



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



ASD-EAST

Autism Spectrum Disorder
Empowering And Supporting Teachers

Notes pour formateurs

INTELLECTUAL OUTPUT 03

Préparé par:

Ron Fortuna, Angela Capper, Jasmina Troshanska

MAI 2020 | VERSION 0.0





Contenu

INTRODUCTION.....	2
MODULE 1 COMMUNICATION (VERBALE).....	3
MODULE 1 COMMUNICATION (PRÉVERBALE).....	6
MODULE 2 LA RÉGULATION ÉMOTIONNELLE (ÉCOLES ORDINAIRES)	9
MODULE 2 LA RÉGULATION ÉMOTIONNELLE (ÉCOLES SPÉCIALES))	15
MODULE 3 LES COMPÉTENCES SOCIALES (ÉCOLES ORDINAIRES).....	19
MODULE 3 LES COMPÉTENCES SOCIALES (ÉCOLES SPÉCIALES)	22
MODULE 4 LES BESOINS SENSORIELS (ÉCOLES SPÉCIALES ET ORDINAIRES) – VERSION INTRODUCTIVE.....	24
MODULE 4 LES BESOINS SENSORIELS (ECOLESPÉCIALES ET ORDINAIRES) – VERSION AVANCÉE.....	27
MODULE 6 LES COMPORTEMENTS-PROBLÈMES (ECOLESPÉCIALES ET ORDINAIRES)	31
ANNEXE 1 TRANSCRIPTION : VIDÉO SUR L’ÉCHANGE D’IMAGES	35
ANNEXE 2 TRANSCRIPTION : LANGUE DES SIGNES SIMPLE	36



Introduction

L'objectif des notes pour formateurs ASD-EAST est de fournir un guide sur le matériel de formation ASD-EAST. Ce matériel est conforme au programme de formation ASD-EAST (voir document séparé) qui tient compte des besoins des enseignants spécialisés tels qu'identifiés dans le rapport de recensement ASD-EAST.

Sélection de formateurs

La première des considérations, et de loin la plus importante, est de choisir des formateurs qui ont l'expérience et l'assurance nécessaires pour présenter le matériel. Les formateurs doivent être conscients des besoins et points de vue spécifiques aux écoles spéciales et ordinaires. Les participants à la formation voudront poser des questions et risquent de douter si les formateurs ne disposent que d'une expérience limitée dans le domaine (milieu scolaire ordinaire ou spécialisé). Il est important que les formateurs aient de l'expérience dans le domaine qu'ils dispensent et soient à l'aise pour répondre aux questions que les participants pourront leur poser. Il est conseillé aux formateurs de préparer à l'avance une liste d'exemples et d'anecdotes sur les élèves. Les gens aiment entendre de vrais témoignages. Cela enrichira la formation et aidera les enseignants à en saisir l'importance.

Points d'action

Utilisez la diapositive de réflexion à la fin de chaque session pour amener les enseignants à réfléchir aux trois choses qu'ils ont apprises dans le cadre de la session et aux trois choses qu'ils aimeraient mettre en œuvre dans leurs écoles. Le but est d'aider les enseignants à apporter des changements et des adaptations dans leur école ou dans leur classe. Nous espérons que les sessions de formation inciteront les enseignants à modifier leurs pratiques. Cette formation sera d'autant plus utile aux participants si on les amène à réfléchir sur ce qu'ils viennent d'apprendre et à chercher les moyens de le mettre en œuvre dans leur propre établissement.

A propos des modules

Les modules 1, 2, 3 et 5 des sessions de formation sont disponibles sous deux formats différents : l'un adapté au personnel des écoles spécialisées, l'autre au personnel des écoles ordinaires. Dans les deux cas, les modules s'adressent au personnel travaillant idéalement avec des enfants âgés de 4 à 11 ans. Il sera éventuellement nécessaire d'adapter ou de combiner les éléments des deux présentations pour mieux répondre aux besoins des participants.

Le module 4 est disponible dans un niveau introductif, plus court, et dans un niveau plus avancé. Choisissez le niveau selon votre style d'enseignement et des connaissances préalables des participants.



Module 1 Communication (verbale)

Ce module convient aux enseignants des écoles ordinaires ou à ceux qui enseignent aux élèves ayant des compétences linguistiques expressives (3-4 mots ou plus)

<p>Activity</p> <p>Think of an animal...</p>  <p>ASD EAST 2018-1-LE05-BA001-EN1072</p>	<p>Diapositive 3 : Activité brise-glace/réveil du groupe</p> <p>Demandez au groupe de penser à un animal puis, sans parler, de venir se placer dans un espace désigné en se plaçant par ordre croissant en fonction de la taille de leur animal. Si le groupe est grand (20 délégués ou plus), vous pouvez le scinder en sous-groupes de dix personnes environ. Les participants n'ont que deux minutes pour réaliser les consignes. Insistez sur le fait qu'il faut faire vite.</p> <p>Ne donnez pas plus d'aide, de conseils ou d'instructions et insistez sur l'importance de ne pas parler. L'objectif est de leur faire découvrir d'autres moyens de communiquer entre eux. A la fin de l'exercice, gardez-les alignés et demandez-leur de révéler leur animal.</p> <p>Lorsque les participants seront retournés à leur place, demandez-leur ce qu'ils ont ressenti (en insistant sur les frustrations de ne pas pouvoir communiquer efficacement). Cette diapositive ne devrait pas prendre plus de dix minutes en tout.</p>
<p>Communication is a two-way process</p>  <p>Does the child know: Why do we communicate? Do we have something to communicate about? (motivation) Do they have the attention skills to focus on communication? How do we go about the process of communication?</p> <p>ASD EAST 2018-1-LE05-BA001-EN1072</p>	<p>Diapositive 4</p> <p>Discutez du fait que la communication est une activité à double sens. Faites référence à l'activité précédente et aux ressentis des participants.</p>
<p>Expressive communication issues</p> <ul style="list-style-type: none"> Echolalia May not realise they have to communicate needs Difficulty in putting abstract things into words Not using inflection, tone or varying speed (may sound boring or odd) May not be reciprocal Difficulty understanding and using body language and gesture <p>Receptive communication issues</p> <ul style="list-style-type: none"> Slow verbal processing It is difficult; may not be sustained Not being able to screen out distractions Either looking or listening (cannot do both) Unable to appreciate how inflection and tone may change the meaning of the words Very literal interpretation <p>ASD EAST 2018-1-LE05-BA001-EN1072</p>	<p>Diapositives 5 et 6</p> <p>Il est utile de s'étendre sur ces points. Donnez plus de détails et d'exemples pour faciliter la compréhension.</p>
<p>How to help</p> <ul style="list-style-type: none"> Reduce your language as much as you can. Show and model what to do rather than tell. Get attention/lay name first. Allow time to process information before expecting a reply. Don't rephrase a request or question if you need to repeat what you have said. Tell them "what to do" rather than "what not to do". Check understanding by asking them to repeat or demonstrate. <p>How to help</p> <ul style="list-style-type: none"> Avoid multi-step verbal instructions Write down what they need to remember and for when rather than just tell them Don't expect eye contact Only use humour and sarcasm if you are sure they understand Do what you say you will do, don't make flippant promises (e.g. we'll play that game next week) <p>ASD EAST 2018-1-LE05-BA001-EN1072</p>	<p>Diapositives 7 et 8</p> <p>Vous devrez probablement expliquer en quoi ces techniques sont utiles pour les élèves autistes. Mettez en évidence la lenteur du traitement de l'information auditive. Cette lenteur s'accroît lorsque l'enfant est stressé. Il n'est pas impoli de minimiser votre langage : cela aide l'élève dans son traitement de l'information.</p>



<p>Ingredients for expressive communication</p> <p>ASD-EAST 2018-1-UK01-KA201-017673</p>	<p>Diapositive 10</p> <p>Cette diapositive présente les trois aspects de la communication expressive. N.B. : Chacun de ces aspects est expliqué en détail dans les diapositives suivantes.</p>
<p>Think about your students:</p> <p>How does the child communicate? What's the child spoken language like? What about gesture, facial expression, body language? Does the child understand the 'rules' of conversation? Why does the child communicate - what sort of things motivate him/her to communicate? Asking for things? Sharing experiences, enjoyment and interest? Answering questions? Just to 'show' it? Out of interest in other people and their experiences? What opportunities does the child have to practise expressive language?</p> <p>ASD-EAST 2018-1-UK01-KA201-017673</p>	<p>Diapositive 11</p> <p>Demandez aux participants de penser à leurs élèves pendant quelques minutes et de noter en quoi certains d'entre eux pourraient avoir besoin de soutien.</p>
<p>Developing the 'how'</p> <p>Provide prompts that help recall Visual reminders of experiences to share with others (tickets, flyers, pictures, objects) Written and photos diaries Scripts for starting a conversation Timing - when there's a pause or when the other person isn't talking Greeting Initial question - "How was your...?", "What did you...?", "What will you be...?" Follow-up questions - why, what, what else, where, how? Ideas for opening questions and topics</p> <p>ASD-EAST 2018-1-UK01-KA201-017673</p>	<p>Diapositive 12</p> <p>Cette diapositive contient des idées pratiques pour aider l'élève à communiquer. Le fait de montrer des exemples aux participants enrichira la présentation de la diapositive.</p>
<p>The Conversation Train by Joel Shaul</p> <p>This book uses the analogy of a train, train tracks and stations to help children to visualise the different elements of a conversation. You can also use toy trains and tracks when teaching this concept.</p> <p>ASD-EAST 2018-1-UK01-KA201-017673</p> <p>The Green Zone by Joel Shaul</p> <p>The "Green Zone" is a visual representation of finding common ground between one person (blue) and another person (yellow) to create a "green zone" that represents the pair's shared interests. The book, illustrated with hundreds of photographs representing the range of other people's interests, clearly explains what the "Green Zone" is and how to find it and is suitable for children aged 7+.</p> <p>ASD-EAST 2018-1-UK01-KA201-017673</p>	<p>Diapositives 16 et 17</p> <p>Cette diapositive contient des ressources utiles en anglais. Peut-être disposez-vous de ressources utiles dans votre propre langue que vous souhaiteriez partager ?</p>
<p>Activity: Proximity</p> <p>Teaching where and how to stand when you want to start a conversation with someone</p> <p>ASD-EAST 2018-1-UK01-KA201-017673</p>	<p>Diapositive 18</p> <p>Scinder le groupe en deux : un groupe de chaque côté de la salle. Demandez aux groupes de se rapprocher l'un de l'autre jusqu'à ce qu'ils sentent être à une distance confortable pour entamer une conversation. Notez que cela peut être différent pour chaque personne, par exemple quelqu'un de timide peut ne pas vouloir s'approcher trop près des autres. A présent, demandez aux groupes de faire un pas l'un vers l'autre. Se sentent-ils mal à l'aise ? Intimidés ? Faites-leur faire deux pas en arrière. Ont-ils l'impression d'être trop éloignés ? Si vous avez un cerceau de gymnastique (hula hoop), montrez comment on peut l'utiliser pour délimiter visuellement un espace confortable et intime pour faire la conversation. Vous pouvez aussi essayer de délimiter cet espace en tendant les bras. N'oubliez pas que les personnes autistes peuvent ne pas ressentir le même malaise que nous lorsque quelqu'un se place trop près. Il faut donner des règles et des directives visuelles claires quant à la distance à respecter.</p>
<p>Starting a conversation</p> <p>ASD-EAST 2018-1-UK01-KA201-017673</p>	<p>Diapositives 19</p> <p>Possibilité de créer des invites de conversation pour les élèves.</p>
<p>Teach how to end a conversation</p> <p>ASD-EAST 2018-1-UK01-KA201-017673</p>	<p>Diapositive 20</p> <p>L'utilisation des mots « attendu » et « inattendu » plutôt que « bon » et « mauvais » est basée sur la pensée sociale, dont les principes sont expliqués dans le module 3.</p>



<p>Voice Scales</p> <ul style="list-style-type: none"> Using numbers to describe volume and indicate the appropriate volume for a situation can help and clarify understanding. Use a paper clip to show which voice is expected in different situations. <p><small>ASD EAST 2018-1-1001-BA01-001701</small></p>	<p>Diapositive 21</p> <p>Il peut être utile de présenter une échelle de voix aux élèves à l'aide d'un jeu de rôle. Si vous avez des exemples d'échelles de voix, partagez-les avec le groupe.</p>
<p>Working on the 'why'</p> <ul style="list-style-type: none"> Develop interests and choices – and don't anticipate his needs (encourage to ask for things including help) Show and model helping communication for social reasons Prompt and model (showing and pointing (to share a focus of interest) "telling" – what is happening once to start with their "how?" Make sure you respond and encourage but avoid too many questions Encourage him to try "what" (even if he has no interest) Asking questions about what someone else has been doing Sharing own experiences "How are you?" "Do you like...?" <p><small>ASD EAST 2018-1-1001-BA01-001701</small></p>	<p>Diapositive 22</p> <p>De nombreux enfants autistes n'initient pas la communication. Il faut leur apprendre quels sont les avantages d'une conversation (outre la satisfaction de leurs besoins ou demandes immédiates). Il faut également leur apprendre quelles sont les attentes de la société lorsqu'ils conversent avec d'autres personnes.</p>
<p>Extending 'opportunities' to communicate</p> <ul style="list-style-type: none"> Make time and space <ul style="list-style-type: none"> Follow their lead – add comments not questions Join their activities Create temptation – give reminders <ul style="list-style-type: none"> Modulators in view but out of reach Visual prompts and prompts Salvage routines (but use with care!) <ul style="list-style-type: none"> Play dumb Delay your response Minimised greeting Respond and encourage <ul style="list-style-type: none"> Show interest Add something that might get their interest Pause to allow them to process information <p><small>ASD EAST 2018-1-1001-BA01-001701</small></p>	<p>Diapositive 23</p> <p>Après avoir enseigné des compétences spécifiques aux élèves, il est important de créer des occasions diverses pour leur permettre de les mettre en pratique.</p>



Module 1 Communication (préverbale)

Cette version du module 1 convient aux enseignants qui travaillent principalement avec des enfants préverbaux ou qui ont des capacités d'expression très limitées.

<p>Activity</p> <p>Think of an animal...</p>  <p>ASD-EAST 2018-1-14601-1-001-00001</p>	<p>Diapositive 3 – Activité brise-glace/réveil du groupe</p> <p>Demandez au groupe de penser à un animal puis, sans parler, de venir se placer dans un espace désigné en s’alignant par ordre croissant en fonction de la taille de leur animal. Si le groupe est grand (20 délégués ou plus), vous pouvez le scinder en sous-groupes de dix personnes environ. Les participants n'ont que deux minutes pour réaliser les consignes. Insistez sur le fait qu’il faut faire vite.</p> <p>Ne donnez pas plus d’aide, de conseils ou d'instructions et insistez sur l'importance de ne pas parler. L'objectif est de leur faire découvrir d'autres moyens de communiquer entre eux. A la fin de l'exercice, gardez-les alignés et demandez-leur de révéler leur animal.</p> <p>Lorsque les participants seront retournés à leur place, demandez-leur ce qu'ils sont ressentis (en insistant sur les frustrations de ne pas pouvoir communiquer efficacement). Cette diapositive ne devrait pas prendre plus de dix minutes en tout.</p>
<p>Communication is a two-way process</p>  <p>Does the child know: Why do we communicate? Do we have something to communicate about? (motivation) Do they have the attention skills to focus on communication? How do we go about the process of communication?</p> <p>ASD-EAST 2018-1-14601-1-001-00001</p>	<p>Diapositive 4</p> <p>Discutez du fait que la communication est une activité à double sens. Faites référence à l'activité précédente et aux ressentis des participants.</p>
<p>Expressive communication issues</p> <ul style="list-style-type: none"> No meaningful verbal communication Excludes May not realise they have to communicate needs. Difficulty in putting abstract things into words. Not using inflection, tone or varying speed (may sound boring or odd). May not be reciprocal. Difficulty understanding and using body language and gesture. <p>ASD-EAST 2018-1-14601-1-001-00001</p>	<p>Diapositive 5</p> <p>Insistez sur le fait que les problèmes seront différents en fonction de l’élève. Un élève peut rencontrer tous ces problèmes ou seulement une combinaison de certains.</p>
<p>How to help</p> <ul style="list-style-type: none"> Reduce your language as much as you can Show and model what to do rather than tell Get attention/day name first Allow time to process information before expecting a response Don't re-phrase a request or question if you need to repeat what you have said Tell them "what to do" rather than "what not to do" <p>ASD-EAST 2018-1-14601-1-001-00001</p>	<p>Diapositive 7</p> <p>Le premier point est le plus important : nous parlons trop ! L’enfant peut avoir du mal à traiter l’information. Cependant, nous avons tendance à vouloir parler davantage lorsque les choses ne se passent pas bien. Un enseignant qui demande à un enfant d'arrêter ce qu'il est qu'il en train de faire et de venir s'asseoir sur une chaise pourrait d'abord lui dire : « Est-ce que tu peux venir et t’asseoir ici, s’il te plaît, John ? ». Si John ne répond pas, alors l’enseignant pourrait reformuler la question : « Viens t’asseoir ici s’il te plaît John ! » Si John ne répond toujours pas, l’enseignant pourrait durcir le ton et dire « John, assieds-toi ici ! » tout en montrant du doigt la chaise où l’enfant doit s’asseoir. John est plus susceptible d’obéir à ce moment-là car l'instruction est courte et claire et que l’enseignant a attiré son attention en l’appelant d’abord par son prénom. John est alors capable de traiter l'instruction et ne se soucie pas de savoir si l’enseignant a dit « s'il te plaît » !</p>
<p>How to help</p> <ul style="list-style-type: none"> Avoid multi-step verbal instructions Use visual prompts or signs to aid understanding of verbal instructions e.g. sitting, lining up etc. Don't force or expect eye contact Do what you say you will do, don't make flippant promises (e.g. we'll play that game next week) <p>ASD-EAST 2018-1-14601-1-001-00001</p>	<p>Diapositive 8</p> <p>Insistez sur le fait qu’il ne faut pas forcer le contact visuel. Souvent, nous cherchons à obtenir le contact visuel car cela nous montre que l’enfant écoute. Le contact visuel peut être très difficile pour les enfants autistes.</p>



<p>Starting steps – as simple as this...</p>  	<p>Diapositive 10</p> <p>Cette photo nécessite quelques explications. La première étape de la communication consiste à demander un objet souhaité. Par exemple : ne pas laisser l'élève ouvrir une armoire et prendre ce qu'il veut. Parmi les images d'objets affichées sur la porte, l'élève sélectionne celle qui représente l'objet souhaité. Il échange ensuite l'image avec un adulte pour obtenir cet objet. Il s'agit d'un échange de communication. L'enfant apprend à interagir avec quelqu'un pour répondre à ses besoins. Certains enfants prendront la main d'un adulte et l'emmèneront vers l'objet souhaité. Demandez aux participants s'ils ont en tête d'autres exemples de compétences de communication de base.</p>
<p>PECS: Picture Exchange Communication System</p> <p>Phase 1: Teach the physically assisted exchange Phase 2: Expand spontaneity Phase 3: Simultaneous discrimination of pictures Phase 4: Building sentence structure Phase 5: Responding to "what do you want?" Phase 6: Commenting in response to a question Beyond phase 6: Introducing additional language concepts</p> 	<p>Diapositive 11</p> <p>Le système de communication par échange d'images PECS est une méthode formalisée qui enseigne les premières étapes de la communication. Il comporte 6 phases qui doivent être enseignées dans l'ordre. Il est important de ne manquer aucune des premières phases et ne pas commencer immédiatement par la phase 4, 5 ou 6.</p>
<p>Phases 1, 2, 3 and 4</p> <p>Play PECS Video</p> 	<p>Diapositive 12</p> <p>La vidéo montre les quatre premières phases du système PECS. Annexe 1 Transcription : Vidéo sur l'échange d'images Vidéo : https://www.youtube.com/watch?v=s2CyA-lRakI&feature=youtu.be</p>
<p>Over to you: Practise phases 1 and 4 in groups of 3</p> 	<p>Diapositive 13</p> <p>Montrez comment fonctionnent les quatre premières phases et demandez aux délégués de pratiquer le processus par groupes de trois. Veillez à avoir suffisamment de cartes et des bandes de phrases pour le groupe.</p>
<p>PECS</p> <ul style="list-style-type: none"> Emphasise exchange – to teach that communication is reciprocal Visual structure – to build on visual strengths Provide multiple opportunities to practice new skills – in natural settings Consider motivation – use the genuine interest of the child Encourage vocalisation  <p>PECS</p> <ul style="list-style-type: none"> Communication is rewarded, providing a purpose Introduces choice Extend contexts – use PECS for more than snack time! Practice across different settings with different people 	<p>Diapositives 14 et 15</p> <p>Expliquez en détails l'importance et la pertinence de chaque point. Pour les deux derniers points de la diapositive 15, donnez autant d'exemples que possibles, tirés de votre propre pratique.</p>
<p>Making the system effective</p> <p>Easily Transportable Easily Accessible Always available</p>    	<p>Diapositives 16, 17, 18, 19</p> <p>Vous pouvez présenter vos propres exemples de livres PECS, en montrant qu'ils peuvent être individualisés et organisés de différentes manières, par exemple en les classant par thème.</p>



Diapositive 20
Ajoutez des liens vers des sites web locaux ou des clips YouTube dans votre langue.

Find out more:

- www.pecs-uk.net/england.com is the UK site to find out about courses and to purchase official PECS resources.
- YouTube has various unofficial video clips showing the various exchange phrases.



Diapositives 21-24
Avant de parcourir les prochaines diapositives, assurez-vous que vous connaissez bien les signes utilisés. Si vous disposez d'une autre langue des signes simple, utilisez une vidéo locale et ajoutez des liens vers ce système de langue des signes.
Annexe 2 Transcription : Langue des signes simple
Vidéo : <https://www.youtube.com/watch?v=eJYeyYpcxgg&feature=youtu.be>

Makaton

- Makaton is a simplified version of BSL (British Sign Language) designed for people with learning disabilities who have little speech.
- When using signs with an autistic person, always vocalise the word at the same time.

Video practice

Play Simple Signing Video

Makaton Practice: with a partner, see how many signs you can remember.

Hello	Look	Bye
Eat	Thank you	Book
Toilet	Mum	Drink
Dad	School	Stop
Bus	Home	Car
Teacher	Sit	Biscuit
Now/Next	Which	Pencil
Paper	What	Where
When	Bubbles	Play
Why	Come Here	Stand
Who	Quiet	Fruit

Find out more.....

- <http://mummywithacolon.wordpress.com/category/makaton-mentor/>
This website has lots of different video clips and pictures of useful signs.
- www.makaton.org is the official Makaton website where you can find out more and has some topic specific free downloads. Makaton signing books are available to purchase too.



Diapositive 25
Si vous avez des exemples concrets de technologies d'assistance, présentez-les au groupe. Vous pouvez modifier les photos de la diapositive.



Module 2 La régulation émotionnelle (écoles ordinaires)

<p>Signs of dysregulation include:</p> <ul style="list-style-type: none"> Mouthing or chewing on objects or fingers Holding or hugging familiar and comforting objects Toe walking and rocking/ hand flapping Humming or vocalising Avoiding eye contact Turning away, bolting, or removing oneself from a distressful situation Use of scripted language, delayed echolalia & repetitive questions (e.g. "what's next?", "don't touch me?") Emotions expressed through echolalia, as opposed to emotional words Preoccupation with specific topics or areas of interest Adherence to sameness, rigidity in following rules, inflexibility 	<p>Diapositive 4</p> <p>A noter toutefois qu'il peut y avoir d'autres raisons à ces comportements. Ceux-ci s'accroissent généralement lorsque l'élève est perturbé sur le plan émotionnel.</p>																														
<p>What is emotional regulation?</p> <p>The process of recognising and controlling feelings or reactions to feelings.</p> <p>Why do we teach emotional regulation?</p> <p>Emotional regulation is vital for learning and focusing in the classroom.</p>	<p>Diapositive 6</p> <p>Maslow (1943, 1954) a déclaré que les motivations des gens naissent dans la nécessité de répondre à des besoins et que certains de ces besoins priment sur d'autres. Notre besoin le plus fondamental est la survie physique, et ce sera la première chose qui motivera notre comportement. Une fois ce niveau atteint, les besoins suivants à satisfaire sont la stabilité émotionnelle et la sécurité. Si un enfant est perturbé émotionnellement, il ne sera pas prêt à apprendre et ne pourra pas atteindre son plein potentiel scolaire.</p>																														
<p>Factors that influence emotional regulation</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Developmental abilities</th> <th>The role</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>The ability to understand and use language</td> <td>Identify when the child's behaviours are under their control and respond appropriately.</td> </tr> <tr> <td>Cognitive strengths</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Behavioral skills</td> <td>Identify the strategies the child uses to help themselves (sensory and eye gaze).</td> </tr> <tr> <td>Flexibility of others' actions</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Trusting relationships</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Developmental factors</td> <td></td> </tr> <tr> <td>A safe predictable environment</td> <td>Alert the child to be in an optimal state of arousal.</td> </tr> <tr> <td>Visually and auditorily report at just the right level</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Personal and supported transitions</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Positive emotional memory</td> <td>Introduce strategies to help the child to recover from sensory dysregulation.</td> </tr> <tr> <td>Provision of and learning experiences impact on transitions of state (regulation)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>The child's health</td> <td>Identify when a child is simply not yet ready for a specific activity or activity even with modifications and/or support.</td> </tr> <tr> <td>Sensory health: sleep, diet, eye, ear, etc.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Sensory challenges: intensity and processing of sensory input such as being disturbed by sound or thinking light</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Developmental abilities	The role	The ability to understand and use language	Identify when the child's behaviours are under their control and respond appropriately.	Cognitive strengths		Behavioral skills	Identify the strategies the child uses to help themselves (sensory and eye gaze).	Flexibility of others' actions		Trusting relationships		Developmental factors		A safe predictable environment	Alert the child to be in an optimal state of arousal.	Visually and auditorily report at just the right level		Personal and supported transitions		Positive emotional memory	Introduce strategies to help the child to recover from sensory dysregulation.	Provision of and learning experiences impact on transitions of state (regulation)		The child's health	Identify when a child is simply not yet ready for a specific activity or activity even with modifications and/or support.	Sensory health: sleep, diet, eye, ear, etc.		Sensory challenges: intensity and processing of sensory input such as being disturbed by sound or thinking light		<p>Diapositive 8</p> <p>Expliquez brièvement (sans trop de détails) chaque facteur et le rôle de l'enseignant dans le soutien à apporter à l'élève.</p>
Developmental abilities	The role																														
The ability to understand and use language	Identify when the child's behaviours are under their control and respond appropriately.																														
Cognitive strengths																															
Behavioral skills	Identify the strategies the child uses to help themselves (sensory and eye gaze).																														
Flexibility of others' actions																															
Trusting relationships																															
Developmental factors																															
A safe predictable environment	Alert the child to be in an optimal state of arousal.																														
Visually and auditorily report at just the right level																															
Personal and supported transitions																															
Positive emotional memory	Introduce strategies to help the child to recover from sensory dysregulation.																														
Provision of and learning experiences impact on transitions of state (regulation)																															
The child's health	Identify when a child is simply not yet ready for a specific activity or activity even with modifications and/or support.																														
Sensory health: sleep, diet, eye, ear, etc.																															
Sensory challenges: intensity and processing of sensory input such as being disturbed by sound or thinking light																															
<p>Steps to develop emotional understanding and regulation</p> <p>Step 1: Emotional Recognition in Self</p> <p>Step 2: Recognition of emotions in others</p> <p>Step 3: Self-regulation</p> <p>Step 4: Adjusting and responding to others</p>	<p>Diapositive 9</p> <p>Cette diapositive présente les quatre étapes de la régulation émotionnelle. Il est important de commencer par la première étape, même pour les élèves qui ont de bonnes capacités intellectuelles.</p>																														
<p>First step: Emotional recognition in self</p> <p>Use visual strategies to work on identifying, understanding and communicating about one's own emotions.</p> <p>Start Simple...</p> <ul style="list-style-type: none"> Happy and Sad OK and not OK ...with one emotion at a time! <p>Remember: cognitive ability ≠ emotional understanding</p>	<p>Diapositive 10</p> <p>Assurez-vous que les enseignants passent beaucoup de temps sur les sentiments « agréables » avec leurs élèves (content ou OK). Il faut que cela soit bien assimilé avant d'explorer les sentiments opposés (triste ou pas OK). Il peut être judicieux de mettre en évidence ces sentiments auprès des élèves au fur et à mesure qu'ils les ressentent, p.ex., « Oh, je vois que tu manges des chips ! Tu es content. »</p> <p>N'oubliez pas que l'élève peut utiliser un large éventail de vocabulaire émotionnel dans ses travaux scolaires, mais qu'il peut ne pas reconnaître les émotions en lui-même. Il est important de bien garder à l'esprit que, quelles que soient les compétences scolaires de l'élève, il ne faut en aucun cas présupposer son niveau de compréhension émotionnelle. Dès lors, il est important de commencer au début lorsqu'on enseigne la compréhension émotionnelle.</p>																														
<p>Remember:</p> <p>An emotional state of being is not just a static facial expression. It is more complex and is expressed through all three of the following:</p> <ul style="list-style-type: none"> The Use of Voice Body Language AND the facial expression <p>These should all be taught at the same time, and not in isolation. They are all useful in recognising the differences in emotions.</p>	<p>Diapositive 11</p> <p>Apprendre aux élèves à étiqueter des photos de visages ou des emojis, ce n'est pas enseigner la compréhension réelle d'un état émotionnel mais seulement faire correspondre des mots à des images.</p>																														



<p>How do we teach this?</p> <ul style="list-style-type: none"> Use drawings to represent what changes in the body with different emotions. Try to use photos or video clips if you can find some to demonstrate. Use drama to try and act out situations...make a game of it, if you can. <p>ASD-EAST 2018-1-UK01-KA201-00170</p>	<p>Diapositive 12</p> <p>Utiliser la forme d'un « bonhomme en pain d'épice » pour indiquer les changements physiques associés à une émotion identifiée aide les enfants à visualiser les nombreuses différences qui peuvent être subtiles, internes ou évidentes.</p> <p>Cette activité peut se faire individuellement ou en petits groupes. Fournissez à chaque enfant un « bonhomme en pain d'épice » de format A4 et demandez-leur de dessiner sur le bonhomme ce qui se passe à l'intérieur et à l'extérieur du corps lorsqu'ils ressentent une émotion particulière. Rappelez-vous des indices comme les expressions faciales, le rythme de la respiration, le ton de la voix, etc. Sur le bord de la feuille, notez les situations susceptible de leur faire ressentir l'émotion que vous souhaitez travailler.</p>
<p>Grading and scaling</p> <ul style="list-style-type: none"> Teach the child to grade and to scale feelings using visuals (pictures, drawings, symbols, feelings chart or feelings thermometer). Labelling, or putting a name to an emotion can be difficult – especially if the person is upset. Using a number scale can be a very efficient and effective way to identify feelings. You could also use colours or pictures. The child will need lots of support, modelling and practise to be able to independently show how they are feeling. Use an arrow or paperclip to move up and down the scale to identify an emotional state. <p>ASD-EAST 2018-1-UK01-KA201-00170</p>	<p>Diapositive 15</p> <p>Identifiez avec chaque enfant les différentes couleurs et les chiffres qui représentent les émotions. Vous serez peut-être surpris par leur choix de couleurs. Par exemple, si leur couleur préférée est le rouge, il se peut qu'ils associent cette couleur au bonheur plutôt qu'à la colère. Pour la plupart des enfants, une échelle de 1 à 5 est suffisante. Il se peut que certains élèves ne comprennent qu'une gamme limitée d'états émotionnels.</p>
<p>Scale examples</p> <p>ASD-EAST 2018-1-UK01-KA201-00170</p> <p>Thermometers</p> <p>ASD-EAST 2018-1-UK01-KA201-00170</p>	<p>Diapositives 16 et 17</p> <p>Veillez inclure des exemples d'échelles que vous souhaiteriez partager. Il peut être intéressant de faire circuler des échelles dans le groupe pour que chacun puisse les examiner.</p>
<p>Rope game</p> <ul style="list-style-type: none"> Use situations that the young person can relate to. Have a mixture of potential positive and negative responses. Use either a 3, 5 or 10 point scale, depending upon the cognitive ability, emotional literacy and age of the young person. Either physically move across the room or use counters/figures to represent each person on a table with smaller number cards. Thought-tap each other so that the young person can understand the views of others involved. Ensure that there is variety in responses to some situations even if you have to stretch the truth a little yourself! <p>ASD-EAST 2018-1-UK01-KA201-00170</p> <p>Activity: Rope game practice</p> <p>ASD-EAST 2018-1-UK01-KA201-00170</p>	<p>Diapositives 18 et 19</p> <p>Le jeu de corde est une activité de gradation qui peut se pratiquer avec un seul élève, mais qui est plus efficace lorsqu'elle est réalisée en groupe ou avec la classe.</p> <p>Prenez une grande corde sur laquelle vous aurez préalablement placé, à une extrémité, le panneau « très heureux » ; à l'autre extrémité, le panneau « inquiet ou très contrarié » ; et en son centre, le panneau « neutre ». Lisez ou distribuez différents scénarios, et jugez ce que chaque élève ressent dans cette situation. Chaque enfant doit se placer sur la corde à l'endroit qui correspond le plus à ses propres sentiments.</p> <p>Choisissez des exemples auxquels les élèves pourront s'identifier. Les scénarios peuvent inclure :</p> <ol style="list-style-type: none"> Tu arrives à l'école et tu te rends compte qu'elle est fermée.

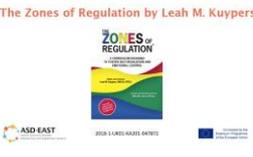


	<p>2. Tu es invité à une fête d'anniversaire d'un(e) ami(e) de ta classe et tu ne le/la connais pas très bien.</p> <p>3. Tu es invité(e) chez ta tante pour un dîner de famille et tu réalises qu'elle a préparé quelque chose que tu n'aimes pas.</p> <p>4. Tu vas au cours. L'enseignant est fâché parce que beaucoup d'élèves n'ont pas fait leurs devoirs mais toi, tu as fait les tiens.</p> <p>5. Tu achètes quelque chose au magasin et la caissière ne te rends pas le bon montant. Tu reçois 5€ de trop.</p> <p>6. Tu as oublié de regarder le dernier épisode de ton émission de télévision préférée.</p> <p>7. Ton cousin te rend le livre qu'il t'a emprunté. Tu remarques qu'il y a une petite tache d'ancre sur la dernière page qui n'y était pas avant.</p> <p>8. Ta mère t'annonce que vous allez faire du camping en famille pendant les vacances d'été.</p> <p>9. Tu t'es fait mal à la jambe au cours d'éducation physique. Ton prof te dit que tu vas peut-être devoir aller à l'hôpital pour la faire examiner.</p> <p>10. Ta mère s'est trompée de sandwiches, tu as reçu le lunch de ton frère.</p> <p>Après chaque question, demandez à différents élèves pourquoi ils ressentent ce qu'ils ont indiqué en se plaçant sur la corde et renforcez l'idée qu'il n'y a pas de bonne ou de mauvaise façon de se sentir, et que nous avons tous des réponses émotionnelles différentes face à une même situation.</p>
<p>More complex emotions</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Ensure that the person has a sound grasp of basic emotions first before exploring more subtle and complex emotions. <input type="checkbox"/> They may use the words but not be able to identify the emotions in themselves. 	<p>Diapositive 20</p> <p>Utilisez les mêmes ressources et techniques, comme le « bonhomme en pain d'épice », pour élaborer avec l'élève une petit livret sur les émotions plus complexes, que l'élève pourra consulter par la suite.</p>
<p>Recognition of emotions of others</p> <ul style="list-style-type: none"> • Label emotions in natural contexts: point out other people's/children's emotions and reactions connected with gestures or facial expressions. For example, you might say, "Look – Sally's smiling. She's happy!" • In practical situations, demonstrate the relationship between behaviour and thoughts – because a child may lack 'Theory of Mind' e.g. a person who is sad may not have down-turned mouth, downturned eyes, little talking. • Draw the child's attention to another person. E.g. Point out to the child a person who is speaking. Question the child on what has been said and see if they are able to correctly pay attention and identify the emotions that are expressed. 	<p>Diapositive 22</p> <p>Gardez à l'esprit que les enfants autistes ne font pas de liens entre les comportements, les pensées et les émotions de façon intuitive.</p>
<p>Step three: Self-regulation</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Recognising and identifying "Early Warning Signs" <input type="checkbox"/> Identifying triggers <input type="checkbox"/> Explore coping tools (Sensory support, Calming techniques, Thinking strategies) <input type="checkbox"/> Using identified strategies from an "Emotions Toolkit" (this may need a lot of prompting and rehearsing before young person can use independently) 	<p>Diapositive 23</p> <p>Les « signes précurseurs » sont les changements subtils qui se produisent entre les états émotionnels agréables et désagréables. Pour de nombreux élèves, ces changements émotionnels se produisent sans signe ni raison apparents, l'expression du visage ne change pas. Parmi les signes précurseurs possibles, on notera, par exemple : un mouvement ou un bruit répétitif, le fait de mâchonner ses vêtements, ses doigts ou un objet, de serrer les poings, etc. Pour certains élèves, il est important que les adultes</p>



	<p>soient attentifs à ces signes précurseurs. Ils pourront alors tenter de distraire l'enfant ou d'empêcher que l'état émotionnel désagréable ne prenne de l'ampleur. Pour les élèves plus aptes, apprenez-leur ce qu'ils doivent faire lorsqu'ils ont ces signes précurseurs. Cela peut nécessiter beaucoup de répétitions et d'incitations et prendre beaucoup de temps avant qu'ils ne soient capables d'identifier ces signes de manière indépendante.</p>
<p>Emotions Toolkit strategies</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Pictures of favourite things (include all senses as well as TV programmes, video games, pets, food, smells, holidays etc.) ✓ Photos of pets ✓ Helping Hand Buddies ✓ Verbal or visual jokes ✓ Music tracks to listen to (can be TV theme tunes or game music) ✓ Colouring ✓ Magazines, catalogues linked to special interests ✓ Relaxation strategies  	<p>Diapositive 24</p> <p>L'idée de la « boîte à outils sur les émotions » (développée par Tony Attwood) est de développer différents types d'outils pour aider à lutter contre les difficultés associées aux émotions négatives (par exemple : l'anxiété, la colère, la dépression, etc.). Montrez au groupe quelques exemples de boîtes à outils ou de coffrets, y compris certains exemples de la diapositive 24. Les « amis susceptibles de donner un coup de main » sont des photos ou des noms de personnes clés avec qui l'enfant a une bonne relation. Faites correspondre un « ami » à chaque doigt de la main. Vous pouvez tracer le contour de la main de l'enfant et inscrire le nom d'une personne de confiance (ou d'un animal) sur chaque doigt. L'idée est d'identifier différentes personnes à l'école ou à la maison qui peuvent aider l'enfant lorsqu'il a un problème ou qu'il est stressé. Cette idée est présentée dans la publication « Protective Behaviours » (Di Margetts 1990).</p>
<p>Relaxation</p> <p>☐ Relaxation is something that many children don't find easy.</p> <p>☐ Having a designated "relax time" (only needs to be a few minutes) and sharing short meditations, breathing exercises, affirmations and self message ideas can help to introduce the concept of relaxation.</p> <p>Free resources and lots of ideas are available from: www.livesofhealthstudio.com www.releakids.com</p>  	<p>Diapositive 25</p> <p>Si vous connaissez de bonnes ressources ou stratégies locales, incluez-les ici. Vous souhaitez peut-être partager avec le groupe de courts exercices de respiration et des idées d'automassage. Voici quelques idées que vous pourriez utiliser :</p> <p><u>Automassage :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Frottez les mains l'une contre l'autre jusqu'à ce qu'elles deviennent très chaudes. Ensuite, placez-les sur les yeux et sentez le transfert de la chaleur sur votre visage. • Massez-vous l'épaule et la clavicule en utilisant l'index et le majeur de la main opposée. • Bouchez-vous les oreilles à l'aide des doigts et écoutez les battements de votre cœur. Concentrez-vous sur le son rythmique et régulier de votre cœur. • Placez le pouce derrière le lobe de l'oreille et, à l'aide de l'index, faites doucement de petits cercles sur le lobe de l'oreille. • Avec les deux mains, commencez par le milieu de votre front et tapotez doucement avec les doigts sur le dessus de votre tête en descendant vers la nuque et revenez dans l'autre sens. • Pressez doucement le haut de votre nez, puis appuyez doucement sous vos yeux. <p><u>Exercices de respiration</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Tenez les deux mains devant vous et soufflez doucement sur le bout de chaque doigt comme si vous souffliez sur les bougies d'un gâteau d'anniversaire.



	<ul style="list-style-type: none"> • Prenez une grande inspiration, pincez-vous le nez et gonflez les joues comme si vous plongiez sous l'eau. Comptez jusqu'à trois et expirez lentement. Répétez l'opération 2 ou 3 fois. • Inspirez par le nez en 3 ou 4 fois puis expirez lentement. • Prenez une grande inspiration puis laissez échapper l'air doucement en faisant un bruit de gorge, comme un « rugissement » de lion. • Prenez une grande inspiration et imaginez que vous soufflez des flammes comme un cracheur de feu. Voyons jusqu'où vont les flammes ! • Inspirez et expirez lentement. Répétez l'opération plusieurs fois en imaginant que les mouvements de votre respiration sont comme le roulement des vagues. • Prenez une grande respiration et gonflez doucement un ballon. Imaginez le ballon devenir de plus en plus gros. Fermez les yeux et laissez le ballon flotter doucement dans les airs. • Inspirez profondément et formez un O avec la bouche. Laissez le souffle s'échapper doucement et de manière régulière. • Placez les mains sur le ventre et sentez que le ventre se gonfle vers le haut. Expirez et sentez votre ventre redescendre. Répétez l'exercice plusieurs fois. • Prenez une grande inspiration. Lorsque vous expirez, joignez les lèvres et faites le son « mmm ». Pouvez faire vibrer les lèvres. Maintenant, voyez si vous pouvez déplacer le bourdonnement vers votre nez et votre tête.
<p>Worry box...</p> <p><input type="checkbox"/> Have a physical, visual way of 'parking' worries and anxious thoughts. These can be written and/or drawn by a child on designated worry notes.</p> <p><input type="checkbox"/> Ensure that you open box each day and take ownership of any worries placed in there.</p> <p><input type="checkbox"/> It may be helpful to answer the worries with the solutions in a different colour and return to the child to put in the rubbish bin.</p>  <p>Worry Stones or Catchers</p> <p><input type="checkbox"/> Having a small smooth stone or pebble or small fiddle toy that gives positive sensory feedback in a child's pocket to "catch" worries might help to reassure them when anxious.</p> <p><input type="checkbox"/> Connecting a breathing routine or positive thoughts to the object when stroked can act as physical prompt.</p> 	<p>Diapositives 26 et 27</p> <p>Un enfant n'utilisera pas toutes ces stratégies. Choisissez celles qui sont utiles et qui fonctionnent le mieux chez l'enfant.</p>
<p>Teaching coping strategies</p>  	<p>Diapositive 28</p> <p>Par l'utilisation de scénarios ou d'incitations visuels, apprenez à l'enfant comment réagir lorsqu'il est confronté à différents types d'émotions et de situations. Les scénarios sociaux peuvent être un moyen utile pour y parvenir (expliqué plus en détail dans le module 3)</p>
<p>The Zones of Regulation by Leah M. Kuypers</p>  	<p>Diapositive 29</p> <p>Basé sur des techniques de thérapie cognitivo-comportementale, le programme « Zones of regulation » utilise quatre couleurs pour aider les élèves à identifier leurs sentiments et leur niveau de vigilance et fournit des stratégies pour soutenir la régulation émotionnelle. En comprenant comment reconnaître les signaux de leur corps, détecter les éléments déclencheurs, interpréter le contexte social et évaluer l'impact de leurs comportements sur leur entourage, les élèves apprennent à mieux contrôler leurs émotions, à réguler leurs perceptions sensorielles, à prendre conscience d'eux-mêmes et à résoudre des problèmes.</p>



<p>Step four: Adjusting and responding to others</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Teach pro-social behaviours <input type="checkbox"/> Lots of practice and role play! <input type="checkbox"/> Try using favourite TV programmes, DVDs and books to discuss characters, feelings and motives  	<p>Cette ressource est disponible auprès de divers détaillants en ligne.</p> <p>Diapositive 30</p> <p>Les comportement prosociaux sont des comportements bienveillants et empathiques tels que l'entraide, le partage, la collaboration, le fait de reconforter quelqu'un, de se sentir concerné par les autres ou de partager leurs peines.</p> <p>Ces compétences nécessiteront du temps et devront être enseignées au fur et à mesure que les situations se présenteront. Faites le lien entre les expériences passées et une situation actuelle étant donné que les élèves peuvent avoir du mal à généraliser.</p>
--	---



Module 2 La régulation émotionnelle (écoles spéciales))

<p>Signs of dysregulation include:</p> <ul style="list-style-type: none"> Mauling or chewing on objects or fingers Hiding or holding familiar and comforting objects Toe walking and rocking/ hand flapping Humming or vocalizing Avoiding eye contact Turning away, bolting, or removing oneself from a distressful situation Use of scripted language, delayed echolalia & repetitive questions (e.g. "What's that?", "What's that?") Emotions expressed through echolalia, as opposed to emotional words Preoccupation with specific topics or areas of interest Adherence to sameness, rigidity in following rules, inflexibility 	<p>Diapositive 4</p> <p>A noter toutefois qu'il peut y avoir d'autres raisons à ces comportements. Ceux-ci s'accroissent généralement lorsque l'élève est perturbé sur le plan émotionnel.</p>												
<p>What is emotional regulation?</p> <p>>The process of recognising and controlling feelings or reactions to feelings</p> <p>Why do we teach emotional regulation?</p> <p>> Emotional regulation is vital for learning and focusing in the classroom</p>	<p>Diapositive 6</p> <p>Maslow (1943, 1954) a déclaré que les motivations des gens naissent dans la nécessité de répondre à des besoins et que certains de ces besoins priment sur d'autres. Notre besoin le plus fondamental est la survie physique, et ce sera la première chose qui motivera notre comportement. Une fois ce niveau atteint, les besoins suivants à satisfaire sont la stabilité émotionnelle et la sécurité. Si un enfant est perturbé émotionnellement, il ne sera pas prêt à apprendre et ne pourra pas atteindre son plein potentiel scolaire.</p>												
<p>Factors that influence emotional regulation</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Factor</th> <th>Role</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Developmental abilities</td> <td>Identify when the child's behaviour is unhelpful around and respond appropriately</td> </tr> <tr> <td>Cognitive strengths</td> <td>Identify the strategies the child uses to help themselves</td> </tr> <tr> <td>Behaviour of others</td> <td>Identify the strategies the child uses to help themselves</td> </tr> <tr> <td>Prosocial skills</td> <td>Identify the strategies the child uses to help themselves</td> </tr> <tr> <td>Emotional literacy</td> <td>Identify when a child is simply not yet ready for a specific setting or activity even with modifications and/or support</td> </tr> </tbody> </table>	Factor	Role	Developmental abilities	Identify when the child's behaviour is unhelpful around and respond appropriately	Cognitive strengths	Identify the strategies the child uses to help themselves	Behaviour of others	Identify the strategies the child uses to help themselves	Prosocial skills	Identify the strategies the child uses to help themselves	Emotional literacy	Identify when a child is simply not yet ready for a specific setting or activity even with modifications and/or support	<p>Diapositive 8</p> <p>Expliquez brièvement (sans trop de détails) chaque facteur et le rôle de l'enseignant dans le soutien à apporter à l'élève.</p>
Factor	Role												
Developmental abilities	Identify when the child's behaviour is unhelpful around and respond appropriately												
Cognitive strengths	Identify the strategies the child uses to help themselves												
Behaviour of others	Identify the strategies the child uses to help themselves												
Prosocial skills	Identify the strategies the child uses to help themselves												
Emotional literacy	Identify when a child is simply not yet ready for a specific setting or activity even with modifications and/or support												
<p>Steps to develop emotional understanding and regulation</p> <p>Step 1: Emotional recognition in self Step 2: Recognition of emotions in others Step 3: Self-regulation</p>	<p>Diapositive 9</p> <p>Présentez les trois étapes de la régulation émotionnelle. Une quatrième étape est abordée dans la version de ce module destinée aux enseignants des écoles ordinaires.</p>												
<p>Step one: Emotional recognition in self</p> <p>Use visual strategies to work on identifying, understanding and communicating about one's own emotions.</p> <p>Start Simple...</p> <ul style="list-style-type: none"> Happy and Sad OK and not OK <p>...with one emotion at a time!</p> <p>Recognise and label the emotional state, modelling and reflecting it back to the student.</p>	<p>Diapositive 10</p> <p>Assurez-vous que les enseignants passeront beaucoup de temps sur les sentiments « agréables » avec leurs élèves (content ou OK). Il faut que cela soit bien assimilé avant d'explorer les sentiments opposés (triste ou pas OK). Il peut être judicieux de mettre en évidence ces sentiments auprès des élèves au fur et à mesure qu'ils les ressentent, p.ex., « Oh, je vois que tu manges des chips ! Tu es content. »</p>												
<p>Remember...</p> <p>These should all be taught at the same time, and not in isolation.</p> <p>They are all useful in recognising the differences in emotions.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> The Voice <input type="checkbox"/> Body Language <input type="checkbox"/> AND the facial expression 	<p>Diapositive 11</p> <p>Apprendre aux élèves à étiqueter des photos de visages ou des emojis, ce n'est pas enseigner la compréhension réelle d'un état émotionnel mais seulement faire correspondre des mots à des images.</p>												
<p>How?</p> <ul style="list-style-type: none"> Use drawings to represent what changes in the body with different emotions. Try to use photos or video clips if you can find some to demonstrate. Use drama to try and act out situations...make a game of it, if you can. 	<p>Diapositive 12</p> <p>Avec les élèves qui sont plus aptes, le fait d'utiliser le « bonhomme en pain d'épice » pour dessiner et étiqueter les changements physiques qui se produisent par rapport à une émotion spécifique est une activité utile. Il faut encourager les enfants à identifier les choses qui leur font se sentir d'une telle ou telle manière.</p>												
<p>Grading and scaling</p> <p>Teach child to grade and to scale feelings using visuals (pictures, drawings, symbols, feelings charts, feelings thermometers).</p> <p>"Grading" of emotions: identify salient cues for a particular level of emotion (tone of voice, body language, facial expression, muscle tension, breathing)</p>	<p>Diapositive 15</p> <p>Identifiez avec chaque enfant les différentes couleurs et les chiffres qui représentent les émotions. Vous serez peut-être surpris par leur choix de couleurs. Par exemple, si leur couleur préférée est le rouge, il se peut qu'ils associent cette couleur au bonheur plutôt qu'à la colère. Pour la plupart des enfants, une échelle de 1 à 5 est suffisante. Il</p>												



	<p>se peut que certains élèves ne comprennent qu'une gamme limitée d'états émotionnels (heureux, OK, triste).</p>
<p>Scale examples</p>  <p>Thermometers</p> 	<p>Diapositives 16 et 17</p> <p>Veuillez inclure des exemples d'échelles que vous souhaitez partager. Il peut être intéressant de faire circuler des échelles dans le groupe pour que chacun puisse les examiner.</p>
<p>Activity Gingerbread Man</p> 	<p>Diapositive 19</p> <p>Répartissez les participants en groupes de quatre ou de cinq et attribuez à chaque groupe une émotion simple, p.ex., joie, tristesse, colère, peur. Si les groupes sont très nombreux, vous pouvez utiliser deux fois la même émotion. Sur le « bonhomme en pain d'épice » de format A3, chaque groupe doit dessiner et étiqueter ce qui se passe dans et à l'extérieur du corps face à l'émotion en question. Rappelez-vous des indices tels que les expressions faciales, l'intensité de la respiration, le ton de la voix, etc. Sur le bord de la feuille, notez les situations susceptible de leur faire ressentir l'émotion attribuée. Ce type d'activité peut se faire de façon individuelle ou en petits groupes.</p>
<p>Recognition of emotions of others</p> <ul style="list-style-type: none"> Label emotions in natural contexts: point out to other people/children emotions and reactions connected with gestures or facial expressions. For example, you might say, "Look - Sally's smiling. She's happy." Demonstrate the relationship between behaviour and thoughts (a person who is sad may cry, have down-turned mouth, downturn eyes, little talking). 	<p>Diapositive 20</p> <p>Gardez à l'esprit que les enfants autistes ne font pas de liens entre les comportements, les pensées et les émotions de façon intuitive.</p>
<p>Step three: Self-regulation</p> <ul style="list-style-type: none"> Recognising and identifying "Early Warning Signs" Identifying triggers Explore coping tools (sensory support, calming techniques, thinking strategies) Using identified strategies from an "Emotions Toolkit" or Pleasures Box 	<p>Diapositive 21</p> <p>Les « signes précurseurs » sont les changements subtils qui se produisent entre les états émotionnels agréables et désagréables. Pour de nombreux élèves, ces changements émotionnels se produisent sans signe ni raison apparents, l'expression du visage ne change pas. Parmi les signes précurseurs possibles, on notera, par exemple : un mouvement ou un bruit répétitif, le fait de mâchonner ses vêtements, ses doigts ou un objet, de serrer les poings, etc. Pour certains élèves, il est important que les adultes soient attentifs à ces signes précurseurs. Ils pourront alors tenter de distraire l'enfant ou d'empêcher que l'état émotionnel désagréable ne prenne de l'ampleur. Pour les élèves plus aptes, apprenez-leur ce qu'ils doivent faire lorsqu'ils ont ces signes précurseurs. Cela peut nécessiter beaucoup de répétitions et d'incitations et prendre beaucoup de temps avant qu'ils ne soient capables d'identifier ces signes de manière indépendante.</p>
<p>Emotions Toolkit or Pleasures Box (Attwood 2004)</p> <ul style="list-style-type: none"> A form of cognitive distraction/redirection Refocuses student on calming things This may need a lot of prompting and rehearsing before the young person can use it independently 	<p>Diapositives 22 et 23</p> <p>L'idée de la « boîte à outils sur les émotions » (développée par Tony Attwood) est de développer différents types d'outils pour aider à lutter contre les difficultés associées aux émotions négatives (par exemple : l'anxiété, la colère, la dépression, etc.). Montrez au groupe quelques exemples de boîtes à outils ou de coffrets, y compris certains exemples de la diapositive 23. Les « amis susceptibles de donner un coup de main » sont des photos ou des noms de personnes clés avec qui l'enfant a une bonne relation.</p>



<p>Emotional toolkit or pleasures strategies</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Pictures of favourite things (include all senses as well as TV programmes, video games etc.) ✓ Photos of pets ✓ Helping Hand Buddies ✓ Verbal or visual jokes ✓ Music tracks to listen to (can be TV theme tunes or game music) ✓ Colouring ✓ Magazines, catalogues linked to special interests ✓ Use shapes to practice deep breathing <p><small>ASD-EAST 2018 - 14001-EN-01-00017</small></p>	<p>Faites correspondre un « ami » à chaque doigt de la main. Vous pouvez tracer le contour de la main de l'enfant et inscrire le nom d'une personne de confiance (ou d'un animal) sur chaque doigt. L'idée est d'identifier différentes personnes à l'école ou à la maison qui peuvent aider l'enfant lorsqu'il a un problème ou qu'il est stressé. Cette idée est présentée dans la publication « Protective Behaviours » (Di Margetts 1990).</p>
<p>Relaxation</p> <p><small>Relaxation is something that many children don't find easy. Having a designated "relax time" (only needs to be a few minutes) and sharing short meditations, breathing exercises, affirmations and self-massage ideas can help to introduce the concept of relaxation.</small></p> <p><small>Free resources and lots of ideas are available from: www.ineerhealthstudio.com</small></p> <p><small>ASD-EAST 2018 - 14001-EN-01-00017</small></p>	<p>Diapositive 25</p> <p>Si vous connaissez de bonnes ressources ou stratégies locales, incluez-les ici. Vous souhaitez peut-être partager avec le groupe de courts exercices de respiration et des idées d'automassage. Voici quelques idées que vous pourriez utiliser :</p> <p><u>Automassage :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Frottez les mains l'une contre l'autre jusqu'à ce qu'elles deviennent très chaudes. Ensuite, placez-les sur les yeux et sentez le transfert de la chaleur sur votre visage. • Massez-vous l'épaule et la clavicule en utilisant l'index et le majeur de la main opposée. • Bouchez-vous les oreilles à l'aide des doigts et écoutez les battements de votre cœur. Concentrez-vous sur le son rythmique et régulier de votre cœur. • Placez le pouce derrière le lobe de l'oreille et, à l'aide de l'index, faites doucement de petits cercles sur le lobe de l'oreille. • Avec les deux mains, commencez par le milieu de votre front et tapotez doucement avec les doigts sur le dessus de votre tête en descendant vers la nuque et revenez dans l'autre sens. • Pressez doucement le haut de votre nez, puis appuyez doucement sous vos yeux. <p><u>Exercices de respiration :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Tenez les deux mains devant vous et soufflez doucement sur le bout de chaque comme si vous souffliez sur les bougies d'un gâteau d'anniversaire. • Prenez une grande inspiration, pincez-vous le nez et gonflez les joues comme si vous plongiez sous l'eau. Comptez jusqu'à trois et expirez lentement. Répétez l'opération 2 ou 3 fois. • Inspirez par le nez en 3 ou 4 fois puis expirez lentement. • Prenez une grande inspiration puis laissez échapper l'air doucement en faisant un bruit de gorge, comme un « rugissement » de lion. • Prenez une grande inspiration et imaginez que vous soufflez des flammes comme un cracheur de feu. Voyons jusqu'où vont les flammes ! • Inspirez et expirez lentement. Répétez l'opération plusieurs fois en imaginant que les mouvements de votre respiration sont comme le roulement des vagues. • Prenez une grande respiration et gonflez doucement un ballon. Imaginez le ballon devenir de plus en plus gros. Fermez les yeux et laissez le ballon flotter doucement dans les airs.



	<ul style="list-style-type: none"> • Inspirez profondément et formez un O avec la bouche. Laissez le souffle s'échapper doucement et de manière régulière. • Placez les mains sur le ventre et sentez que le ventre se gonfle vers le haut. Expirez et sentez votre ventre redescendre. Répétez l'exercice plusieurs fois. • Prenez une grande inspiration. Lorsque vous expirez, joignez les lèvres et faites le son « mmm ». Pouvez faire vibrer les lèvres. Maintenant, voyez si vous pouvez déplacer le bourdonnement vers votre nez et votre tête.
<p>Worry box ...</p> <p><input type="checkbox"/> Have a physical, visual way of 'parking' worries and anxious thoughts. These can be written and/or drawn by a child on designated worry notes.</p> <p><input type="checkbox"/> Ensure that you open box each day and take ownership of any worries placed in there.</p> <p><input type="checkbox"/> It may be helpful to answer the worries with the solutions in a different colour and return to the child to put in the rubbish bin.</p>  <p>Worry Stones or Catchers</p> <p><input type="checkbox"/> Having a small smooth stone or pebble or small fiddle toy that gives positive sensory feedback in a child's pocket to "catch" worries might help to reassure them when anxious.</p> <p><input type="checkbox"/> Connecting a breathing routine or positive thoughts to the object when stroked can act as physical prompt.</p> 	<p>Diapositives 26 et 27</p> <p>Un enfant n'utilisera pas toutes ces stratégies. Choisissez celles qui sont utiles et qui fonctionnent le mieux chez l'enfant.</p>



Module 3 Les compétences sociales (écoles ordinaires)

<p>Social interaction: what are the issues?</p> <p>Difficulties may include:</p> <ul style="list-style-type: none"> Avoiding or not being 'tuned in' to other people Problems with 'mind reading' Difficulty 'reading' other people's feelings Not understanding what others might be thinking or intending Not experiencing much empathy for others Finding other people hard work, especially in groups and unstructured situations Not sensing the 'unwritten' social rules and expectations And even when skills have been taught, they may appear rehearsed 	<p>Diapositive 3</p> <p>Rappelez-vous que chaque enfant a un profil différent. Ce ne sont là que quelques exemples de problèmes de socialisation potentiels.</p>
<p>What are social skills?</p> <ul style="list-style-type: none"> Co-operation Sharing Participation Helping others Being patient Following directions Remaining on task Accepting differences Listening Praising others and refraining from negative comments about others Being polite and courteous Respecting ourselves and others Taking turns 	<p>Diapositive 5</p> <p>Avant de montrer la diapositive, demandez aux participants de partager leurs idées sur ce que sont les compétences sociales. Il se peut que vous souhaitiez ajouter d'autres compétences à cette diapositive.</p>
<p>Non-verbal skills</p> <p>Body language:</p> <ul style="list-style-type: none"> Eye contact Facial expression Gesture Distance Touch Fidgeting Posture <p>Personal appearance:</p> <ul style="list-style-type: none"> Clothes Personal hygiene <p>Paralinguistic skills:</p> <ul style="list-style-type: none"> Tone Intonation Clarity Volume Fluency <p>Verbal Skills</p> <ul style="list-style-type: none"> Listening Opening a conversation Maintaining a conversation Ending a conversation Assertive Behaviour: Expressing feelings Standing up for yourself Making suggestions Refusing, disagreeing, complaining Apologising and requesting explanations 	<p>Diapositives 7 et 8</p> <p>Ces diapositives peuvent être utilisées comme une liste de contrôle pour identifier quelles compétences enseigner à l'enfant.</p>
<p>Interacting with Peers</p> <ul style="list-style-type: none"> Practice asking "Can I play?", "Would you like to play.....?" Role-play scenarios Test skills by asking "What would you do if...?" Structure friendship situations Identify appropriate conversation topics Use visual prompts, if needed 	<p>Diapositive 10</p> <p>Le développement des compétences de conversation est traité plus en détail dans le module 1.</p>
<p>Traditional playground games</p> <p>Search structured, old-fashioned playground games that have very clear rules with a small group of carefully chosen and supportive peers:</p> <ul style="list-style-type: none"> Tag What's the Time Mr Wolf? Duck, Duck, Goose Farmer Farmer Snack in the mud Fishes in the Sea Captain's Coming 	<p>Diapositive 11</p> <p>Remplacez les exemples par des jeux traditionnels, adaptés à la culture de votre région ou de votre pays.</p>
<p>When games don't go their way...</p> <ul style="list-style-type: none"> Coping with losing (and sometimes winning graciously) taught, and may not be easy for some children. A Social Story may help Having a repetitive script to say, like "Better Luck Next Time!" may help them to deal with the situation 	<p>Diapositive 12</p> <p>Si vous avez des exemples de visuels, de scénarios sociaux ou de phrases d'affirmation qui ont aidé dans ces situations, faites-les circuler parmi les participants.</p>
<p>'Thought Tapping'</p> <ul style="list-style-type: none"> 'Freeze' a game or activity Then ask how a good role model feels 'Are you having fun?' A Social Story may help This technique is useful to use when another person is losing a game or it is not their turn or an activity of their choice. 	<p>Diapositive 13</p> <p>Cette technique s'utilise lorsque l'enfant est dans un groupe (lorsqu'il joue à un jeu ou participe à une activité de groupe). Vous pouvez utiliser un signe visuel pour indiquer que vous « gelez » l'activité. Pratiquez d'abord le « gel d'activité » avec les enfants avant de l'utiliser pendant l'activité, de sorte que tout le monde sache qu'ils doivent tout arrêter, rester calmes et silencieux.</p>
<p>Social Thinking</p> <p>The diagram illustrates a cycle: 'How we think' leads to 'How we behave', which leads to 'How others respond to us', which leads to 'How we feel', which then leads back to 'How we think'.</p>	<p>Diapositive 17</p> <p>Cette diapositive montre une représentation visuelle de la façon dont les pensées, les comportements et les sentiments sont liés entre eux. Les enfants autistes ont souvent besoin d'apprendre ces processus. Ils doivent savoir que chacun de ces processus a un</p>

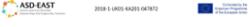


	<p>impact sur les autres processus et que nos pensées ont un réel impact sur notre comportement, etc. Les concepts de la pensée sociale aident à enseigner tout cela.</p>																												
<p>Developing Social Detective Skills (based on the book "You Are a Social Detective" by Michelle Garcia Winner)</p>	<p>Diapositive 18</p> <p>Ce livre est disponible auprès de nombreux détaillants en ligne. Il est disponible en espagnol et en français.</p> <p>Il convient aux enfants de 6 ans et plus.</p>																												
<p>Social Detective Vocabulary</p>	<p>Diapositive 19</p> <p>Ces mots constituent le vocabulaire de base de la pensée sociale, développé dans l'ouvrage « Tu es un détective social ».</p> <p>Les élèves apprennent à déterminer le comportement « attendu » en utilisant les outils du détective social (yeux, oreilles et cerveau) pour déterminer ce qu'est une « supposition intelligente » (ce que font la majorité des gens autour d'eux) et développer leur « intelligence sociale » (un terme positif pour « compétences sociales »). S'ils n'utilisent pas leurs compétences de détective social, les enfants risquent de faire une « supposition farfelue » et de se comporter de manière « inattendue ». D'autres personnes peuvent avoir des pensées « inconfortables » à leur égard (notez que les termes « mauvais » et « mal » ne sont pas utilisés pour décrire un comportement ou une pensée).</p>																												
<p>Social Behaviour Mapping</p>	<p>Diapositive 20</p> <p>Cette approche peut être utilisée avec les élèves une fois que les concepts « attendu » et « inattendu » auront été introduits.</p>																												
<p>Expected...</p> <ul style="list-style-type: none"> A social situation is highlighted on the top of each map. In the "Expected Behaviours" map, expectations are clearly outlined. The positive consequences as a result are also clearly mapped – this is important because no one ever tells you what you get when you do the right thing... It often is just expected! <p>Unexpected...</p> <ul style="list-style-type: none"> The types of behaviours that are unexpected are then highlighted. Consequences are clearly outlined. This helps the child to make the correct, informed choices about their behaviours. Make sure that behaviours specific to the child are recorded here. 	<p>Diapositives 21 et 22</p> <p>Montrez au groupe différents exemples de cartographies du comportement et soulignez la diversité des situations sociales pouvant être utilisées comme thème pour une cartographie.</p>																												
<p>Expected: answering questions in class</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Expected Behaviours</th> <th>How it makes others feel</th> <th>Consequences you experience</th> <th>How you feel about yourself</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Raise your hand and wait quietly until the teacher calls your name.</td> <td>They will think that you are polite and that you wait your turn.</td> <td>The teacher may give you praise.</td> <td>Proud and happy</td> </tr> <tr> <td>Stay in your seat when the teacher is speaking.</td> <td>They will not feel distracted by you.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Look towards the teacher when they are speaking.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Unexpected: answering questions in class</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Unexpected Behaviours</th> <th>How it makes others feel</th> <th>Consequences you experience</th> <th>How you feel about yourself</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Shouting out the answer without waiting.</td> <td>Students may feel you are being rude. They may feel frustrated with you.</td> <td>The teacher may get angry and shout at you. They may give you a "time out".</td> <td>Sad and disappointed</td> </tr> <tr> <td>Getting out of your seat.</td> <td>Students may feel nervous.</td> <td>You will be told to sit down by the teacher.</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Expected Behaviours	How it makes others feel	Consequences you experience	How you feel about yourself	Raise your hand and wait quietly until the teacher calls your name.	They will think that you are polite and that you wait your turn.	The teacher may give you praise.	Proud and happy	Stay in your seat when the teacher is speaking.	They will not feel distracted by you.			Look towards the teacher when they are speaking.				Unexpected Behaviours	How it makes others feel	Consequences you experience	How you feel about yourself	Shouting out the answer without waiting.	Students may feel you are being rude. They may feel frustrated with you.	The teacher may get angry and shout at you. They may give you a "time out".	Sad and disappointed	Getting out of your seat.	Students may feel nervous.	You will be told to sit down by the teacher.		<p>Diapositives 24 et 25</p> <p>Exemples de situations et comment cartographier un comportement social.</p>
Expected Behaviours	How it makes others feel	Consequences you experience	How you feel about yourself																										
Raise your hand and wait quietly until the teacher calls your name.	They will think that you are polite and that you wait your turn.	The teacher may give you praise.	Proud and happy																										
Stay in your seat when the teacher is speaking.	They will not feel distracted by you.																												
Look towards the teacher when they are speaking.																													
Unexpected Behaviours	How it makes others feel	Consequences you experience	How you feel about yourself																										
Shouting out the answer without waiting.	Students may feel you are being rude. They may feel frustrated with you.	The teacher may get angry and shout at you. They may give you a "time out".	Sad and disappointed																										
Getting out of your seat.	Students may feel nervous.	You will be told to sit down by the teacher.																											



Activity

In small groups, create a Social Behaviour Map for a social situation that students find difficult in your school or classroom.



Diapositive 26

Fournissez à chaque groupe une feuille de format A3 ainsi que les titres des diapositives 24 et 25. Assurez-vous que les participants choisissent une situation très spécifique (ne choisissez pas de situations générales car il sera plus difficile de les aborder avec la cartographie). Avant de commencer l'activité, vous pouvez leur proposer une liste de situations sociales qu'ils pourraient choisir d'explorer. Si vous disposez d'un exemplaire du livre, faites-le circuler entre les participants.

Example Social Story

Add an example here of a social story



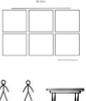

Diapositive 29

Lorsque vous partagez des exemples de scénarios sociaux avec le groupe, faites circuler des versions imprimées pour que les participants puissent les consulter en même temps que vous présenterez les quatre prochaines diapositives.

How to make a C.S.C.

Draw a comic strip grid. Ask "Where were you?"

Label the place and the incident happened e.g. in the classroom in math's lesson and a stick person to represent the student and any others involved. Use simple drawings to help add context e.g. table and chairs.




Encourage the young person to draw what happened

What happened? LOSER



What did others do? Draw relevant items and actions.



Use speech bubbles and thought bubbles

I'M SCARED I HATE YOU



Use speech bubbles to see what was said by the student and by others.

Use thought bubbles to show what the student was thinking and to show what the student thinks others may have been thinking.



Positively correct their interpretation of what happened, as necessary.

You could use sticky notes to place on top or draw a second version of the picture, or just cross out the first thought bubble and replace it with one that is more accurate.



You may be able to draw a solution or idea of how to avoid the situation happening again

LOSER I will walk away and ignore her.



You can use smiley and sad faces to show how people felt, and put a smiley face after an alternative solution as a way of indicating good ideas.



Useful questions to ask

- Where were you?
- Who else was there?
- What were you doing?
- What happened? What did others do?
- What did you say? What did others say?
- What did you think when you said that?
- What did others think when they said that/did that?



Colour coding your comic strip conversations

Some young people will struggle identifying the thoughts, feelings and motivations of others and may need help with this. You can agree with your student a colour code for their Comic Strip. Sometimes there can be lots of colours for different emotions, with a colour key in the corner of the drawing. Or you could try:

Red – angry, unfriendly
Blue – worried, scared
Green – happy, friendly

Do remember that different colours are connected to certain emotions by different individuals. Make sure that the student chooses any feelings colours used.



Diapositives 32-38

Ces diapositives décrivent en détail comment créer une conversation en bandes dessinées avec un enfant à la suite d'une situation spécifique ou d'un malentendu social. Peut-être avez-vous des exemples concrets à montrer aux participants.



Module 3 Les compétences sociales (écoles spéciales)

<p>What are social skills?</p> <ul style="list-style-type: none"> Co-operation Sharing Participation Helping others Being patient Following directions Remaining on task Accepting differences Listening Being polite and courteous Respecting ourselves and others Taking turns 	<p>Diapositive 3</p> <p>Avant de montrer la diapositive, demandez aux participants de partager leurs idées sur ce que sont les compétences sociales. Il se peut que vous souhaitiez ajouter d'autres compétences à cette diapositive.</p>
<p>Common social challenges seen in children with ASD...</p> <ul style="list-style-type: none"> Imitation Shared interest Joint attention Social reciprocity (turn taking with an engagement) Sending and receiving non-verbal communication Eye contact Facial expressions Forming/maintaining peer relationships Theory of Mind 	<p>Diapositive 5</p> <p>Insistez sur le fait que le profil de sociabilité est différent pour chaque enfant. La personnalité peut également affecter leurs compétences sociales : l'enfant peut être naturellement extraverti ou introverti. Cet aspect est à distinguer de l'autisme de l'enfant.</p>
<p>Non-verbal skills</p> <p>Body language:</p> <ul style="list-style-type: none"> Eye contact Facial expression Posture Distance Touch Fidgeting Proxemics <p>Personal appearance:</p> <ul style="list-style-type: none"> Clothes Personal hygiene <p>Paralinguistic skills:</p> <ul style="list-style-type: none"> Rate Intonation Clarity Volume Fluency <p>Verbal Skills</p> <ul style="list-style-type: none"> Listening Opening a conversation Maintaining a conversation Ending a conversation <p>Assertive Behaviour:</p> <ul style="list-style-type: none"> Expressing feelings Standing up for yourself Making suggestions Refusing, disagreeing, complaining Apologising and requesting explanations 	<p>Diapositives 7 et 8</p> <p>Ces diapositives peuvent être utilisées comme une liste de contrôle pour identifier quelles compétences doivent être enseignées à l'enfant.</p>
<p>Why is play so important?</p> <ul style="list-style-type: none"> Children learn the skills needed for all social interaction through play e.g. sharing, taking turns, self regulation and sharing space with others. These skills need to be embedded before successful interaction takes place. 	<p>Diapositive 9</p> <p>Les enseignants sous-estiment souvent l'importance d'enseigner les compétences de jeu, car la plupart des enfants ont naturellement acquis ces compétences dès l'âge de cinq ans. Ces compétences constituent la base pour des interactions sociales réussies. Les enfants autistes ne possèdent pas ces compétences naturellement et ont besoin qu'on les leur enseigne.</p>
<p>Development of play</p> <ul style="list-style-type: none"> Imitation Shared interest Joint attention Turn-taking Showing Directing communication Functional play with a variety of toys Responding to social engagement Pretend play alone or with others Typical language development 	<p>Diapositive 10</p> <p>Il s'agit d'une progression des compétences de jeu. Commencez par le niveau de compétence que l'élève ne maîtrise pas et commencez à l'enseigner.</p>
<p>Intensive Interaction</p> <p>Show a video clip of intensive interaction in practice such as:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Lv1EwUbt74c</p> 	<p>Diapositive 11</p> <p>L'interaction intensive est une technique conçue pour aider les personnes aux premiers stades de leur développement (autisme ou sévères difficultés d'apprentissage). Cette approche enseigne et développe des compétences telles que : l'utilisation et la compréhension du contact visuel, les expressions faciales, les vocalisations menant à la parole, l'alternance des échanges et la structure de la conversation. Cette approche a été développée par Dave Hewett, qui est aussi fondateur de l'Intensive Interaction Institute. Pour en savoir plus, consultez ce lien : www.intensiveinteraction.org</p>
<p>Follow the child's lead</p> <ul style="list-style-type: none"> You are entering the child's world, hoping that they will invite you in and engage. This may involve spinning, jumping, sorting, stacking, etc. Imitate the child and use their pace of interaction. Reduce your verbal communication to an absolute minimum. 	<p>Diapositive 12</p> <p>Lorsque vous entamez une interaction avec un enfant, vous devez être conscient que vous ne dirigez pas : vous suivez les intérêts de l'enfant et travaillez à son rythme (pas</p>



	<p>le vôtre). Si vous avez des exemples d'utilisation de ces techniques avec un élève, vous pouvez les partager avec le groupe ici.</p>
<p>Having fun teaching play</p> <p>Before engaging with a child, consider their:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Attention skills • Communication level • Structure of the environment • Sensory processing differences 	<p>Diapositive 13</p> <p>Il est important de prévoir du temps pour le développement des compétences de jeu. C'est ainsi que les enfants apprennent à se socialiser. Partagez également des activités et des idées avec les parents ou les personnes qui s'occupent d'eux.</p>
<p>Activity: developing social skills</p> <p>Using any of these items:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bubbles • Dolls • Toy cars • Mirrors • Lego and blocks • Sand, water play <p>How would you develop these skills?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proximity play • Joint attention • Imitation • Turn-taking • Cooperation • Sharing • Empathy 	<p>Diapositive 14</p> <p>A deux ou en petits groupes, les participants discutent de la manière dont ils pourraient développer les compétences sociales par le jeu, en utilisant des objets simples qui devraient être disponibles dans la plupart des salles de classe. Attribuez à chaque groupe un des objets figurant dans la colonne de gauche pour discuter de la manière dont celui-ci peut être utilisé efficacement en vue de développer les compétences de jeu énumérées dans la colonne de droite. Donnez à chaque groupe le temps de faire un retour d'informations avant de passer à la suite.</p>
<p>Introducing simple games</p> <p>When early social skills have become embedded, the complexity of social learning can be increased. Simple, traditional physical games that have very clear rules, such as:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tag • What's the Time Mr Wolf? • Duck, Duck, Goose • Sardines  <p>Board and card games</p> <p>Examples of games with simple, clear rules:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jenga • Old Maid • Top Trumps • Ludo • Snakes and Ladders • Snap 	<p>Diapositives 15 et 16</p> <p>Remplacez les exemples par des jeux traditionnels, adaptés à la culture de votre région ou de votre pays.</p>
<p>Example Social Story</p> <p>Add an example here of a social story</p>  	<p>Diapositive 19</p> <p>Lorsque vous partagez des exemples de scénarios sociaux avec le groupe, faites circuler des versions imprimées pour que les participants puissent les consulter en même temps que vous présenterez les quatre prochaines diapositives.</p>
<p>Writing a Social Story ...</p> <p>Introduction</p> <ul style="list-style-type: none"> • sets the scene with information relevant to the problem <p>The middle</p> <ul style="list-style-type: none"> • giving other people's perspective • introducing a strategy • personalising it • Suggesting a new way of behaving or thinking <p>Conclusion</p> <ul style="list-style-type: none"> • 'I will try...' a positive reminder • 'Other people will...' 	<p>Diapositive 20</p> <p>Vous pouvez demander aux participants de lire les différentes introductions, parties centrales et conclusions des scénarios qu'ils sont en train de regarder.</p>
<p>Activity: Write a Social Story</p> <p>Thinking of a student you work with, write a social story that addresses a situation that they are struggling with.</p> 	<p>Diapositive 24</p> <p>Seuls ou en petits groupes, les participants doivent penser à un élève et à une situation spécifiques avant de rédiger leur scénario social.</p> <p>Les formateurs devront circuler dans la salle et donner des conseils aux participants en fonction de leurs besoins. Si le temps le permet, demandez à des volontaires de lire les exemples qu'ils ont créés.</p>



Module 4 Les besoins sensoriels (écoles spéciales et ordinaires) – Version introductive

<p>Seven senses</p> <p>There are 7 senses processing information from the environment and from our own bodies.</p> <p>ASD-EAST 2018-2020 ERASMUS+ ACTION 102</p>	<p>Diapositive 4</p> <p>Expliquez brièvement les 7 sens. Chaque sens sera abordé individuellement plus loin dans la présentation. Vous trouverez une ressource utile à ce lien : http://www.7senses.org.au/wp-content/uploads/2013/09/7-Senses-Street-Day-What-are-the-7-Senses_.pdf</p>									
<p>Sensory processing differences and corresponding reactions</p> <p>Sensory differences are unique to the individual</p> <ul style="list-style-type: none"> • Low (hypo) • High (hyper) • Different for each person • Can be different for each sense • Depends on context <p>Types of reaction</p> <ul style="list-style-type: none"> • Passive • Active <p>ASD-EAST 2018-2020 ERASMUS+ ACTION 102</p>	<p>Diapositive 5</p> <p>Expliquez brièvement en quoi les différences sensorielles sont propres à chaque personne. Une personne peut être hypersensible à un sens et hypo-sensible à un autre.</p>									
<p>Types of reactions (Barni, 1997)</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>PASSIVE</th> <th>ACTIVE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>HYPO</td> <td>Hyposensitive – passive LOW REACTION</td> <td>Hyposensitive – active SEEKING</td> </tr> <tr> <td>HYPER</td> <td>Hypersensitive – passive OVERWHELMED</td> <td>Hypersensitive – active AVOIDING</td> </tr> </tbody> </table> <p>ASD-EAST 2018-2020 ERASMUS+ ACTION 102</p>		PASSIVE	ACTIVE	HYPO	Hyposensitive – passive LOW REACTION	Hyposensitive – active SEEKING	HYPER	Hypersensitive – passive OVERWHELMED	Hypersensitive – active AVOIDING	<p>Diapositive 6</p> <p>Ne passez pas trop de temps sur cette diapositive, des exemples pour chaque sens suivront.</p>
	PASSIVE	ACTIVE								
HYPO	Hyposensitive – passive LOW REACTION	Hyposensitive – active SEEKING								
HYPER	Hypersensitive – passive OVERWHELMED	Hypersensitive – active AVOIDING								
<p>General advice</p> <p>The same strategies should be used for passive and active reactions.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>PASSIVE</th> <th>ACTIVE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>HYPO</td> <td>LOW REACTION Strategies: - provide a lot of stimulation (not tasks for discriminating/differentiating)</td> <td>SEEKING Strategies: - decrease amount of stimuli in environment - teach self-regulating strategies (hand, squares, pressure – proprioception) - reduce anxiety by using predictable patterns of visual/auditory routines - social stories work well</td> </tr> <tr> <td>HYPER</td> <td>OVERWHELMED Strategies: - gradually expose them to increasing doses of input, allow them to desensitize at their own rate - slow linear involvement, rocking - deep pressure: weighted blanket, vest</td> <td>AVOIDING Strategies: - decrease amount of stimuli in environment - teach self-regulating strategies (hand, squares, pressure – proprioception) - reduce anxiety by using predictable patterns of visual/auditory routines - social stories work well</td> </tr> </tbody> </table> <p>ASD-EAST 2018-2020 ERASMUS+ ACTION 102</p>		PASSIVE	ACTIVE	HYPO	LOW REACTION Strategies: - provide a lot of stimulation (not tasks for discriminating/differentiating)	SEEKING Strategies: - decrease amount of stimuli in environment - teach self-regulating strategies (hand, squares, pressure – proprioception) - reduce anxiety by using predictable patterns of visual/auditory routines - social stories work well	HYPER	OVERWHELMED Strategies: - gradually expose them to increasing doses of input, allow them to desensitize at their own rate - slow linear involvement, rocking - deep pressure: weighted blanket, vest	AVOIDING Strategies: - decrease amount of stimuli in environment - teach self-regulating strategies (hand, squares, pressure – proprioception) - reduce anxiety by using predictable patterns of visual/auditory routines - social stories work well	<p>Diapositive 8</p> <p>Ne passez pas trop de temps sur cette diapositive, des exemples pour chaque sens suivront.</p>
	PASSIVE	ACTIVE								
HYPO	LOW REACTION Strategies: - provide a lot of stimulation (not tasks for discriminating/differentiating)	SEEKING Strategies: - decrease amount of stimuli in environment - teach self-regulating strategies (hand, squares, pressure – proprioception) - reduce anxiety by using predictable patterns of visual/auditory routines - social stories work well								
HYPER	OVERWHELMED Strategies: - gradually expose them to increasing doses of input, allow them to desensitize at their own rate - slow linear involvement, rocking - deep pressure: weighted blanket, vest	AVOIDING Strategies: - decrease amount of stimuli in environment - teach self-regulating strategies (hand, squares, pressure – proprioception) - reduce anxiety by using predictable patterns of visual/auditory routines - social stories work well								
<p>Visual</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>PASSIVE</th> <th>ACTIVE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>HYPO</td> <td>LOW REACTION How you can notice - cannot find objects that are right in front of them Strategies: - spinning tops, mobiles, watching feet movement or spins, make target materials bright against a dull background for high contrast, high and wide activity - input that is fast, bright, colorful, and changing tends to be alerting</td> <td>SEEKING How you can notice - likes to look from corners, profiles, strong sounds (bells, rattling) - changing overhead areas that are flooding and startling</td> </tr> <tr> <td>HYPER</td> <td>OVERWHELMED How you can notice - becomes distressed or overstimulated by strong or changing lights and shadows, flashing lights and motion - objects disappear to black or white - blurry, double vision, dark areas - too bright lights</td> <td>AVOIDING How you can notice - avoids places with bright lights, avoids sun - avoids eye contact - wears sunglasses - wears eye cover</td> </tr> </tbody> </table> <p>ASD-EAST 2018-2020 ERASMUS+ ACTION 102</p>		PASSIVE	ACTIVE	HYPO	LOW REACTION How you can notice - cannot find objects that are right in front of them Strategies: - spinning tops, mobiles, watching feet movement or spins, make target materials bright against a dull background for high contrast, high and wide activity - input that is fast, bright, colorful, and changing tends to be alerting	SEEKING How you can notice - likes to look from corners, profiles, strong sounds (bells, rattling) - changing overhead areas that are flooding and startling	HYPER	OVERWHELMED How you can notice - becomes distressed or overstimulated by strong or changing lights and shadows, flashing lights and motion - objects disappear to black or white - blurry, double vision, dark areas - too bright lights	AVOIDING How you can notice - avoids places with bright lights, avoids sun - avoids eye contact - wears sunglasses - wears eye cover	<p>Diapositive 9</p> <p>Cette diapositive présente les différences de traitement visuel. Discutez de chaque case et donnez autant d'exemples de la vie réelle que possible.</p>
	PASSIVE	ACTIVE								
HYPO	LOW REACTION How you can notice - cannot find objects that are right in front of them Strategies: - spinning tops, mobiles, watching feet movement or spins, make target materials bright against a dull background for high contrast, high and wide activity - input that is fast, bright, colorful, and changing tends to be alerting	SEEKING How you can notice - likes to look from corners, profiles, strong sounds (bells, rattling) - changing overhead areas that are flooding and startling								
HYPER	OVERWHELMED How you can notice - becomes distressed or overstimulated by strong or changing lights and shadows, flashing lights and motion - objects disappear to black or white - blurry, double vision, dark areas - too bright lights	AVOIDING How you can notice - avoids places with bright lights, avoids sun - avoids eye contact - wears sunglasses - wears eye cover								
<p>Auditory</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>PASSIVE</th> <th>ACTIVE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>HYPO</td> <td>LOW REACTION How you can notice - does not notice that someone called their name Strategies: - talk, use neutral directions, hand up to 20cm/min, use a consistent signal to allow time for processing - input that is loud, has a fast beat, changing, high pitch tends to be alerting</td> <td>SEEKING How you can notice - listens to loud music, profiles, strong sounds (bells, rattling) - changing overhead areas that are flooding and startling</td> </tr> <tr> <td>HYPER</td> <td>OVERWHELMED How you can notice - becomes distressed or overstimulated by loud noise - becomes distressed or overstimulated by strong or changing sounds, flashing lights and motion - objects disappear to black or white - blurry, double vision, dark areas - too bright lights</td> <td>AVOIDING How you can notice - avoids places with bright lights, avoids sun - avoids eye contact - wears sunglasses - wears eye cover</td> </tr> </tbody> </table> <p>ASD-EAST 2018-2020 ERASMUS+ ACTION 102</p>		PASSIVE	ACTIVE	HYPO	LOW REACTION How you can notice - does not notice that someone called their name Strategies: - talk, use neutral directions, hand up to 20cm/min, use a consistent signal to allow time for processing - input that is loud, has a fast beat, changing, high pitch tends to be alerting	SEEKING How you can notice - listens to loud music, profiles, strong sounds (bells, rattling) - changing overhead areas that are flooding and startling	HYPER	OVERWHELMED How you can notice - becomes distressed or overstimulated by loud noise - becomes distressed or overstimulated by strong or changing sounds, flashing lights and motion - objects disappear to black or white - blurry, double vision, dark areas - too bright lights	AVOIDING How you can notice - avoids places with bright lights, avoids sun - avoids eye contact - wears sunglasses - wears eye cover	<p>Diapositive 11</p> <p>Cette diapositive présente les différences de traitement auditifs. Discutez de chaque case et donnez autant d'exemples de la vie réelle que possible.</p>
	PASSIVE	ACTIVE								
HYPO	LOW REACTION How you can notice - does not notice that someone called their name Strategies: - talk, use neutral directions, hand up to 20cm/min, use a consistent signal to allow time for processing - input that is loud, has a fast beat, changing, high pitch tends to be alerting	SEEKING How you can notice - listens to loud music, profiles, strong sounds (bells, rattling) - changing overhead areas that are flooding and startling								
HYPER	OVERWHELMED How you can notice - becomes distressed or overstimulated by loud noise - becomes distressed or overstimulated by strong or changing sounds, flashing lights and motion - objects disappear to black or white - blurry, double vision, dark areas - too bright lights	AVOIDING How you can notice - avoids places with bright lights, avoids sun - avoids eye contact - wears sunglasses - wears eye cover								
<p>Smell and Taste</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>PASSIVE</th> <th>ACTIVE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>HYPO</td> <td>LOW REACTION How you can notice - does not seem to react to bad smells or spicy food Strategies: - teach self-regulating strategies (hand, squares, pressure – proprioception) - reduce anxiety by using predictable patterns of visual/auditory routines - social stories work well</td> <td>SEEKING How you can notice - likes to look from corners, profiles, strong sounds (bells, rattling) - changing overhead areas that are flooding and startling</td> </tr> <tr> <td>HYPER</td> <td>OVERWHELMED How you can notice - becomes distressed or overstimulated by strong or changing lights and shadows, flashing lights and motion - objects disappear to black or white - blurry, double vision, dark areas - too bright lights</td> <td>AVOIDING How you can notice - avoids places with bright lights, avoids sun - avoids eye contact - wears sunglasses - wears eye cover</td> </tr> </tbody> </table> <p>ASD-EAST 2018-2020 ERASMUS+ ACTION 102</p>		PASSIVE	ACTIVE	HYPO	LOW REACTION How you can notice - does not seem to react to bad smells or spicy food Strategies: - teach self-regulating strategies (hand, squares, pressure – proprioception) - reduce anxiety by using predictable patterns of visual/auditory routines - social stories work well	SEEKING How you can notice - likes to look from corners, profiles, strong sounds (bells, rattling) - changing overhead areas that are flooding and startling	HYPER	OVERWHELMED How you can notice - becomes distressed or overstimulated by strong or changing lights and shadows, flashing lights and motion - objects disappear to black or white - blurry, double vision, dark areas - too bright lights	AVOIDING How you can notice - avoids places with bright lights, avoids sun - avoids eye contact - wears sunglasses - wears eye cover	<p>Diapositive 13</p> <p>Cette diapositive présente les différences de traitement olfactif et gustatif. Discutez de chaque case et donnez autant d'exemples de la vie réelle que possible.</p>
	PASSIVE	ACTIVE								
HYPO	LOW REACTION How you can notice - does not seem to react to bad smells or spicy food Strategies: - teach self-regulating strategies (hand, squares, pressure – proprioception) - reduce anxiety by using predictable patterns of visual/auditory routines - social stories work well	SEEKING How you can notice - likes to look from corners, profiles, strong sounds (bells, rattling) - changing overhead areas that are flooding and startling								
HYPER	OVERWHELMED How you can notice - becomes distressed or overstimulated by strong or changing lights and shadows, flashing lights and motion - objects disappear to black or white - blurry, double vision, dark areas - too bright lights	AVOIDING How you can notice - avoids places with bright lights, avoids sun - avoids eye contact - wears sunglasses - wears eye cover								
<p>Comfort Zone</p> <p>Each of us is trying to stay in a certain "zone" in which one can deal with everything that happens during the day.</p> <p>ASD-EAST 2018-2020 ERASMUS+ ACTION 102</p>	<p>Diapositive 15</p> <p>Demandez au groupe « Qu'est-ce que ça fait que d'être dans la zone de confort? » « Qu'est-ce que ça fait que d'être en dehors de la zone de confort ? »</p>									



<p>Optimal learning zone</p> <p>Children need to feel relaxed, rested, nourished, strong and positive in order to be able to maximise their learning.</p> <p>Activity What is your optimal learning zone? How do you recognise it in children?</p>  	<p>Diapositive 16</p> <p>Veillez à ce que les délégués comprennent que le fait d'être attentif signifie que notre système VESTIBULAIRE est dans la zone optimale - vous pouvez aider les enfants à être attentifs en leur proposant des activités de mouvement.</p> <p>Cela aide à la fois ceux qui recherchent des informations vestibulaires en étant hyperactifs (en bougeant, en courant) et ceux qui sont passifs (hypo) (lents, rêvassant).</p> <p>Tous deux ont besoin de plus d'activités vestibulaires pour être dans la zone optimale.</p>															
<p>Vestibular</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>REGULÉ</th> <th>ACTIF</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>LOW REACTION</td> <td>How you can notice Does not get attention, slow breathing Seems bored</td> <td>How you can notice Does not get attention Runs and jumps around, fidgets Preoccupied with bits of the floor</td> </tr> <tr> <td>HIGH</td> <td>Strategies: Activities with fast and changing movement of the head, spinning, bouncing ball, sensory swings Sitting on a ball, vestibular Ball movement and sensory activities Get child with attention, do more tasks when they have to move</td> <td>How you can notice Does not get attention Runs and jumps around, fidgets Preoccupied with bits of the floor</td> </tr> <tr> <td>HYPER</td> <td>How you can notice Sits on a chair constantly Sits on a chair constantly</td> <td>How you can notice Runs and jumps around, fidgets Preoccupied with bits of the floor</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Strategies: Add proprioceptive activities - exercising in the gym, heavy work - cutting, pushing, climbing, carrying</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>  		REGULÉ	ACTIF	LOW REACTION	How you can notice Does not get attention, slow breathing Seems bored	How you can notice Does not get attention Runs and jumps around, fidgets Preoccupied with bits of the floor	HIGH	Strategies: Activities with fast and changing movement of the head, spinning, bouncing ball, sensory swings Sitting on a ball, vestibular Ball movement and sensory activities Get child with attention, do more tasks when they have to move	How you can notice Does not get attention Runs and jumps around, fidgets Preoccupied with bits of the floor	HYPER	How you can notice Sits on a chair constantly Sits on a chair constantly	How you can notice Runs and jumps around, fidgets Preoccupied with bits of the floor		Strategies: Add proprioceptive activities - exercising in the gym, heavy work - cutting, pushing, climbing, carrying		<p>Diapositive 17</p> <p>Cette diapositive présente les différences de traitement auditif. Discutez de chaque case et donnez autant d'exemples de la vie réelle que possible. A ce lien vous trouverez une bonne vidéo de référence sur le sens VESTIBULAIRE :</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=pEblhUc1Pc</p>
	REGULÉ	ACTIF														
LOW REACTION	How you can notice Does not get attention, slow breathing Seems bored	How you can notice Does not get attention Runs and jumps around, fidgets Preoccupied with bits of the floor														
HIGH	Strategies: Activities with fast and changing movement of the head, spinning, bouncing ball, sensory swings Sitting on a ball, vestibular Ball movement and sensory activities Get child with attention, do more tasks when they have to move	How you can notice Does not get attention Runs and jumps around, fidgets Preoccupied with bits of the floor														
HYPER	How you can notice Sits on a chair constantly Sits on a chair constantly	How you can notice Runs and jumps around, fidgets Preoccupied with bits of the floor														
	Strategies: Add proprioceptive activities - exercising in the gym, heavy work - cutting, pushing, climbing, carrying															
<p>Proprioceptive</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>REGULÉ</th> <th>ACTIF</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>LOW REACTION</td> <td>How you can notice Do much stronger when writing, cutting, throwing a ball, climbing a lot</td> <td>How you can notice Doesn't write neatly, everything Push objects in mouth</td> </tr> <tr> <td>HIGH</td> <td>Strategies: Sitting, hanging, and push things, boxes, wall pushes, crab walk, chair push up, opposite hands, carry things, hanging, swing Counting objects, throwing game Measure work tasks and between desk tasks</td> <td>How you can notice Doesn't write neatly, everything Push objects in mouth</td> </tr> <tr> <td>HYPER</td> <td>How you can notice Constantly touching, touching, touching at the moment, climbing, pushing heavy items</td> <td>How you can notice Doesn't write neatly, everything Push objects in mouth</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Strategies: Add proprioceptive activities - exercising in the gym, heavy work - cutting, pushing, climbing, carrying</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>  		REGULÉ	ACTIF	LOW REACTION	How you can notice Do much stronger when writing, cutting, throwing a ball, climbing a lot	How you can notice Doesn't write neatly, everything Push objects in mouth	HIGH	Strategies: Sitting, hanging, and push things, boxes, wall pushes, crab walk, chair push up, opposite hands, carry things, hanging, swing Counting objects, throwing game Measure work tasks and between desk tasks	How you can notice Doesn't write neatly, everything Push objects in mouth	HYPER	How you can notice Constantly touching, touching, touching at the moment, climbing, pushing heavy items	How you can notice Doesn't write neatly, everything Push objects in mouth		Strategies: Add proprioceptive activities - exercising in the gym, heavy work - cutting, pushing, climbing, carrying		<p>Diapositive 19</p> <p>Discutez de chaque case et donnez autant d'exemples de la vie réelle que possible. A ce lien vous trouverez une bonne vidéo de référence sur le sens proprioceptif :</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=b2iOlin3fAE&t=11</p>
	REGULÉ	ACTIF														
LOW REACTION	How you can notice Do much stronger when writing, cutting, throwing a ball, climbing a lot	How you can notice Doesn't write neatly, everything Push objects in mouth														
HIGH	Strategies: Sitting, hanging, and push things, boxes, wall pushes, crab walk, chair push up, opposite hands, carry things, hanging, swing Counting objects, throwing game Measure work tasks and between desk tasks	How you can notice Doesn't write neatly, everything Push objects in mouth														
HYPER	How you can notice Constantly touching, touching, touching at the moment, climbing, pushing heavy items	How you can notice Doesn't write neatly, everything Push objects in mouth														
	Strategies: Add proprioceptive activities - exercising in the gym, heavy work - cutting, pushing, climbing, carrying															
<p>Touch</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>REGULÉ</th> <th>ACTIF</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>LOW REACTION</td> <td>How you can notice Does not touch head on their face Doesn't touch when being something with their hands</td> <td>How you can notice Doesn't touch head on their face Doesn't touch when being something with their hands</td> </tr> <tr> <td>HIGH</td> <td>Strategies: Play with sand, water, clay, bubbles, balloons, bubbles, and/or clothes (used in activities)</td> <td>How you can notice Doesn't touch head on their face Doesn't touch when being something with their hands</td> </tr> <tr> <td>HYPER</td> <td>How you can notice High anxiety, meltdown during or after being in crowded places, touch sensitive Constantly touching, touching, touching Constantly touching, touching, touching Touches or rubs face and mouth for pleasure and registered as unpleasant</td> <td>How you can notice Doesn't touch head on their face Doesn't touch when being something with their hands</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Strategies: Add sensory situations, having people talk off, having tactile items and materials Add proprioceptive strategies or deep touch - especially before the activity help bundle to be a</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>  		REGULÉ	ACTIF	LOW REACTION	How you can notice Does not touch head on their face Doesn't touch when being something with their hands	How you can notice Doesn't touch head on their face Doesn't touch when being something with their hands	HIGH	Strategies: Play with sand, water, clay, bubbles, balloons, bubbles, and/or clothes (used in activities)	How you can notice Doesn't touch head on their face Doesn't touch when being something with their hands	HYPER	How you can notice High anxiety, meltdown during or after being in crowded places, touch sensitive Constantly touching, touching, touching Constantly touching, touching, touching Touches or rubs face and mouth for pleasure and registered as unpleasant	How you can notice Doesn't touch head on their face Doesn't touch when being something with their hands		Strategies: Add sensory situations, having people talk off, having tactile items and materials Add proprioceptive strategies or deep touch - especially before the activity help bundle to be a		<p>Diapositive 21</p> <p>Cette diapositive présente les différences de traitement par le toucher. Discutez de chaque case et donnez autant d'exemples de la vie réelle que possible.</p>
	REGULÉ	ACTIF														
LOW REACTION	How you can notice Does not touch head on their face Doesn't touch when being something with their hands	How you can notice Doesn't touch head on their face Doesn't touch when being something with their hands														
HIGH	Strategies: Play with sand, water, clay, bubbles, balloons, bubbles, and/or clothes (used in activities)	How you can notice Doesn't touch head on their face Doesn't touch when being something with their hands														
HYPER	How you can notice High anxiety, meltdown during or after being in crowded places, touch sensitive Constantly touching, touching, touching Constantly touching, touching, touching Touches or rubs face and mouth for pleasure and registered as unpleasant	How you can notice Doesn't touch head on their face Doesn't touch when being something with their hands														
	Strategies: Add sensory situations, having people talk off, having tactile items and materials Add proprioceptive strategies or deep touch - especially before the activity help bundle to be a															
<p>Activity: Creating a Sensory Profile</p>  	<p>Diapositive 24</p> <p>Activité – distribuez un profil sensoriel aux délégués pour qu'ils le complètent en ayant à l'esprit un étudiant. Vous pouvez utiliser une liste de contrôle sensorielle telle que celle d'Autism Education Trust (basée sur la liste de contrôle sensorielle de Bogdashina 2003). Ceci est inclus dans l'index A :</p> <p>file:///C:/Users/targe/Downloads/AET%20Sensory%20Assessment%20checklist.pdf</p>															
<p>Therapeutic approaches include</p> <ul style="list-style-type: none"> Sensory Integration Therapy (Jean Ayres) SNOCZELEN (Jan Hulstige and Ad Verhelst) TACPAC Sensory Circuits (Jane Horwood)  	<p>Diapositive 25</p> <p>Donnez un bref aperçu de chacune de ces approches. Vous trouverez de plus amples informations sur les pages internet suivantes :</p> <p>https://www.sensoryintegration.org.uk/What-is-SI</p> <p>https://www.snoezelen.info/history/</p> <p>https://taccpac.co.uk/</p> <p>https://www.cpft.nhs.uk/Documents/Miscellaneous/Sensory%20Motor%20Circuits.pdf</p>															



<p>Calming Activities</p> <ul style="list-style-type: none"> • Massage • Sitting gym balls or large pillows • Placing child between pillows • Heavy cushions on the lap • Wear a heavy vest • Hugging like a bear • Slow swaying • Filtered light • Slow, gentle music • Pressure on the joints • Stretching • Chewing gum • Sucking • Toys in hand • Calm rhythmic movements • Exercises for physical relaxation  <p>2018-1-UK01-AK201-047872</p>	<p>Diapositive 26</p> <p>Ces idées sont à essayer lorsque l'élève est dans état d'excitation sensorielle accru.</p>
<p>Activities to heighten sensory arousal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quick rubbing the skin • Tickling • Kicking food • Kicking, dragging, escaping, jumping • Quick, repetitive movements (rocking, trampoline, bouncing a ball) • Jumping, throwing a ball • Strong flavours and scents (peppermint, perfume) • Strong light • Loud, fast music • Washing hands with cold water • Seating on T-stool or Airbag • Physical exercises • Flaming  <p>2018-1-UK01-AK201-047872</p>	<p>Diapositive 27</p> <p>Ces idées sont à essayer lorsque l'élève est dans un état de faible excitation sensorielle.</p>
<p>Classroom Strategies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Carrying heavy objects • Crawling and climbing • Lifting and lowering chairs • Pushing heavy objects • Drawing in play dough • Jumping on the floor • Pushing on a wall • Snacking on solid food • Sending child on an errand e.g. take books • Muting lighting and creating a small space or providing a tent • Smelling vanilla or lavender • Chair stimulus (putting a pillow, sweets, juice with a straw) • Drinking water from a straw • Drapping the child in a blanket, towel (not over the head) • Quiet corner in the classroom (calming place) • Providing ear defenders or headphones to wear when noise levels increase  <p>2018-1-UK01-AK201-047872</p>	<p>Diapositive 29</p> <p>Le module 5 (Adaptations et modifications) contient des idées pour soutenir les changements de l'environnement / l'aménagement de salles de classe adaptées à l'autisme.</p>
 <p>RESOURCES</p>  <p>2018-1-UK01-AK201-047872</p>	<p>Diapositive 30</p> <p>Ajoutez ou supprimez des ressources si nécessaire.</p>



Module 4 Les besoins sensoriels (Ecoles spéciales et ordinaires) – Version avancée

	<p>Diapositive 4</p> <p>Expliquez les sept sens et discutez-en si nécessaire.</p>
	<p>Diapositives 6 et 7</p> <p>Choisissez une diapositive pour les enseignants des écoles spéciales ou des écoles ordinaires. Pensez à vos propres exemples de comportement hypo- et hyper-réactif. Quelques exemples sont fournis :</p> <p>HYPER : entendre les gens avant qu'ils n'entrent dans la salle. ; refuser de coopérer avec un enseignant qui crie ; s'enfuir de la classe pendant le cours de musique ou pendant le temps libre en classe.</p> <p>HYPO : semble ne pas écouter l'enseignant lorsqu'il est au fond de la classe ; fait beaucoup de bruit tout le temps.</p>
	<p>Diapositive 9</p> <p>Demandez « Qu'est-ce que ça fait que d'être dans une zone de confort ? » « Qu'est-ce que ça fait que d'être hors de la zone de contrôle ? »</p>
	<p>Diapositive 14</p> <p>Sur la base du modèle de Dunn, expliquez qu'il y a quatre façons de gérer les problèmes sensoriels, selon la sensibilité (hypo ou hyper) et le type de réactivité (active ou passive). Les enfants hypo-sensibles ont un seuil de sensibilité élevé. Les enfants hypersensibles ont un seuil de sensibilité bas.</p> <ol style="list-style-type: none"> (1) recherche sensorielle (seuil haut et stratégie d'auto-régulation) – GRIS FONCE (2) évitement sensoriel (seuil bas et stratégie d'auto-régulation active) – ROUGE (3) sensibilité aux stimuli (seuil bas et stratégie d'auto-régulation passive) – JAUNE (4) Enregistrement faible (seuil haut et stratégie d'auto-régulation passive) – GRIS CLAIR <p>Les diapositives suivantes abordent ces quatre profils et donnent :</p> <ul style="list-style-type: none"> - des exemples de comportement (comment reconnaître qu'un enfant a ce problème) - des stratégies d'aide globale pour chaque profil - des exemples, des idées de stratégies impliquant tous les sens <p>Référence clé : Dunn, W. (2007). Supporting children to participate successfully in everyday life by using sensory processing knowledge. <i>Infant and Young Children</i>, 20, 84-101.</p>



<p>Neurological Threshold Continuum</p> <p>High (Hypersensitivity)</p> <p>Low (Hyposensitivity)</p> <p>Sensory Seeking</p> <p>Sensory Avoiding</p> <p>Passive Strategies</p> <p>Active Strategies</p> <p>Low Registration</p> <p>Enhance inherent stimulation in tasks and contextual cues.</p> <p>Add movement to activity (i.e. child has to get parts or move across room to respond). Add contrasting colors.</p> <p>Decrease predictability of routine.</p> <p>Use chair ball.</p>	<p>Diapositives 15-18</p> <p>Zone (4) faible enregistrement (haut seuil et stratégie d'auto-régulation passive) – GRIS CLAIR</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diapositive 15 – Exemples de comportements – Comment reconnaître qu'un enfant a un problème - Diapositive 16 – Stratégies d'aide globale pour ce profil - Diapositives 17-18 – Exemples, idées de stratégies pour impliquer tous les sens
<p>Neurological Threshold Continuum</p> <p>High (Hypersensitivity)</p> <p>Low (Hyposensitivity)</p> <p>Sensory Seeking</p> <p>Sensory Avoiding</p> <p>Passive Strategies</p> <p>Active Strategies</p> <p>Sensation Seeking</p> <p>Continuously engaging; Fidgety; Highly alert; persistent; restless; Hyperactive; Notices and enjoys all activity in the environment.</p> <p>Sensory seeking behaviors typically involve a desire for intense sensory stimulation that may include:</p> <ul style="list-style-type: none"> Load music Intense lighting effects or strobe lights Playing crowded areas that are bustling and bustling Strong odors, either good or unpleasant Chewing or licking objects that are not edible <p>Sensation Seeking- STRATEGIES</p> <ul style="list-style-type: none"> Load schedules and activities with modulating input so that thresholds can be met while conducting daily life (Add weight, movement etc.) Check work after recess/movement, heavy work. Movement breaks between work Use a chair ball Use hand objects <p>Sensation Seeking- Ideas to use all senses</p> <p>Touch: feeling objects, finger tarts, wash hands, wash dish with shaving cream, wear jewelry, ending with touch that is deep, hard, unobscured by new clothing.</p> <p>Visual: spinning tops, mobiles, watching fast movement or sports, wear large mirrored light against a dull background, let child climb high and watch activity from that (Tall, high, colorful and change needs to be strong).</p> <p>Proprioceptive: jump, push things, bounce, wall pushes, crab walk, chair push-ups, balance beams, provide touch pressure, carry things, liquid that involves pushing, judging, lifting, dragging, hanging from items etc. items to be carrying.</p> <p>Oral: sip drink, chew objects, provide cold or crunchy snack, water bottle, chews straws, liquid that is cold, sour is generally alerting.</p> <p>Olfactory: smell or sniff objects, make a small kit or play a game with identifying smells, Citrus is alerting.</p>	<p>Diapositives 19-22</p> <p>Zone (1) recherche sensorielle (seuil élevé et stratégie d'auto-régulation passive) – GRIS FONCE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diapositive 19 – Exemples de comportements – Comment reconnaître qu'un enfant a un problème - Diapositive 20 – Stratégies d'aide globale pour ce profil - Diapositives 21-22 – Exemples, idées de stratégies pour impliquer tous les sens
<p>Neurological Threshold Continuum</p> <p>High (Hypersensitivity)</p> <p>Low (Hyposensitivity)</p> <p>Sensory Seeking</p> <p>Sensory Avoiding</p> <p>Passive Strategies</p> <p>Active Strategies</p> <p>Sensation Seeking</p> <p>Disturbable; Reproductive; Complainer; Vigilant; Highly alert to noise when in going on in the environment.</p> <p>They may have the following behaviors:</p> <ul style="list-style-type: none"> Be become irritated or outraged by a loud noise or light Experiences anxiety or become scared if their personal space is invaded Tactile or surfaces that should be pleasant are registered as unpleasant A strong gust of wind can make one upset The heat of food could irritate them and they seek solutions instead <p>Decrease amount of stimuli in environment.</p> <p>Teach child regulating strategies (deep, pressure, pressure)</p> <p>Provide discriminatory input, (vibration, body massage)</p> <p>Use predictable patterns of usual/routine routes.</p> <p>Provide non-predictable noise</p> <p>Decrease angular and starting movement.</p> <p>Use chair ball (soft)</p> <p>Social stories work well.</p> <p>Verbally prepare them to increasing doses of input, allow them to deescalate at their own rate.</p>	<p>Diapositives 23-26</p> <p>Zone (3) sensibilité aux stimuli (seuil bas et stratégie d'auto-régulation passive) – JAUNE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diapositive 23 – Exemples de comportements – Comment reconnaître qu'un enfant a un problème - Diapositive 24 – Stratégie d'aide globale pour ce profil

<p>Neurological Threshold Continuum</p> <p>High (distraction)</p> <p>Low (sensitization)</p> <p>Sensory sensitivity - Environmental challenges</p> <p>Passive Strategies</p> <p>Active Strategies</p> <p>Sensation Seeking</p> <p>Sensation Avoiding</p>	<p>Zone 1 Model of Sensory Processing Self-regulation Behavioral Response Continuum</p> <p>Passive Strategies</p> <p>Active Strategies</p> <p>Sensation Seeking</p> <p>Sensation Avoiding</p>
<p>Threshold Continuum</p> <p>High (distraction)</p> <p>Low (sensitization)</p> <p>Sensory sensitivity - Ideas for sensory calming</p> <p>Passive Strategies</p> <p>Active Strategies</p> <p>Sensation Seeking</p> <p>Sensation Avoiding</p>	<p>Diapositives 25-26 – exemples d'idées et de stratégies pour impliquer tous les sens</p>
<p>Threshold Continuum</p> <p>High (distraction)</p> <p>Low (sensitization)</p> <p>Sensory sensitivity - Ideas for sensory calming</p> <p>Passive Strategies</p> <p>Active Strategies</p> <p>Sensation Seeking</p> <p>Sensation Avoiding</p>	<p>Diapositives 27-30</p> <p>Zone (2) évitement sensoriel (seuil bas et stratégie d'auto-régulation active) – ROUGE</p> <p>- Diapositive 27 – Exemples de comportements – Comment reconnaître qu'un enfant a un problème</p> <p>- Diapositive 28 – Stratégies d'aide globale pour ce profil</p> <p>- Diapositives 29-30 – Exemples d'idées et de stratégies pour impliquer tous les sens</p>
<p>Threshold Continuum</p> <p>High (distraction)</p> <p>Low (sensitization)</p> <p>Sensory sensitivity - Ideas for sensory calming</p> <p>Passive Strategies</p> <p>Active Strategies</p> <p>Sensation Seeking</p> <p>Sensation Avoiding</p>	<p>Diapositive 32</p> <p>Activité – distribuez un profil sensoriel aux délégués pour qu'ils le complètent en ayant à l'esprit un étudiant. Vous pouvez utiliser une liste de contrôle sensorielle telle que celle d'Autism Education Trust (basée sur la liste de contrôle sensorielle de Bogdashina 2003). Ceci est inclus dans l'index A :</p> <p>file:///C:/Users/targe/Downloads/AET%20Sensory%20Assessment%20checklist.pdf</p> <p>ou</p> <p>http://cnyspeechpathology.com/wp-content/uploads/2014/12/Short-Sensory-Profile.pdf</p>
<p>Sensory diet/strategy</p> <p>Schedule of activities aimed at maintaining the nervous system calm and vigilant (optimal level of alertness)</p> <p>It is individualised</p> <p>Balanced Diet</p>	<p>Diapositive 34</p> <p>Nous pouvons imaginer qu'un « régime » sensoriel fournit une bonne nutrition au cerveau pour qu'il puisse bien fonctionner. Il doit recevoir le bon régime, les bons stimuli.</p>

- Diapositives 25-26 – exemples d'idées et de stratégies pour impliquer tous les sens

Diapositives 27-30

Zone (2) évitement sensoriel (seuil bas et stratégie d'auto-régulation active) – ROUGE

- Diapositive 27 – Exemples de comportements – Comment reconnaître qu'un enfant a un problème

- Diapositive 28 – Stratégies d'aide globale pour ce profil

- Diapositives 29-30 – Exemples d'idées et de stratégies pour impliquer tous les sens

<p>Sensory profiles of students - 15 min. exercise</p>	<p>Diapositive 32</p> <p>Activité – distribuez un profil sensoriel aux délégués pour qu'ils le complètent en ayant à l'esprit un étudiant. Vous pouvez utiliser une liste de contrôle sensorielle telle que celle d'Autism Education Trust (basée sur la liste de contrôle sensorielle de Bogdashina 2003). Ceci est inclus dans l'index A :</p> <p>file:///C:/Users/targe/Downloads/AET%20Sensory%20Assessment%20checklist.pdf</p> <p>ou</p> <p>http://cnyspeechpathology.com/wp-content/uploads/2014/12/Short-Sensory-Profile.pdf</p>
---	---

Diapositive 32

Activité – distribuez un profil sensoriel aux délégués pour qu'ils le complètent en ayant à l'esprit un étudiant. Vous pouvez utiliser une liste de contrôle sensorielle telle que celle d'Autism Education Trust (basée sur la liste de contrôle sensorielle de Bogdashina 2003). Ceci est inclus dans l'index A :

<file:///C:/Users/targe/Downloads/AET%20Sensory%20Assessment%20checklist.pdf>

ou

<http://cnyspeechpathology.com/wp-content/uploads/2014/12/Short-Sensory-Profile.pdf>

<p>Sensory diet/strategy</p> <p>Schedule of activities aimed at maintaining the nervous system calm and vigilant (optimal level of alertness)</p> <p>It is individualised</p> <p>Balanced Diet</p>	<p>Diapositive 34</p> <p>Nous pouvons imaginer qu'un « régime » sensoriel fournit une bonne nutrition au cerveau pour qu'il puisse bien fonctionner. Il doit recevoir le bon régime, les bons stimuli.</p>
--	---

Diapositive 34

Nous pouvons imaginer qu'un « régime » sensoriel fournit une bonne nutrition au cerveau pour qu'il puisse bien fonctionner. Il doit recevoir le bon régime, les bons stimuli.



Diapositive 41

Ajouter des ressources adaptées au contexte local.



Module 6 Les comportements-problèmes (Ecoles spéciales et ordinaires)

<p>Which behaviours are challenging?</p>	<p>Diapositive 3</p> <p>Demandez au groupe quels comportements il qualifierait de comportement-problèmes. Lorsque tout le monde est d'accord pour dire que ces comportements sont effectivement des comportements-problèmes et après avoir éventuellement ajouté d'autres comportements à la liste, demandez aux participants de lever la main s'ils adopté un ou plusieurs de ces comportements au cours des quatre dernières semaines. Pourquoi ont-ils adopté ce comportement ? Quelle était la raison ?</p>
<p>So what?</p> <p>Challenging behaviour is normal – we all do it!</p>	<p>Diapositive 4</p> <p>La plupart d'entre nous ont la capacité de se livrer à des comportements difficiles. Cela risque davantage de se produire si nous sommes très stressés, dans des situations où nous nous sentons dépassés, si nous n'avons pas les compétences ou les ressources nécessaires pour y faire face, ou si nous ne nous sentons pas liés à nos interlocuteurs.</p>
<p>Challenging behaviour affects</p> <ul style="list-style-type: none"> The child themselves (social isolation, developmental outcomes, interferes with learning) The family (stress, social isolation, stigma, lack of understanding from others, exhaustion) Professionals/staff (stress, burn-out, changing jobs or profession) 	<p>Diapositive 6</p> <p>Le comportement peut avoir des effets plus importants sur les autres que ce que l'on pourrait imaginer. Demandez aux délégués s'ils pense à d'autres conséquences qu'un comportement-problème pourrait avoir.</p>
<p>What lies underneath the challenging behaviour?</p>	<p>Diapositive 7</p> <p>Présenter l'iceberg d'Eric Schopler. Le comportement à la surface (au-dessus de la ligne de flottaison) est ce que l'on perçoit mais il y a souvent des problèmes sous-jacents plus importants qui ne sont pas abordés. Pour de plus amples informations sur la manière d'utiliser l'approche, consulter le lien suivant : https://www.teachertoolkit.co.uk/2017/11/20/intervention-1/</p>
<p>Factors that influence behaviour</p> <ul style="list-style-type: none"> Poor emotional state Lack of sleep Bad diet Lack of physical activity Family isolation 	<p>Diapositive 8</p> <p>Demandez aux participants comment ils se considèrent eux-mêmes capables de faire face aux exigences et aux nouvelles situations en cas de longues périodes de privation de sommeil ou de stress.</p>
<p>Examples</p>	<p>Diapositive 9</p> <p>Demandez : Que feriez-vous si vous voyiez l'un de ces comportements ?</p> <p>Les participants ont tendance à donner des solutions basées uniquement sur l'apparence du comportement (topographie). Expliquez ensuite que c'est ainsi que les interventions ont été menées auparavant - introduction à la diapositive suivante.</p>
<p>Interventions for challenging behaviours tend to:</p> <ul style="list-style-type: none"> Focus on the behaviour topography – on what we see Be consequence based interventions Use punishment 	<p>Diapositive 10</p> <p>Souvent, nous nous concentrons sur les comportements visibles sans chercher à savoir pourquoi ils se produisent réellement (la "partie émergée de l'iceberg"). Si nous mettons simplement un terme à ce comportement superficiel, il est probable que des problèmes encore plus importants surgissent, car les véritables problèmes sous-jacents n'ont pas été abordés. Dans le cas d'un iceberg, si nous enlevons la partie visible de la glace, l'iceberg disparaîtra-t-il ? Non, la zone située sous la surface remonte maintenant vers le sommet.</p>

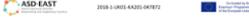
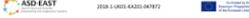
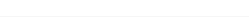
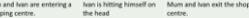
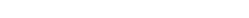
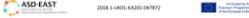


<p>How do we evaluate people?</p> <p>We process and evaluate their body position, attitude and body language.</p> <p>Their behaviour tells us how they feel.</p> <p>BEHAVIOUR IS A FORM OF COMMUNICATION!</p>  	<p>Diapositive 11</p> <p>Une personne qui veut attirer l'attention tout de suite l'obtiendra immédiatement si elle manifeste un comportement négatif, alors que par un comportement positif, elle a moins de chances de l'obtenir. Il faut donc toujours s'arrêter et examiner QUELLE EST LA FONCTION DU COMPORTEMENT. Nous devons nous rappeler que tout comportement est une forme de communication. Nous devons ensuite décider comment réagir.</p>															
<p>Let's look at the examples again</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>What happened immediately before the behaviour?</th> <th>Behaviour</th> <th>What happened after, what has stopped the behaviour?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Girl is playing with Iain. Iain is pinching and pulling a girl.</td> <td>Iain is pinching and pulling a girl.</td> <td>Girl is going away, calling a teacher. Iain is playing with the class.</td> </tr> <tr> <td>Teacher is bringing a puzzle in a box, gives it to Iain and says, "Shake me and it together, it is a home!"</td> <td>Iain is throwing a box.</td> <td>Teacher says, "Iain, that is not nice. Would you like something else instead?"</td> </tr> <tr> <td>All the children are sat around the teacher, she is reading a book.</td> <td>Iain is rocking back and forth in the other part of the room.</td> <td>Teacher says, "It is lunch time" and takes Iain by the hand to the dining room.</td> </tr> <tr> <td>Mum and Iain are entering a shopping centre.</td> <td>Iain is hitting himself on the head.</td> <td>Mum and Iain exit the shopping centre.</td> </tr> </tbody> </table>	What happened immediately before the behaviour?	Behaviour	What happened after, what has stopped the behaviour?	Girl is playing with Iain. Iain is pinching and pulling a girl.	Iain is pinching and pulling a girl.	Girl is going away, calling a teacher. Iain is playing with the class.	Teacher is bringing a puzzle in a box, gives it to Iain and says, "Shake me and it together, it is a home!"	Iain is throwing a box.	Teacher says, "Iain, that is not nice. Would you like something else instead?"	All the children are sat around the teacher, she is reading a book.	Iain is rocking back and forth in the other part of the room.	Teacher says, "It is lunch time" and takes Iain by the hand to the dining room.	Mum and Iain are entering a shopping centre.	Iain is hitting himself on the head.	Mum and Iain exit the shopping centre.	<p>Diapositive 12</p> <p>Revenez sur les exemples de la diapositive 9 et demandez aux participants : Qu'est-ce que cela vous apprend ? Que pouvez-vous conclure de ces exemples ? Certaines réponses pourraient être : il faut essayer de découvrir le contexte, la raison, la cause, ce que l'enfant tire de son comportement.</p>
What happened immediately before the behaviour?	Behaviour	What happened after, what has stopped the behaviour?														
Girl is playing with Iain. Iain is pinching and pulling a girl.	Iain is pinching and pulling a girl.	Girl is going away, calling a teacher. Iain is playing with the class.														
Teacher is bringing a puzzle in a box, gives it to Iain and says, "Shake me and it together, it is a home!"	Iain is throwing a box.	Teacher says, "Iain, that is not nice. Would you like something else instead?"														
All the children are sat around the teacher, she is reading a book.	Iain is rocking back and forth in the other part of the room.	Teacher says, "It is lunch time" and takes Iain by the hand to the dining room.														
Mum and Iain are entering a shopping centre.	Iain is hitting himself on the head.	Mum and Iain exit the shopping centre.														
<p>To summarise</p> <ul style="list-style-type: none"> Every person has a reason for their challenging behaviour, every behaviour has a function It is learned through interaction with the social and physical environment Children with ASD are not manipulative, they are not making deliberate behavioural choices  	<p>Diapositive 13</p> <p>Il est important de partir du principe que la plupart des comportements-problèmes ont un sens. Gardez à l'esprit que l'enfant ne fait pas le choix de se comporter de cette manière et qu'il n'est pas mauvais ou méchant en soi. Reconnaissez qu'il peut parfois donner l'impression (à l'enseignant) qu'il nous manipule et qu'il fait un choix délibéré.</p>															
	<p>Diapositive 14</p> <p>Donnez des exemples et expliquez comment les déficits autistiques (interaction sociale, communication, flexibilité de la pensée et du comportement et problèmes sensoriels) ont un impact sur la cause du comportement visible que nous voyons en surface. Le comportement a donc une fonction et un but (il a un sens pour la personne).</p>															
<p>Key ideas</p> <ul style="list-style-type: none"> Behaviour serves a function Focus on prevention Learn about replacement Avoid focusing on negative behaviour – focus on positive  	<p>Diapositive 15</p> <p>Ce sont les idées sur lesquelles nous allons nous concentrer dans la suite de la présentation. Le soutien aux comportements positifs est axé sur la prévention. En se concentrant uniquement sur les conséquences du comportement, on ne pourra pas le résoudre. Se contenter de donner des conséquences ou des punitions aux enfants autistes, ce n'est pas s'attaquer à la cause du comportement. Nous devons empêcher ce comportement de se produire en utilisant des approches préventives.</p>															
<p>The same behaviour – different functions</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>What happened immediately before the behaviour?</th> <th>Behaviour</th> <th>What happened after, what has stopped the behaviour?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Teacher says to Iain, "Here is a puzzle you can play with."</td> <td>Iain throws puzzle on the floor.</td> <td>Teacher takes the puzzle and says, "Oh, you will do it next time!"</td> </tr> <tr> <td>Teacher is with the group of children in the other part of the room.</td> <td>Iain throws toys on the floor.</td> <td>Teacher kneels beside him, comes to the level of his eyes and says gently, "This is not nice, you will run the toys and will not have anything to play with!"</td> </tr> <tr> <td>Iain is alone in the relaxing corner.</td> <td>Iain throws toys on the floor.</td> <td>He stops when teacher comes and takes the floor.</td> </tr> </tbody> </table> <p>You can have three different interventions for the same behaviour of one child</p>  	What happened immediately before the behaviour?	Behaviour	What happened after, what has stopped the behaviour?	Teacher says to Iain, "Here is a puzzle you can play with."	Iain throws puzzle on the floor.	Teacher takes the puzzle and says, "Oh, you will do it next time!"	Teacher is with the group of children in the other part of the room.	Iain throws toys on the floor.	Teacher kneels beside him, comes to the level of his eyes and says gently, "This is not nice, you will run the toys and will not have anything to play with!"	Iain is alone in the relaxing corner.	Iain throws toys on the floor.	He stops when teacher comes and takes the floor.	<p>Diapositive 17</p> <p>Il s'agit d'un exemple où l'enfant utilise le même comportement dans trois buts différents : éviter une activité, attirer l'attention et se stimuler. Nous devrions aborder toutes ces fonctions et avoir des interventions différentes selon la situation ou la fonction.</p>			
What happened immediately before the behaviour?	Behaviour	What happened after, what has stopped the behaviour?														
Teacher says to Iain, "Here is a puzzle you can play with."	Iain throws puzzle on the floor.	Teacher takes the puzzle and says, "Oh, you will do it next time!"														
Teacher is with the group of children in the other part of the room.	Iain throws toys on the floor.	Teacher kneels beside him, comes to the level of his eyes and says gently, "This is not nice, you will run the toys and will not have anything to play with!"														
Iain is alone in the relaxing corner.	Iain throws toys on the floor.	He stops when teacher comes and takes the floor.														
<p>Different behaviours – ONE SAME FUNCTION</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Situation that preceded the behaviour</th> <th>BEHAVIOUR</th> <th>CONSEQUENCES OF BEHAVIOUR, WHAT DID THE CHILD ACHIEVE WITH THE BEHAVIOUR?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Teacher is working with one child while Iain is working on his individual task.</td> <td>Iain bites the materials for the task, spits and laughs.</td> <td>Teacher comes to him and says that he can't do that. She takes him with her to her desk and sits beside him, laughs.</td> </tr> <tr> <td>During a creative activity, teacher is helping other boy with scissors.</td> <td>Iain tries to turn the table over and pulls scissors.</td> <td>Teacher says "NO!" holds the table and stands beside Iain.</td> </tr> <tr> <td>During the break, teacher is preparing data sheets. Iain is sitting on the floor and playing with the toy.</td> <td>Iain laughs, yells, "Ahhhh!" and pats in his pants.</td> <td>Teacher goes to the toilet with him.</td> </tr> </tbody> </table> <p>You can have one intervention for different behaviours...</p>	Situation that preceded the behaviour	BEHAVIOUR	CONSEQUENCES OF BEHAVIOUR, WHAT DID THE CHILD ACHIEVE WITH THE BEHAVIOUR?	Teacher is working with one child while Iain is working on his individual task.	Iain bites the materials for the task, spits and laughs.	Teacher comes to him and says that he can't do that. She takes him with her to her desk and sits beside him, laughs.	During a creative activity, teacher is helping other boy with scissors.	Iain tries to turn the table over and pulls scissors.	Teacher says "NO!" holds the table and stands beside Iain.	During the break, teacher is preparing data sheets. Iain is sitting on the floor and playing with the toy.	Iain laughs, yells, "Ahhhh!" and pats in his pants.	Teacher goes to the toilet with him.	<p>Diapositive 18</p> <p>Il s'agit d'un exemple où l'enfant utilise différents comportements ayant la même fonction - attirer l'attention, donc il faut prévoir une seule intervention.</p>			
Situation that preceded the behaviour	BEHAVIOUR	CONSEQUENCES OF BEHAVIOUR, WHAT DID THE CHILD ACHIEVE WITH THE BEHAVIOUR?														
Teacher is working with one child while Iain is working on his individual task.	Iain bites the materials for the task, spits and laughs.	Teacher comes to him and says that he can't do that. She takes him with her to her desk and sits beside him, laughs.														
During a creative activity, teacher is helping other boy with scissors.	Iain tries to turn the table over and pulls scissors.	Teacher says "NO!" holds the table and stands beside Iain.														
During the break, teacher is preparing data sheets. Iain is sitting on the floor and playing with the toy.	Iain laughs, yells, "Ahhhh!" and pats in his pants.	Teacher goes to the toilet with him.														
<p>Exploring the purpose (function) of challenging behaviour</p> <p>What are we looking at?</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Context or environment</th> <th>Behaviour</th> <th>Consequence</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Biological</td> <td>What happened immediately before the behaviour?</td> <td>What happened after, what has stopped the behaviour?</td> </tr> <tr> <td>Social</td> <td>Description of the situation.</td> <td>Description of challenging behaviour.</td> </tr> <tr> <td>Environmental</td> <td>Who was present?</td> <td>Did the person get attention, object or stimulation?</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>Did the person avoid attention, object or stimulation?</td> </tr> </tbody> </table>	Context or environment	Behaviour	Consequence	Biological	What happened immediately before the behaviour?	What happened after, what has stopped the behaviour?	Social	Description of the situation.	Description of challenging behaviour.	Environmental	Who was present?	Did the person get attention, object or stimulation?			Did the person avoid attention, object or stimulation?	<p>Diapositive 21</p> <p>Demandez aux participants : Quels éléments qui ne se sont pas produits immédiatement avant le comportement susceptibles d'influer le comportement ? (par exemple, des raisons biologiques : fatigue, soif, etc. Des raisons sociales : beaucoup de monde, un enseignant différent. Des raisons environnementales : bruit, odeurs, etc.)</p>
Context or environment	Behaviour	Consequence														
Biological	What happened immediately before the behaviour?	What happened after, what has stopped the behaviour?														
Social	Description of the situation.	Description of challenging behaviour.														
Environmental	Who was present?	Did the person get attention, object or stimulation?														
		Did the person avoid attention, object or stimulation?														



	<p>Le contexte, les antécédents, le comportement et les conséquences sont les quatre éléments à analyser lors de l'évaluation du comportement fonctionnel.</p>									
 <p>Activity: working in pairs</p> <p>Observation using the ABC (Antecedent, Behaviour, Consequence) protocol (based on work by S.J. Steiner)</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Antecedent (before incident)</th> <th>Behaviour (challenging behaviours observed)</th> <th>Consequence (actions to be taken in response)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	Antecedent (before incident)	Behaviour (challenging behaviours observed)	Consequence (actions to be taken in response)				<p>Diapositives 22 and 23</p> <p><i>Il faut du papier pour cette activité.</i></p> <p>Identifiez une vidéo appropriée montrant la préparation d'une scène de combat, comme cet exemple tiré du film de Bridget Jones : https://www.youtube.com/watch?v=gBvOHpNhswo ou un clip similaire tiré d'une émission de télévision. Assurez-vous qu'il n'y a rien de choquant ou d'offensant dans la vidéo. Passez le clip une première fois. En discutant avec les participants, définissez le comportement, décidez quel type d'évaluation serait utile et comment l'enregistrer sur un tableau ABC. Passez la vidéo une seconde fois et par groupes de deux, faites-les remplir un tableau ABC sur le comportement observé. Expliquez-leur que cette approche doit être utilisée s'ils ont été témoin d'un incident. S'ils n'ont pas été témoins de l'incident et qu'ils interrogent quelqu'un sur ce qui s'est passé, il convient alors d'utiliser les méthodes MAS ou FAST pour examiner le comportement plus en profondeur.</p>			
Antecedent (before incident)	Behaviour (challenging behaviours observed)	Consequence (actions to be taken in response)								
 <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">PREVENTION STRATEGIES</th> <th>INTERVENTION STRATEGIES</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>PROACTIVE STRATEGIES</td> <td>TEACHING STRATEGIES</td> <td>REACTIVE STRATEGIES</td> </tr> <tr> <td>Changes in the environment</td> <td>For learning new skills and behaviours</td> <td>Strategies we implement when the challenging behaviour occurs</td> </tr> </tbody> </table>	PREVENTION STRATEGIES		INTERVENTION STRATEGIES	PROACTIVE STRATEGIES	TEACHING STRATEGIES	REACTIVE STRATEGIES	Changes in the environment	For learning new skills and behaviours	Strategies we implement when the challenging behaviour occurs	<p>Diapositive 24</p> <p>Cette diapositive souligne ce qui doit être inclus dans un plan de soutien comportemental.</p>
PREVENTION STRATEGIES		INTERVENTION STRATEGIES								
PROACTIVE STRATEGIES	TEACHING STRATEGIES	REACTIVE STRATEGIES								
Changes in the environment	For learning new skills and behaviours	Strategies we implement when the challenging behaviour occurs								
 <p>1. Not providing the same consequence after challenging behaviour</p> <p>2. Redirection</p> <p>3. Reinforcing/rewarding alternative, other or incompatible behaviour</p> <p>4. Time out</p>	<p>Diapositive 25</p> <p>Les stratégies d'intervention sont des stratégies réactives.</p>									
 <p>It is rarely used in isolation, only for some mild verbal behaviours (like swearing to get attention)</p> <p>In the beginning the challenging behaviour increases, but then gradually decreases – important for everyone included</p>	<p>Diapositive 26</p> <p>Donnez un exemple concret du moment où vous pourriez utiliser cette technique et des conséquences qu'elle pourrait avoir.</p>									
 <p>Alternative behaviour – more appropriate behaviour that serves the same function as challenging behaviour e.g. ask for items using PECS instead of using challenging behaviour</p> <p>Other – give attention to any other more positive behaviour</p> <p>Incompatible behaviour (eating a snack, blowing bubbles, singing and talking instead of PICA behaviour)</p>	<p>Diapositive 27</p> <p>Assurez-vous que les exemples donnés sont pertinents pour le groupe (écoles ordinaires vs. Spéciales).</p>									
 <p>Mostly used when the function of behaviour is self-stimulation</p> <p>Redirect to:</p> <ul style="list-style-type: none"> More appropriate behaviour (rocking on the chair – rocking on the swing) More appropriate place (masturbation at school – masturbation at home) More appropriate time (going up and down the room and humming for one hour – going up and down the room and humming for 10 minutes) More appropriate materials (pinching an arm – pinching a rubber toy) 	<p>Diapositive 28</p> <p>Pica est la compulsion de manger des substances ou des objets non comestibles.</p>									
 <p>CHANGES IN PHYSICAL ENVIRONMENT Structured and predictive environment, removing sensory stimuli, relaxing corner</p> <p>VISUAL SUPPORTS Schedules, task lists, rules and expectations, announcing change</p> <p>TEACHING NEW SKILLS, ADJUSTING TEACHING METHODS Teaching communication, social and self-help skills, teaching in small steps, transition planning, self-regulation</p> <p>MOTIVATION Rewards, token systems, what does the child like?</p>	<p>Diapositive 30</p> <p>Bon nombre des méthodes et stratégies abordées se retrouvent dans les modules précédents.</p>									



<p>Prevention strategies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Shared control • Don't say "no", say "when" • Positive behavioural momentum • Modify aversive tasks • Prepare for transitions 	<p>Diapositive 31</p> <p>Cette diapositive présente simplement les stratégies qui expliquées plus en détail dans les diapositives suivantes.</p>
<p>Don't say "NO", but say "WHEN"</p> <ul style="list-style-type: none"> • Use when the child wants to do something different from the required activity. • When they want something they can't get or when they don't want to stop doing something they are doing. <p>E.g. You can look at your comic when you have completed your maths question.</p> 	<p>Diapositive 33</p> <p>Vous pouvez ajouter d'autres exemples si vous le souhaitez.</p>
<p>Positive behavioural momentum</p> <ul style="list-style-type: none"> • It's good for the function of escape-related behaviour • Distract the child before giving them a difficult challenge (food, tasks) • 3-5 easy instructions and then a hard task 	<p>Diapositive 34</p> <p>N'oubliez pas que l'enfant peut s'opposer à une tâche difficile. Renforcez la confiance et la conformité en commençant par 3 à 5 tâches facilement réalisables. Ensuite, répétez ce processus autant de fois que nécessaire.</p>
<p>Positive behavioural momentum example</p> <p>MATHEMATICS – the child does not want to learn new tasks because he/she needs to make an effort or is worried about getting the answer wrong. We present them in this order:</p> <p>2+2= 1+0= 4+3= 25+27=</p> <p>1+3= 7+2= 4+4= 35+18=</p> <p>1+5= 6+3= 7+2= 45+27=</p> 	<p>Diapositive 35</p> <p>Les élèves se voient confier des tâches faciles, puis reçoivent un renforcement positif et des encouragements lorsqu'ils terminent chaque petite tâche, par exemple un "pouce en l'air". Ensuite, ils se voient confier une tâche plus difficile qui nécessite plus d'efforts. Cela peut être fait pour tous les devoirs scolaires.</p>
<p>Working in pairs - select an example, identify the possible function and discuss prevention strategies</p> <p>What happened immediately before the behaviour? What happened immediately after the behaviour?</p> <p>A girl is playing with Iain's favourite toy - the train. Iain is pinching and pulling a girl. A girl is going away, calling a teacher. Iain is playing with the train.</p> <p>Teacher is bringing a puzzle in a box, gives it to Iain and says "Shall we put it together. It is a horse!" Teacher says "Yes, that is not nice. Would you like something else instead?"</p> <p>All children are seated around the teacher, she is reading a book. Iain is rocking back and forth in the other part of the room. Teacher says "It is lunch time" and takes Iain by the hand to the dining room.</p> <p>Mum and Iain are entering a shopping centre. Iain is hitting himself on the head. Mum and Iain exit the shopping centre.</p> 	<p>Diapositive 37</p> <p>Activité : voir diapositive 37 pour explications</p>
<p>Teaching alternative behaviours</p> <p>AN ALTERNATIVE BEHAVIOUR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Should match the function of the challenging behaviour. (teaching a new way a child can get what he wants) • Should be easy to do (much easier than challenging behaviour) • Should be more appropriate 	<p>Diapositive 38</p> <p>Discutez de l'importance d'enseigner ce qui est approprié d'un point de vue développemental et d'un point de vue culturel MAIS en tenant compte des différences, de la diversité des enfants autistes (changer l'autre, se changer soi-même, changer l'environnement). N'oubliez pas que vous ne pouvez pas changer l'autisme et que nous devons être prêts à faire des adaptations tout comme l'enfant. Assurez-vous que l'enfant a les compétences nécessaires pour se comporter d'une autre manière.</p>
<p>Teaching an expected and alternative response</p>  	<p>Diapositive 39</p> <p>Il est important d'enseigner à la fois les comportements attendus et les comportements alternatifs. Rappelez-vous de la cartographie des comportements sociaux du module 3.</p>
<p>In summary:</p> <p>Before creating a Behaviour Management Plan it is important to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Understand the autistic strengths and differences of the child • Analyse the function of the behaviour - what are they communicating?  <p>The management of the challenging behaviour should be based on:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creating both prevention and intervention strategies • Continuous evaluation • Co-operation with the individual, family and other professionals 	<p>Diapositives 41 and 42</p> <p>Ce sont des diapositives de synthèse.</p>



Annexe 1 Transcription : Vidéo sur l'échange d'images

Je vais expliquer et démontrer très brièvement les quatre premières étapes de la communication par l'échange d'images. Il s'agit de la première étape. Avec la première étape, il faut en fait avoir un motivateur, dans ce cas, ce sera une pomme. Je suis très motivé par la nourriture. Je serai l'élève. Pour la première étape, lorsque vous introduisez un mécanisme d'échange d'images, il doit y avoir deux adultes. Un adulte va tenir le motivateur et essayer d'attirer mon attention avec ça, pour que je montre de l'intérêt. L'autre adulte va m'arrêter et me guider vers la photo. C'est la photo d'une pomme. Je vais faire un échange. Si l'enfant ne la prend pas, vous pouvez l'aider, c'est pour cela que l'autre personne est là. Essayez de communiquer et de dire ce qu'il reçoit - dites "pomme" pendant l'échange. Je vais vous le montrer à nouveau. Je veux la pomme, alors je prends la carte. Vous dites "Pomme". C'est la première étape.

Nous allons faire l'étape deux maintenant. L'étape deux implique en fait un déplacement. Je comprends maintenant que ce symbole signifie une pomme, donc qu'il me permet d'avoir une pomme. Mais l'élève doit maintenant apporter ce symbole dans une autre partie de la pièce, en se déplaçant sur une certaine distance. Il peut se trouver de l'autre côté de la table. Il doit se trouver à environ un ou deux mètres au moins. Il est important de communiquer le mot pendant que vous faites l'échange. Cela aidera l'enfant à comprendre que tout cela implique une communication et, avec un peu de chance, il comprendra les mots. De nombreux parents craignent que si vous faites un échange d'images, l'enfant n'apprendra pas à parler. Nous avons constaté que ce n'est pas vrai. Le fait de voir les mots visuellement aide l'enfant à donner un sens à tous ces symboles et mots qui arrivent dans sa tête.

Donc, la phase trois. C'est une étape qui permet de travailler la différenciation. J'ai donc deux symboles ici, il y en a un pour la banane. Je veux une pomme. Je dois savoir ce que ces symboles signifient. Et je sais que je veux une pomme, donc je vais choisir une photo d'une pomme pour l'échanger. Au cours de la troisième phase, ils doivent être capables de le faire correctement et ne pas se contenter de prendre une carte ou une image quelconque remise au hasard. Ils doivent en fait identifier la photo et celle-ci doit représenter quelque chose qu'ils veulent avoir.

La dernière étape que je vais vous montrer aujourd'hui est la phase quatre, qui consiste à utiliser ce que l'on appelle une bande de phrase et celle-ci contient la phrase "Je veux". La phrase "Je veux" est une grande source de motivation pour la plupart des élèves. C'est ainsi qu'ils vont s'exprimer. En apprenant à parler, ils vont d'abord montrer qu'ils veulent quelque chose.

Là encore, il y a une différenciation et vous pouvez augmenter le nombre de symboles à mesure qu'ils se sentent plus à l'aise et plus confiants dans l'utilisation des systèmes d'échange d'images. Je veux une "pomme", donc je vais rassembler tout cela dans cette phrase. Pour commencer, je vais le faire de manière indépendante. Vous devrez peut-être lui tenir la main pour l'aider à assembler sa toute première bande de phrase, et vous pouvez l'afficher comme ceci. Il se peut que vous ayez d'autres symboles à l'intérieur que je vous montrerai plus tard. Commencez très simplement - juste avec deux symboles. Voici une pomme. Je vais échanger cela et il est important de lire ce que dit la phrase. L'adulte dit alors "Je veux pomme". J'obtiens ma récompense - c'est donc très motivant. Au fur et à mesure que les enfants apprennent à connaître la signification des symboles, vous pouvez augmenter la complexité du livre et le l'organiser de la manière que vous voulez. Ceci est un livre très avancé, très compliqué. Il y a beaucoup de mots différents ici : beaucoup de choses qui motivent l'élève. Il est important qu'au cours de l'échange, l'étudiant obtienne réellement ce qu'il demande. Il est vraiment important qu'il se rende compte du pouvoir du langage.



Annexe 2 Transcription : Langue des signes simple

Salut - Nous allons pratiquer quelques signes Makaton. Je ferai le signe deux fois.

Salut

Regarde

Aurevoir

Manger

Merci

Livre

Toilette

Maman (mère)

Boire

Papa (père)

Ecole

Stop

Bus

Maison

voiture

Enseignant

S'asseoir

Biscuit

Maintenant – Ensuite

crayon

papier

quoi

où

qui

quand

Bulles

jouer

pourquoi

Viens ici

Debout

tranquille

Fruit