orientait les personnes à une logique de parcours avec des usagers qui ont des projets de vie.



## Scolariser un enfant ayant un TED/TSA

Les enfants avec un TED/TSA vont tirer bénéfice d'un milieu de classe rendu clair, stable et prévisible, ainsi compréhensible pour eux. De manière générale, il convient de **structurer le temps et l'espace** pour favoriser la prise de repères dans l'environnement. En effet, il est préférable que le temps et l'organisation des différentes activités de l'enfant TED/TSA soient précisés et matérialisés. Les rituels et les activités routinières sont également à privilégier. Ces éléments vont permettre de diminuer les incertitudes sur le temps de classe et rassurer l'enfant. Ce cadre sécurisant se construit aussi en définissant les différents espaces fréquentés par l'enfant TED/TSA de manière à ce qu'il comprenne où il est et pourquoi il s'y trouve.

### Adapter l'environnement : l'espace

- Créer des espaces dédiés à des activités précises, les différencier ;
- Proposer un cadre sobre, en limitant les distracteurs sensoriels (visuels, sonores...) dans la mesure du possible ;
- Possibilité d'aménager un espace individuel.

### Adapter l'environnement : le temps

- Créer un emploi du temps visuel en fonction des capacités de compréhension de l'enfant (suivre la progression : objet, photo, picto, mot) ;
- Matérialiser la durée du temps d'activités (scolaires et libres) : minuteur, timer, sablier...

### Structurer et préparer les activités

- Préparer les activités en s'adaptant au niveau de symbolisation de l'enfant (objet, photo, picto, mot) ;
- Séquencer les activités avec un temps de pause ;
- Respecter les capacités d'attention de l'enfant et proposer les pauses avant les premiers signes de fatigue ou d'agitation ;
- Présenter des activités en tenant compte des particularités de l'élève : consigne visuelle, tâche décomposée en étapes, matériel adapté (ex. : supports agrandis, utilisation de manchons guide-doigts ou crayons triangulaires...), organisation visuelle des tâches à disposer de haut en bas (ex. dans une tour de rangement en tiroirs) ou de gauche à droite... ;
- Travailler une consigne à la fois (regarder, ranger, dessiner, reboucher les feutres, demander...)
- Limiter les distracteurs: le support doit être clair et épuré ;
- S'appuyer sur l'imitation en montrant à l'enfant comment faire ;
- Répéter les situations d'apprentissage ;
- Maintenir la procédure et les consignes entre les différents lieux d'apprentissage (même consigne orale, mêmes gestes...) puis les généraliser dans les actes de la vie quotidienne.

## Une communication à rendre fonctionnelle et efficiente

**Communication réceptive claire et explicite:** pallier aux difficultés de compréhension du langage oral.

- Employer un langage simple : simplifier le vocabulaire, faire des énoncés clairs, directs, explicites, décomposés ;
- Employer un langage réduit : aller à l'essentiel, la limitation du verbal peut être nécessaire ;
- Utiliser les gestes et les supports visuels (si accessibles à la compréhension de l'enfant : objets, photos ou images) pour renforcer le message ;
- Ralentir ses mouvements, son débit de langage ;
- Répéter individuellement une consigne collective.

**Communication expressive spontanée :** favoriser la prise d'initiative de l'enfant TSA pour entrer en communication.

- Créer des situations en incitant l'enfant à effectuer des demandes : soit en pointant ce qu'il veut, soit en échangeant l'image correspondante pour l'obtenir.

### Des difficultés à saisir l'implicite

- Rendre les attentes claires, explicites, sans sous-entendus ;
- Bien définir les règles de fonctionnement de la classe, avec possibilité de les visualiser.
- Expliciter les expressions au second degré, l'ironie.

### Faire des inférences pour mettre du sens

- Employer et insister sur les liens logiques et temporels entre différentes activités ou événements ;
- Faire régulièrement des bilans de journée avec l'enfant TSA (aide à la synthèse)

### Réagir face à un 1er épisode de trouble du comportement

- Rester calme et patient, avoir une attitude neutre ;
- Possibilité d'avoir une attention distante tout en restant vigilant ;
- Être attentif aux signes d'alerte, aux changements de comportement ;
- Maintenir l'activité demandée, faciliter ou raccourcir la tâche ou revenir à l'exercice précédent.

**Les circonstances entraînant un trouble du comportement :**

- Défaut de communication / manque d'outils pour communiquer : incompréhension de ce qui est dit ou attendu; impossibilité à communiquer sa douleur physique (manque de soins), son inconfort (hygiène, stimulations désagréables...)
- Changement brutal dans la situation avec manque d'anticipation: interruption trop rapide d'une activité, changement de lieu, de personne accompagnante...
- Refus de la demande : peur de l'échec...
- Manque de choix : activités, horaires, lieux, personnes ;
- Manque de valorisation : quelle motivation à faire, quel bénéfice ?

## Conclusion

- Plus le niveau de développement de l'élève est faible, plus il faudra d'aménagements ;
- Les adaptations devront être mises en place le plus précocement possible et suivre l'enfant dans sa scolarité ;
- Leur inclusion nécessite des aménagements, parfois la présence d'une AVS, toujours de la patience, de la souplesse, de la créativité...
- Des stratégies spécifiques, prioriser les objectifs ;
- Leurs apprentissages doivent être fonctionnels, on doit les y aider ;
- Un travail de collaboration entre parents, enseignants, AVS et professionnels de santé. « *Les enfants et adolescents avec un Trouble du Spectre de l'Autisme (TSA) ou Trouble Envahissant du Développement (TED) - Comment les aider à l'école* » du Centre Ressources Autisme Aquitaine.



### Quelques rappels pour l'inclusion

#### **La résistance au changement :**

- Rendre l'environnement prévisible pour l'enfant ;
- Diminuer les temps de transition entre deux activités ;
- Permettre une routine quotidienne ;
- Anticiper les surprises ;
- Exposition graduelle aux nouveautés.

#### **La vulnérabilité émotionnelle :**

- Aider l'enfant à gérer ses émotions, à les communiquer, à demander de l'aide ;
- L'encourager, le rassurer face à la difficulté : valoriser toute réussite, éviter les mises en situation d'échec ou aider à les relativiser.

#### **L'altération des interactions sociales :**

- Les enfants avec TSA ne possèdent pas le "mode d'emploi" de la relation à l'autre, malgré une réelle volonté d'avoir des amis.
- Être vigilant à ce que l'enfant ne devienne pas un souffre-douleur.
- Se faire l'intermédiaire, le "traducteur" quand se présentent des malentendus ou des incompréhensions pour favoriser l'apprentissage des codes sociaux.
- Proposer un tutorat avec les pairs ou lui proposer d'être lui-même tuteur dans son domaine de prédilection.

#### **Les intérêts restreints :**

- Les discussions autour de leur centre d'intérêt nécessitent d'être mises en valeur au moment opportun.

## Témoignage d'une enseignante

M. est un enfant de 11 ans diagnostiqué TSA « syndrome Asperger ».

Cet élève a été affecté dans une ULIS en septembre 2015.

Nouvellement nommée en tant que coordonnatrice ULIS, c'est avec une grande appréhension que j'ai accueilli cet enfant.

### Questionnement :

Je me suis posée beaucoup de questions :

Comment se traduit le syndrome d'Asperger ?

Comment effectuer son inclusion scolaire ?

Comment l'aider dans sa scolarisation ? dans l'organisation de son travail ?

Comment mettre en place les apprentissages scolaires compte tenu des difficultés que j'allais rencontrer (relations avec les autres enfants, règles à respecter...).

Comment l'accompagner avec l'aide de son AVSi ?

### Eléments de réponses apportés :

Pour favoriser une meilleure connaissance sur le syndrome d'Asperger, j'ai rencontré très vite M. avec sa mère en présence de l'AVSi, de l'AVSco qui s'occupe des enfants du dispositif ULIS lors des inclusions, de l'enseignante référente de scolarité et de l'enseignante spécialisée itinérante autisme.

J'ai effectué des recherches sur Internet et suis restée en lien permanent avec la mère de M. qui m'a beaucoup conseillée sur l'attitude à tenir vis-à-vis de son enfant et sur ses modes d'apprentissage.

J'ai pris connaissance du dossier de M. (PPS, projet de vie...) et j'ai rédigé son PPI.

### Son inclusion en milieu scolaire :

Lorsque j'ai rencontré M., je savais qu'il avait un intérêt pour les dauphins et je lui ai préparé 12 vignettes illustrant des dauphins qui correspondaient aux 12 heures qu'il devrait effectuer en ULIS et je lui ai demandé d'insérer les dauphins en fonction du nombre d'heures qu'il voulait venir en classe (son temps de scolarisation a été augmenté au fur et à mesure, en fonction sa demande).

Je lui ai demandé où il aimerait s'installer pour travailler, il a choisi de se positionner dos aux élèves de la classe, face à la fenêtre.

Un petit coin pour se ressourcer en cas de besoin a aussi été défini (petit coin qu'il a choisi hors de la vue des autres enfants).

Sa mère m'a prévenue qu'il viendrait avec son « doudou » en classe: il s'agit d'un dauphin en peluche qui le rassure en cas de fortes crises d'angoisse.

Avant son arrivée au collège, j'ai expliqué aux enfants d'ULIS qu'un élève « différent » allait être accueilli dans leur classe avec un mode de fonctionnement qui n'était pas tout à fait comme le leur tant au niveau du comportement qu'au niveau des aptitudes face aux apprentissages.

J'ai rencontré l'équipe administrative, le CPE, les différents surveillants pour les informer de la venue de M. : je leur ai photocopié un document « guide d'intervention pédagogique sur le syndrome d'Asperger » afin de les sensibiliser sur le sujet.

### Scolarisation et organisation de son travail :

#### - Mise en place de rituels :

M. arrive avant les autres élèves et s'installe dans la classe. Sa mère l'accompagne.

Un emploi du temps imagé est élaboré chaque jour de présence. Toutes les activités sont mentionnées ainsi que les temps de pause: celui-ci est affiché sur la fenêtre.

Son AVSi effectue la lecture de l'emploi du temps avec M. et gère ainsi la notion du temps.

La durée du travail est précise. Les temps de jeux sont programmés : le temps est précisé pour effectuer une tâche.

Tous les changements de programme sont préparés et explicités.

M. est accompagné lors des récréations par son AVSi.

#### - Outils pédagogiques :

Une évaluation scolaire diagnostique a été mise en place pour déterminer les objectifs pédagogiques ainsi qu'une progression sur l'année scolaire que M. ainsi que son AVSi cochent au fur et à mesure des acquis.

Un long temps d'observation en situation d'apprentissage nous a permis d'analyser la façon dont M. travaille et d'adapter les démarches pédagogiques. Il préfère travailler sous forme de fiches (les consignes sont explicites, simples, peuvent être exprimées sous forme d'exemples, de schémas...).

#### - Relation avec les autres enfants :

Lors des temps de pause, il échange avec les autres enfants à l'occasion de jeux. Cela se passe très bien. Les enfants de l'ULIS ont un comportement exemplaire vis-à-vis de M. : ils sont bienveillants et ne font preuve d'aucune moquerie.



L'apport est mutuel. En contrepartie j'ai essayé de faire travailler M. avec les autres enfants sur des activités intellectuelles mais cela n'a pas fonctionné: M. préfère travailler seul.

### Règles à respecter :

Au début de son inclusion en ULIS, M. pouvait présenter des comportements inadaptés et se mettait en danger lorsqu'il était angoissé. Il était difficile à gérer et j'appelais systématiquement sa mère. Maintenant ces changements d'attitude se font de plus en plus rares. J'ai rédigé une charte de notre ULIS précisant les règles à respecter : celles-ci sont claires et définies. Ce support nous permet de repositionner l'enfant dans ce qu'il a le droit de faire et de ne pas faire. Ses efforts sont toujours félicités.

M. est parfois changeant d'une heure sur l'autre : tantôt il est concentré, tantôt il peut être absent. Dans « ses mauvaises heures » nous ne le brusquons pas et procédons à des activités qu'il aime effectuer. Dans tous les cas, nous restons patients, calmes et recherchons les causes de son malaise, ensuite nous effectuons des remédiations si nécessaire.

### Accompagnement :

Un travail d'équipe : collaboration avec la mère, les AVS et moi-même.

Nous nous concertons énormément.

Cette cohésion d'équipe est très importante pour le bien-être de M.

Un travail régulier avec les enfants du dispositif ULIS.

Un climat de confiance s'est réellement instauré, celui-ci a permis :

- De favoriser la socialisation de M.,
- De l'aider à contrôler ses colères et frustrations,
- De favoriser ses apprentissages.
- D'effectuer une inclusion positive en éducation physique et sportive.
- De nouer des amitiés.

*Depuis plusieurs mois, M. a changé de place à son initiative et a intégré la classe non plus en lui tournant le dos mais en ayant une place identique aux autres élèves.*

### A la rentrée scolaire 2016/2017 :

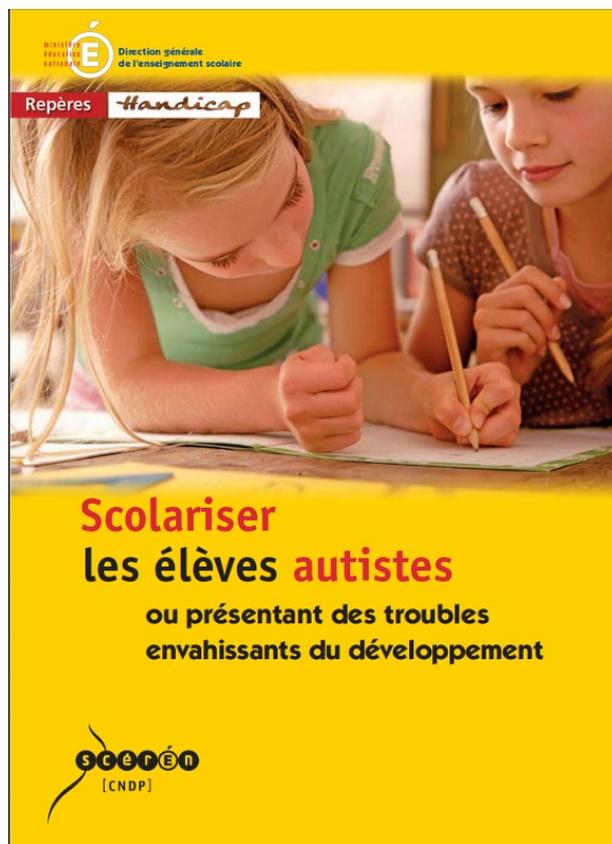
- Inclusions en classe ordinaire dans différentes matières : SVT, Mathématiques, Arts plastiques. Prise en charge de 15 heures au lieu des 12 heures actuelles.

- Rencontres avec les professeurs en amont avant la rentrée scolaire pour les différentes inclusions de M.

### Prévisions à la rentrée de septembre 2017

- Sortie du dispositif ULIS et scolarisation en classe ordinaire avec AVS.

- Volonté du collège de scolariser M. dans le même groupe classe et avec les mêmes professeurs dans la mesure du possible.



académie  
Amiens 

direction des services  
départementaux  
de l'éducation nationale  
Somme

éducation  
nationale



## CENTRE DE RESSOURCES AUTISME PICARDIE

À qui s'adresse  
le CRA Picardie ?



Aux enfants, adolescents, adultes souffrant d'un trouble envahissant du développement dont l'autisme, ainsi qu'à leurs familles.

- Aux professionnels des domaines sanitaire, médico-social et éducatif, en exercice ou en formation.
- Aux associations et à toute personne concernée par l'autisme et les troubles envahissants du développement.

Quelles sont ses missions ?

**L'accueil, l'écoute, le conseil et l'aide à l'orientation des personnes avec autisme et troubles envahissants du développement (TED) et leurs familles**

- Renseigner sur les dispositifs d'accueil, d'éducation, de soins et de loisirs...
- Aider et soutenir le choix d'un projet de vie

**L'appui au diagnostic et à l'évaluation de l'autisme et des TED, à la demande des familles, en lien avec les équipes de proximité (CMP, CMPP, CAMSP, ...)**

- Consultations pluridisciplinaires en vue d'un diagnostic et d'un bilan fonctionnel
- Bilans et évaluations approfondies



**La documentation**

- Aide à la recherche documentaire (documents scientifiques, actualité de la recherche)
- Consultation sur place de documents sur divers supports (ouvrages, périodiques, vidéo...)
- Prêt de documents

**La formation**

- Informer sur les formations existantes.
- Sensibiliser et former les professionnels et les aidants familiaux

**La recherche**

- Connaître l'actualité de la recherche
- Participer à l'élaboration et à la réalisation de projets de recherche

**L'action de réseau**

- Participer à l'animation de réseaux de professionnels autour des échanges de savoirs et de pratiques
- Favoriser les partenariats entre les différents acteurs de terrain

**La participation au réseau national des CRA (Groupement National des CRA, ANCRA)**

Informations pratiques

**Centre de Ressources Autisme Picardie**

4 rue Grenier et Bernard, 80000 Amiens  
(entre les rues Tagault et Fernel)

Tél : 03 22 66 75 40 - Fax : 03 22 66 75 99

Mail : cra-picardie@chu-amiens.fr

**Horaires d'ouverture au public :**

- Du lundi au vendredi : 9h-12h30 / 13h30-17h
- Un samedi matin par mois
- Ou sur rendez-vous

**Horaires d'ouverture du centre de documentation :**

- Lundi: 9h-12h / 14h-17h
- Mardi: 14h-17h
- Mercredi: 10h-12h30 / 14h-17h
- Jeudi: 9h-12h00
- Vendredi: 10h-12h / 14h-17h



**Lignes de bus depuis la gare :**

- Lignes : B9, L3 et L4
- Arrêts : Église St-Leu et Fac St-Leu

**L'équipe du CRA Picardie**

*Coordination du CRA : Pr Christian Mille  
Pédopsychiatre, responsable médical*

- Des pédopsychiatres, un neuropédiatre, des psychologues, un cadre socio-éducatif, une psychomotricienne, une orthophoniste, une infirmière, un éducateur spécialisé, une assistante sociale, des secrétaires médicales, une documentaliste, un vidéaste, une ASH.



- Structure médico-sociale soumise à la loi n°2002-2 du 2 janvier 2002, le CRA de Picardie est géré par le CHU Amiens-Picardie. Il participe à des activités de recherche en partenariat avec l'Université de Picardie Jules Verne. Le CRA de Picardie est membre du Groupement National des CRA et de l'Association Nationale des Centres Ressources Autisme. Il se réfère à la Charte de l'ANCRA garantissant les dimensions éthiques et déontologiques des pratiques de ses membres. Le CRA met en œuvre les droits et obligations des personnes accueillies telles que définies par l'article 311-3 de la Loi 2002-2.

*Le CRA n'assure pas directement les soins et les suivis, mais travaille en collaboration avec les différents dispositifs d'accueil et de soins de la région.*

# Qu'est-ce que l'autisme ?



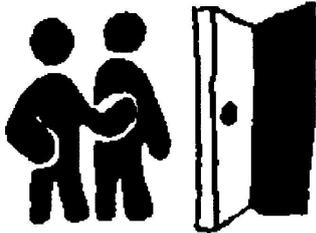
il paraît indifférent  
aux autres



il ne participe que sur  
incitation d'un adulte



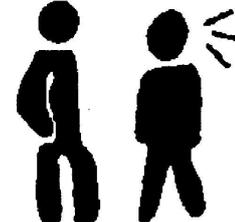
ses échanges sont  
unilatéraux, sans  
réciproque



il indique  
ses besoins en utilisant  
la main d'un adulte



il parle sans arrêt  
du même sujet



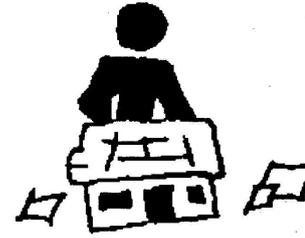
il évite le contact  
du regard



il résiste aux  
changements de  
ses habitudes



ni jeux créatifs  
ni jeux  
d'imagination



certains autistes  
font bien et rapidement  
certaines tâches



écholalique, il répète  
comme un perroquet



il rit et glousse  
sans raison



il fait tourner  
des objets



il a des  
comportements  
bizarres



il ne joue pas avec les autres enfants

# Contacts et ressources

## ZOOM SUR...

- **Plan autisme** : [https://frama.link/plan\\_autisme](https://frama.link/plan_autisme)
- **HAS-ANESM** (Haute Autorité de Santé - Agence Nationale de l'Évaluation et de la qualité des établissements et services Sociaux et Médico-sociaux)  
\*Recommandations pour de bonnes pratiques professionnelles (éducatives et thérapeutiques) : <https://frama.link/recom>
- **INS HEA** (Institut d'enseignement supérieur et de recherche Handicap et besoins éducatifs particuliers)  
\*Ressources pour la scolarisation des élèves avec autisme : <https://frama.link/inshea>
- **ORNA** (Observatoire des ressources numériques adaptées) : [https://frama.link/ienshea\\_orna](https://frama.link/ienshea_orna)

## C'EST OFFICIEL

### L'école est inclusive

[https://frama.link/ecole\\_inclusive](https://frama.link/ecole_inclusive)



### Rédacteurs du document

**Corinne SILVERT** - Inspectrice de l'Education Nationale ASH  
**Marjorie MALASSIS** - CPC ASH80  
**Xavier PIONNIER** - CPC ASH80  
**Isabelle CONNES-CERANO** - Enseignante itinérante TED/TSA spécialisée option D  
**Pr Luc VANDROMME** - Professeur de Psychologie (Université de Picardie Jules Verne)  
**Bénédicte VER EECKE** - Cadre socio-éducatif (Centre Ressources Autisme de Picardie)  
**Sylvain CLEP** - Éducateur spécialisé (Centre Ressources Autisme de Picardie)  
**Ahmed ZOUAD** - Directeur IME SESSAD "Au fil du temps"  
**Dr Anne Marie BLEUX** - Médecin conseiller technique du DASEN

## L'ESSENTIEL SUR...

### La MDPH de la Somme

La MDPH vous accueille du lundi au vendredi de 9h à 12h15 et de 13h45 à 16h30 au Centre Administratif Départemental, 1 Boulevard du port 80000AMIENS.

#### Missions et fonctionnement de la MDPH

La MDPH est un Groupement d'Intérêt Public (GIP) créé par la loi du 11 Février 2005 pour « L'égalité des droits, des chances, la citoyenneté et la participation des Personnes Handicapées ».

#### Ses Missions :

- Accueil et information
- Instruction et évaluation
- Médiation et conciliation
- Logement

Tél.

03 22 97 24 10 ou 0810 119 720

### Circonscription ASH de la Somme

14 boulevard Alsace-Lorraine 80000 Amiens

Tél : 03 22 71 25 09

mél : [ien80.amiensash@ac-amiens.fr](mailto:ien80.amiensash@ac-amiens.fr)

<http://ash.dsd80.ac-amiens.fr>

