

L'autisme chez les jeunes enfants – Script



NOTE: The black text is the script of what is being said.
The blue text is what is on screen in the slides or video.

Diapositive 1. Que vais-je apprendre dans cet outil d'Autism Navigator?

Bienvenue dans Autism Navigator, un éventail unique d'outils Web utilisant des séquences vidéo élaborées pour combler l'écart entre la science et la pratique communautaire.

Vous aurez l'occasion d'explorer trois sujets portant sur l'autisme. Vous en apprendrez davantage sur :

- les caractéristiques diagnostiques de base de l'autisme,
- l'importance essentielle de la détection et de l'intervention précoces, et
- les renseignements actuels sur la prévalence et les causes de l'autisme.

Vous aurez également l'occasion d'accéder à certaines des fonctionnalités innovantes d'Autism Navigator. Un index des diapositives est situé à gauche de la barre d'outils en bas de l'écran. Une visionneuse de diapositives est située à droite de la barre d'outils en bas de l'écran. Utilisez-les pour naviguer facilement entre des diapositives spécifiques. Pour effectuer une visite sans guide afin d'apprendre comment naviguer dans Autism Navigator et pour obtenir du soutien technique, cliquez sur « Aide » dans la barre du haut.

Quelles sont les caractéristiques diagnostiques de l'autisme?

Diapositive 2. Vidéo : Quels sont les impacts actuels de l'autisme sur nous?

Enfant : *Des maisons en pain d'épices... La corne d'abondance...*

L'autisme peut être évident ou subtil. Un enfant qui peut lire à l'âge de trois ans, mais qui ne peut pas jouer à cache-cache...

Enfant : *Tarte à l'ananas et aux noix macadamia...*

Qui connaît tout sur les trains et les dinosaures, et qui devient très agité si vous lui posez des questions sur toute autre chose. Qui ne prononce jamais un mot, mais qui se sert plutôt d'images ou de gestes pour se faire comprendre. Ces signes sont aussi variés que le nombre d'enfants atteints.

Cela touche tous les enfants. Les garçons quatre fois plus souvent que les filles. Il n'existe aucun marqueur biologique connu ou test médical permettant d'aider à le diagnostiquer. Sa cause est inconnue. Ses signes peuvent être saisissants. Ou, pour une personne inexpérimentée, passer facilement inaperçus. Cela commence très tôt dans le développement. Les frères et sœurs des enfants atteints courent un risque plus élevé. Il n'y a pas de solution miracle. Aucun remède. Mais nous pouvons en faire beaucoup. Par exemple, nous savons que de nombreux enfants peuvent réaliser leur potentiel cognitif et émotif si le traitement commence tôt. Plus un médecin dépiste les

enfants potentiellement atteints rapidement, meilleures sont les chances à long terme qu'ils se développent normalement. Vous allez voir des familles de plus en plus inquiètes et perplexes, des parents dont les médecins doivent jouer les rôles d'observateurs qualifiés, de sources de renseignements, de chefs d'équipe.

Diapositive 3. Quelles sont les caractéristiques de base du trouble du spectre de l'autisme?

Il n'existe encore aucun **marqueur biologique** pour l'autisme, et son diagnostic est par conséquent basé sur des caractéristiques **comportementales**. Les critères de diagnostic les plus répandus proviennent du DSM, soit le Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux.

Le premier domaine regroupe les déficiences sur le plan de la communication et de l'interaction sociales.

Le deuxième domaine comprend les comportements, intérêts et activités limités et répétitifs.

Le premier domaine présente **trois** caractéristiques et elles sont **toutes** requises pour poser un diagnostic du trouble du spectre **de l'autisme**. Le deuxième domaine présente **quatre** caractéristiques, dont seulement deux sont nécessaires pour poser un diagnostic.

Ces caractéristiques doivent être présentes dès les premières périodes du développement et entraîner des déficiences dans le fonctionnement quotidien.

Si vous souhaitez obtenir de plus amples détails sur les caractéristiques diagnostiques de base du TSA, cliquez sur « **Outils** » dans la barre de navigation du haut. Les « **Outils** » comprennent du matériel et des liens vers des sites Web portant sur l'autisme.

Diapositive 4. Pourquoi l'identification précoce de l'autisme est-elle si difficile?

L'éternelle leçon de « l'éléphant dans une pièce sombre » nous aide à comprendre pourquoi il est si **difficile** d'identifier l'autisme chez les jeunes enfants. L'histoire raconte qu'un éléphant est emmené dans une pièce sombre et qu'un groupe est rassemblé pour le voir. En raison de l'obscurité, tous doivent le toucher pour savoir ce qui s'y trouve. Chacun touche une partie **différente** et une **seule** partie, alors ils en viennent tous à des conclusions différentes et personne ne devine qu'il s'agit d'un éléphant.

Bien qu'on puisse penser que l'autisme est une déficience **grave** de l'enfance, ses caractéristiques peuvent varier d'intensité, allant de légères à graves. Elles peuvent toutefois facilement passer inaperçues si on fait abstraction de la **combinaison** des caractéristiques. Les professionnels sont qualifiés pour chercher des caractéristiques spécifiques dans l'optique de leur spécialité. Toutefois, à moins d'observer la **combinaison** de caractéristiques, nos observations **peuvent** nous mener à tirer la mauvaise **conclusion**.

Diapositive 5. Vidéo : Reconnaissez-vous si une communication sociale est normale ou un signe précoce de l'autisme?

Ce lecteur vidéo contient des clips vidéo combinés afin que vous puissiez comparer et mettre en perspective les aptitudes de communication sociale de Charlie à gauche, qui se développe normalement, et de Luke à droite, qui a reçu un diagnostic d'autisme. Les numéros 1, 2 et 3 se trouvent sous les lecteurs vidéo. Cliquez sur chaque numéro pour voir une nouvelle paire montrant les deux enfants un an plus tard.

Développement normal : Charlie à 16 mois

Ce clip montre Charlie qui effectue le test CSBS, soit les *Communication and Symbolic Behavior Scales* ou Mesures de la communication et du comportement symbolique, un outil d'évaluation conçu pour les jeunes enfants.

Mère : Voilà! Haut, haut, haut, haut, haut!

Remarquez l'intérêt que Charlie montre pour l'interaction et l'attention qu'il porte aisément aux bulles tout comme aux gens.

Charlie : *Pof!*

Médecin et mère : *Pof! Oh! Coincée!*

Charlie : *(grogne)*

Médecin : *Euh! Oh! Verse-le.*

Charlie : *Oncée!*

Mère : *Elle est coincée.*

Charlie : *(grogne)*

Médecin : *As-tu besoin d'aide?*

Vous pouvez vraiment le voir apprendre : il regarde, il écoute, puis il imite un mot.

Médecin : *Coincée!*

Charlie : *(grogne)*

Médecin : *Euh! Oh!*

Remarquez l'adresse avec laquelle il coordonne son regard et les sons pour partager le problème, pour ensuite faire des gestes visant à demander de l'aide.

Signes précoces de l'autisme : Luke à 15 mois

Observez maintenant Luke dans la même situation. Remarquez ses aptitudes de communication sociale précoce et de quelle façon elles diffèrent de celles de Charlie au même âge.

Médecin : *Tu les fais bien éclater! Tu as les bulles!*

Mère : *Voilà où sont les bulles!*

Médecin : *Ouvre*

Mère : *Veux-tu que Maman t'aide?*

Médecin : *Veux-tu plus de bulles? As-tu besoin d'aide?*

Mère : *(doucement) Donne-nous les bulles.*

Médecin : *Veux-tu que je le fasse?*

Comme Charlie, Luke a montré un intérêt pour les bulles, s'est servi d'un geste de la main pour en demander « plus », et a regardé le médecin. Toutefois, Luke avait un visage peu expressif, a rarement levé les yeux, n'a pas utilisé de sons ou de mots, et n'a pas beaucoup communiqué; ces éléments combinés sont une source de préoccupation à cet âge. Pour une personne inexpérimentée, les différences entre les deux enfants peuvent sembler subtiles et passer facilement inaperçues. Tous deux ont montré des comportements répétitifs : Charlie a pris le pot à quelques reprises, Luke a tourné ce dernier dans un sens et dans l'autre; mais contrairement à l'intérêt social de Charlie à commenter le fait que le pot est coincé, Luke semblait plus intéressé par le pot lui-même qu'à interagir avec les gens.

Développement normal : Charlie à 27 mois

Médecin : *Voici Pluto.*

Vous verrez maintenant Charlie et Luke de nouveau, environ un an plus tard, cette fois-ci pendant le test ADOS, soit l'*Échelle d'observation pour le diagnostic du spectre autistique*, l'outil de référence absolue pour poser un diagnostic.

Charlie : *Entends-tu ça? Est-ce que c'est bruyant?*

Médecin : *Je l'entends, oui c'est bruyant*

Charlie : *J'ai mal aux oreilles!*

Médecin : *As-tu mal aux oreilles?*

Remarquez les aptitudes impressionnantes de langage et de conversation que Charlie a acquises en un an.

Charlie : *Est-ce que cela t'a donné mal aux oreilles, Maman?*

Mère : *Mmm... pas vraiment. C'est un claquement bruyant, par contre.*

Charlie : *Je n'ai pas peur.*

Mère et médecin : *Tu n'as pas peur.*

Le développement du langage des jeunes enfants normaux est remarquable. Cela est rendu possible par une expérience réussie de participation aux interactions sociales avant même d'utiliser les mots.

Médecin : *Oh, regarde, qu'as-tu là?*

Charlie : *Un camion!*

Médecin : *Un camion.*

Charlie : *Un autobus!*

Médecin : *Et un autobus.*

Charlie : *Une voiture de police.*

Médecin : *Et une... D'accord.*

Charlie : *Une camionnette!*

Médecin : *Une camionnette! Ouais!*

Signes précoces de l'autisme : Luke à 28 mois

Observez maintenant Luke. Remarquez ce sur quoi porte son attention...

Médecin : *Luke!*

... et l'incidence de son vif intérêt pour le jouet sur son interaction.

Médecin : *Luke! Hé, Luke! Pouvez-vous attirer son regard vers vous en l'appelant?*

Mère : *Luke! Luke! Regarde Maman!*

Père : (hors champ) *Il remporte la médaille d'or de celui qui ne regarde pas s'il voit quelque chose qu'il veut faire.*

Mère : *Hé, Luke! Regarde Maman! Regarde! Maman a un téléphone!*

L'intérêt de Luke pour le jouet était si vif qu'il avait de la difficulté à tourner son attention de celui-ci vers les personnes qui l'appelaient. Après plusieurs tentatives pour obtenir une réponse de sa part, sa mère a pensé pouvoir attirer son attention vers un autre jouet faisant de la musique.

Même si l'attention de Luke ne s'est **jamais** tournée vers une personne, il **pouvait** le faire entre deux objets. Il est possible qu'en raison de son autisme, Luke ait remarqué plus de détails à propos du jouet et de son fonctionnement qu'un jeune enfant normal. Contrairement à Luke, pensez combien l'attention souple de Charlie et son intérêt envers les gens lui ont fourni d'occasions d'apprendre des autres et d'interagir avec eux. D'après ces clips vidéo, vous pouvez voir à quel point l'écart entre leurs aptitudes de communication sociale s'est élargi en seulement un an. Les caractéristiques de l'autisme pouvant facilement passer inaperçues à 15 mois se sont complètement dévoilées à 28 mois.

Développement normal : Charlie à 27 mois

Pendant son activité de collation finale, remarquez de quelle façon Charlie se sert du langage.

Charlie : *Qu'est-ce que c'est?*

Médecin : *Ce sont des Teddy Grahams. Aimes-tu les Teddy Grahams? Moi aussi. J'aime les Teddy Grahams.*

Charlie : (hoche la tête)

Médecin : *Sais-tu qui aime les Teddy Grahams chez moi?*

Charlie : *En manges-tu?*

Médecin : *J'en mange, oui, et sais-tu qui d'autre en mange? Mon chien... aime les Teddy Grahams!*

Charlie : *Génial!*

Médecin : *C'est incroyable, oui il mange des biscuits. Il s'attire parfois des ennuis, par contre.*

Charlie : *Va-t-il grandir? S'il en mange un?*

Médecin : *Il pourra lorsqu'il sera plus grand... il pourra atteindre le pot de biscuits. Ouais, il peut déjà avoir à peu près tout ce qu'il veut.*

Charlie a spontanément posé des questions et fait des commentaires en utilisant des mots bien intégrés avec son regard et son expression faciale.

Charlie : *En manges-tu?*

Médecin : *J'en mange, oui. Et sais-tu qui en mange aussi? Mon chien... aime les Teddy Grahams!*

Charlie : *Génial!*

Médecin : *C'est incroyable, oui...*

Il était capable d'écouter activement son histoire et a ensuite répondu en exprimant son intérêt et en cherchant à obtenir plus de renseignements. Ce clip vidéo illustre l'habileté de la réciprocité sociale et du comportement non verbal d'un jeune enfant normal.

Signes précoces de l'autisme : Luke à 28 mois

Observez maintenant Luke pendant la collation. Quelles caractéristiques d'une déficience de la communication sociale remarquez-vous?

Père : (hors champ) *Dans certains cas, il nous a demandé d'ouvrir un sac de croustilles ou de peler une banane ou n'importe quoi d'autre.*

Médecin : *Oui, oui.*

Père : (hors champ) *Mais il a... généralement plus faim à ce moment.*

Médecin : *Oui, oui...*

Père : (hors champ) *Nous aurions dû apporter un sac de Tostitos, je ne sais pas.*

Médecin : *En veux-tu? De cette sorte? Voilà.*

Mère : *J'essaie de ne pas trop le nourrir... pour déjeuner. Bon garçon.*

Médecin : *Bons raisins.*

Luke s'est assis calmement à la table, souhaitait manifestement manger une collation et semblait à l'aise dans cette nouvelle situation. Toutefois, il a montré trois caractéristiques de communication sociale de l'autisme dans ce bref clip vidéo : des lacunes sur le plan de l'amorce de contact et de la réponse aux demandes d'interaction; une utilisation limitée de gestes, d'expressions faciales et de mots; et un manque d'intérêt envers les gens. Vous pouvez voir ce qui constitue à présent une différence marquante entre les capacités de communication sociale de ces enfants et l'incidence importante des caractéristiques de l'autisme sur le développement.

Diapositive 6. Vidéo : Reconnaissez-vous un comportement répétitif et restreint chez les trois enfants atteints d'autisme?

Vous regarderez ici des clips vidéo portant sur trois enfants atteints du trouble du spectre de l'autisme afin de pouvoir vous concentrer sur les caractéristiques d'un comportement répétitif restreint. Ce lecteur vidéo contient des clips vidéo combinés afin que vous puissiez voir chaque enfant à deux âges différents. Remarquez comment ces comportements inhabituels commencent subtilement alors qu'ils sont de jeunes enfants et deviennent plus évidents avec l'âge. Cliquez sur chaque numéro pour voir une nouvelle paire montrant les deux enfants un an plus tard.

Signes précoces de l'autisme : Anthony à 24 mois

Observez maintenant Anthony à 24 mois.

Médecin : *Voilà, Maman en a un. Pof! Bulles! Tu es excité! Bulles!*

Avez-vous remarqué la posture inhabituelle de ses doigts qui se raidissent lorsqu'il est excité par les bulles?

Caractéristiques diagnostiques claires : Anthony à 4 ans

Observez maintenant Anthony alors qu'il est âgé de quatre ans et remarquez le changement de ses mouvements répétitifs depuis 24 mois.

Médecin : *Prends-le! Pof! Voilà.*

Anthony : *Bulles?*

Médecin : *Oh, plus de bulles? Dernière fois!*

Frère : *Je vais seulement faire éclater quelques bulles.*

Médecin : *D'accord!*

La position initiale des doigts d'Anthony s'est transformée en battements des mains, ce qui est apparu comme un débordement de son excitation lorsqu'il faisait éclater les bulles. Une fois la vague d'excitation passée, Anthony a cessé de battre des mains et a pu aisément demander plus de bulles au moyen d'un mot, en faisant un geste et en jetant un regard rapide vers le médecin. Lorsque son frère et lui ont fait éclater les bulles, la vague de battements a recommencé.

Signes précoces de l'autisme : Ryan à 20 mois

Observez Ryan, alors qu'il est âgé de 20 mois, entouré de jouets avec lesquels les jeunes enfants font habituellement des jeux de simulation.

Médecin : *Oh! Boum! Et je peux jouer aussi. Est-il allumé? Oui, oui! Oh non! Tu l'as retourné! Je vais cuisiner ici. Brasse, brasse, brasse. Brasse, brasse, brasse. À ton tour!*

Avez-vous remarqué qu'il était intéressé par les objets, mais qu'il n'a pas joué à faire semblant avec eux ou partagé son intérêt? Il les a plutôt retournés ou les a fait rouler de façon répétitive. Une fois l'ensemble de cuisine sorti, son intérêt était concentré sur le fait de retourner et de faire vaciller les objets. Peut-être que Ryan essayait de découvrir la façon dont les objets bougeaient et les sons qu'ils faisaient. Toutefois, son intérêt restreint a fait obstacle à la simulation et à l'interaction.

Caractéristiques diagnostiques claires : Ryan à 5 ans

Maintenant, observez Ryan alors qu'il est âgé de 5 ans pendant le test ADOS. Ce clip montre les progrès importants de Ryan après une intervention précoce, mais remarquez que les caractéristiques de l'autisme sont encore claires.

Ryan : *Est-ce que je peux le rapporter à la maison?*

Mère : *Non, mais tu peux jouer avec ici.*

Ryan : *Est-ce que je peux... le rapporter à la maison?*

Médecin : *Tu ne peux pas l'apporter à la maison.*

Mère : *C'est pour permettre aux autres enfants de jouer avec.*

Ryan : *Est-ce que je peux l'emprunter?*

Mère : *Pendant que tu es ici. Tu peux l'emprunter pendant que nous sommes ici, aujourd'hui. C'est un joli ballon, n'est-ce pas? À quoi ressemble-t-il?*

Ryan : *Un globe.*

Mère : *C'est vrai.*

Ryan : *Est-ce que je peux apporter celui-ci à la maison et laisser celui-là ici?*

Mère : *Non, c'est une bonne idée, mais les autres enfants voudront aussi jouer avec.*

Les aptitudes verbales de Ryan étaient bien sûr impressionnantes, alors qu'il essayait de négocier le fait d'apporter l'un de ses ballons à la maison. La mère de Ryan a mentionné que son intérêt précoce pour rouler a évolué en une fascination envers les planètes à l'âge de deux ans. Toutefois, son intérêt intense pour ces ballons a compromis sa capacité à participer à une activité de jeu imaginaire ou à parler d'un autre sujet.

Signes précoces de l'autisme : Mara à 20 mois

Observez Mara à 20 mois. Elle éprouve des difficultés à faire la transition d'un jeu à l'autre. Remarquez ce qui attire l'attention de Mara.

Médecin : *Peux-tu arrêter de brasser un instant pour me construire une tour? Ouais, regarde!*

Mère : *Peux-tu faire les... peux-tu faire les blocs?*
Médecin : *Sur le dessus? Aucun problème, tu peux les laisser. Regarde! En haut!*
Mère : *Un, deux...*
Médecin : *Essaie.*
Mère : *Peux-tu faire des blocs?*
Médecin : *Verse-le dedans. Verse-le dedans!*
Mère : *Peux-tu... Mara, où sont les blocs?*

Mara a démontré des difficultés à déplacer son attention de l'action de brasser avec la cuiller, ce qui l'intéressait fortement, vers celle d'empiler les blocs.

Médecin : *Fais-le!*
Mère : *Peux-tu... peux-tu faire une tour avec les blocs?*
Médecin : *Pouvons-nous la renverser? Boum! Kaboum! Ils sont pour toi. Ils sont pour toi. Ils sont pour toi. Si tu pouvais seulement avoir une main de libre.*
Mère et médecin : *(rires)*
Médecin : *Voilà! Merci. Sur le dessus.*

Même lorsqu'elle a empilé les blocs, vous pouvez voir que son attention était encore axée sur la cuiller. L'intensité de sa fixation était inhabituelle et a compromis sa capacité à interagir et à jouer avec différents objets.

Médecin : *Kaboum, ils tombent.*
Mara : *Oh!*
Mère : *En haut?*
Médecin : *Sais-tu quoi? J'en prendrai quatre, c'est parfait.*
Mara : *(babille) non-non-nous?*
Médecin : *Oui, je sais, c'est pour toi.*

Caractéristiques diagnostiques claires : Mara à trois ans

Regardons maintenant Mara à trois ans pendant le test ADOS. Remarquez ses forces et ses faiblesses quant à l'interaction sociale.

Médecin : *Veux-tu être le papa? D'accord. Es-tu prête?*
Mara : *Prêt.*
Médecin : *Bonjour Papa! Comment vas-tu? Veux-tu aller au parc?*
Mara : *Ouille! J'ai marché sur quelque chose! J'ai marché... quelque chose!*
Médecin : *Oh non! Sur quoi as-tu marché?*
Mara : *J'ai marché sur mon jus.*
Médecin : *Est-ce que ça va?*
Mara : *Oui.*
Médecin : *Veux-tu aller au parc avec moi?*
Mara : *Non, je ne pense pas... Je veux rester dans ma maison!*
Médecin : *Veux-tu rester dans ta maison? Hé bien, que veux-tu faire dans ta maison?*
Mara : *Ouille! J'ai marché sur quelque chose!*
Médecin : *Oh non!*

Mara utilise de façon répétitive la phrase « Oh, j'ai marché sur quelque chose ». Remarquez de quelle façon le fait de répéter cette phrase l'aide à participer à l'interaction.

Mara : *Oh, voilà le souper du bébé! Regarde! Ouille! J'ai marché sur quelque chose!*
Médecin : *Oh non! Sur quoi as-tu marché cette fois?*
Mara : *J'ai marché sur... une cuiller!*
Médecin : *Ma cuiller?*

Les aptitudes langagières de Mara semblent bonnes pour son âge. Elle a répondu aux demandes du médecin et a participé avec les jouets. Toutefois, en observant attentivement, sa réciprocité était limitée et sa voix est plutôt chantante. Mara n'a regardé le médecin que lorsqu'elle a utilisé la phrase

répétitive. Bien qu'il l'ait aidée à participer à l'interaction, son intérêt restreint a limité son jeu imaginaire et la qualité de son interaction sociale.

Diapositive 7. Quelle est la leçon de l'œil de l'éléphant?

Revenons à la vieille leçon de l'éléphant dans une pièce sombre. Pour le plaisir, choisissez l'œil qui appartient à l'éléphant, selon vous.

Si vous hésitez, cela montre que l'œil à lui seul n'est pas suffisant pour savoir qu'il s'agit d'un éléphant.

Les caractéristiques diagnostiques du trouble du spectre de l'autisme combinent un manque de comportements normaux et la présence de comportements inhabituels.

Des lacunes dans l'atteinte des étapes normales de développement social, langagier et communicationnel devraient vous indiquer qu'un enfant présente un risque de TSA.

Diapositive 8. Comment les comportements inhabituels nous aident-ils à identifier l'autisme?

C'est la présence de comportements inhabituels (tels que les mouvements répétitifs et les intérêts fixés) qui sont spécifiques à l'autisme. Ces comportements inhabituels, combinés à un manque de comportements normaux, nous aident à identifier et à diagnostiquer le trouble du spectre de l'autisme.

Diapositive 9. Pourquoi les comportements inhabituels sont-ils susceptibles de ne être remarqués?

La présence de comportements inhabituels peut être plus difficile à déceler que les lacunes sur le plan des étapes normales du développement. Observez les comportements répétitifs et les intérêts restreints dans ces photos.

La première photo montre les doigts d'Anthony frémir et se raidir lorsqu'il est excité. Cette position inhabituelle est brève et peut facilement passer inaperçue.

Sur la prochaine photo, Anthony, un non-verbal, est plutôt doué pour deviner comment tourner le pot de biscuits à l'envers sur son couvercle et le faire tourner rapidement avec ses petits doigts.

Sur la prochaine photo, remarquez l'habileté de cet enfant à construire un train. Parce que cette aptitude est sophistiquée pour son âge, elle peut ne pas être diagnostiquée comme un vif intérêt et passer inaperçue comme signe du TSA.

Le prochain enfant est non-verbal, mais montre des forces relativement à la construction d'une tour de blocs et a un vif intérêt pour les lettres sur les blocs.

Les enfants atteints du TSA montrent des forces relatives qui, même si elles semblent précoces, peuvent être un signe de l'autisme. Prises individuellement, ces forces peuvent ne pas être reconnues comme des signes. Mais lorsqu'on les observe combinées à d'autres signes, il est possible de brosser un tableau plus large.

Diapositive 10. Comment les déficits de communication sociale affectent-ils les relations lorsque l'enfant grandit?

La réciprocité, ou l'équilibre du donnant-donnant dans les relations sociales, est particulièrement difficile pour les individus atteints du TSA tout au long de leur vie. Les interactions et les conversations semblent être à sens unique lorsque les capacités d'une personne sont limitées quant à la compréhension des émotions, des pensées et de la perspective d'un partenaire social. Les

difficultés dans les relations avec les pairs reflètent des déficits de communication sociale. Plusieurs personnes ayant un trouble du spectre autistique souhaitent avoir des relations amicales, mais n'ont pas les capacités nécessaires pour les développer et les conserver. Leurs tentatives d'interaction peuvent sembler étranges, inappropriées ou incomprises par les autres en raison de leurs déficits de communication sociale. Les adultes atteints d'autisme disent éprouver des difficultés à comprendre et à interpréter les subtilités sociales non verbales de la séduction et des rencontres amoureuses. COMMENT savoir si une personne est intéressée ou quel degré d'attention est apprécié? Plusieurs de ces renseignements ne sont pas exprimés avec des mots, mais plutôt par des signaux non verbaux souvent subtils du regard, des expressions faciales et de la posture corporelle. Les personnes atteintes d'autisme doivent apprendre ces facultés sociales afin de pouvoir établir et maintenir des relations fructueuses.

Si vous souhaitez en apprendre plus sur les caractéristiques de communication sociale, consultez la brève conférence située dans « **Idées** », dans la barre de navigation ci-dessus. « **Idées** » contient des mini-documentaires et de brèves conférences supplémentaires portant sur l'autisme.

Diapositive 11. Pourquoi les comportements répétitifs et les intérêts restreints sont-ils importants pour les personnes atteintes d'autisme, qu'elles soient jeunes ou vieilles?

Pour la plupart d'entre nous, une modification de routine occasionnelle se produit sans vraiment de préavis, mais pour une personne atteinte d'autisme, même la plus petite modification de routines connues peut mener à un sentiment d'anxiété ou provoquer des crises, un repli sur soi, voire même une fermeture complète. Ces comportements peuvent sembler survenir sans raison ou « de nulle part », si la raison de la rigidité est incomprise. Il est essentiel de reconnaître le rôle important des comportements répétitifs, puisqu'ils peuvent aider la personne atteinte d'autisme à se calmer ou à devenir plus alerte. Une augmentation de ces comportements survient souvent lorsque la personne est anxieuse ou excitée, ou qu'elle s'ennuie. Les intérêts fixes, les comportements répétitifs et l'insistance sur la similitude sont connectés entre eux. Par exemple, un enfant stressé par une modification de routine peut utiliser des comportements répétitifs pour se calmer. Ils varient grandement en matière de comportements, de leur fréquence, de leur intensité et de leur rigidité. Ils deviennent problématiques lorsqu'ils compromettent la capacité des personnes à entretenir des liens sociaux, à prendre part aux activités quotidiennes et à composer avec un monde en transformation. Ils jouent également un rôle dans les forces de la personne atteinte d'autisme. Un intérêt intense peut provoquer l'enthousiasme pour certains sujets et renforcer la capacité à se concentrer sur ceux-ci. L'insistance sur la similitude peut être perçue comme une capacité à effectuer des activités habituelles. Les comportements répétitifs sont des tentatives positives de se calmer ou de se motiver. L'attention particulière aux parties d'un tout constitue quant à elle une indication précoce d'habileté à voir les détails. Pour transformer ces comportements problématiques en atout, il faut d'abord comprendre le rôle du comportement et son incidence, tant sur la personne atteinte d'autisme que sur l'interlocuteur. En premier lieu, il est essentiel de cerner la cause de ces comportements pour développer des stratégies d'intervention appropriées et efficaces.

Si vous souhaitez en apprendre plus sur les caractéristiques de communication sociale, consultez la brève conférence située dans « **Idées** ».

Diapositive 12. Qu'avez-vous appris sur les caractéristiques diagnostiques de l'autisme?

Vérifions maintenant vos connaissances sur les caractéristiques de base du trouble du spectre de l'autisme se rapportant aux domaines diagnostiques. Cliquez et faites glisser chacune des caractéristiques vers l'un des domaines.

Les déficiences sur le plan des communications sociales et l'interaction sociale

- Déficiences de la réciprocité socio-émotionnelle
- Déficiences du comportement communicationnel non verbal utilisé pour l'interaction sociale

- Déficit du développement, du maintien et de la compréhension des relations

Comportements, intérêts ou activités limités et répétitifs

- Mouvements moteurs, utilisation d'objets ou discours stéréotypés ou répétitifs.
- Insistance sur la similitude, respect rigide des routines ou formules ritualisées du comportement verbal ou non verbal
- Intérêts très restreints et fixes dont l'intensité ou la concentration sont anormales
- Hyper ou hyporéactivité aux informations sensorielles ou intérêt sensoriel inhabituel

Réimprimé avec la permission du Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux, cinquième édition (Droits réservés © 2013). Association américaine de psychiatrie

Pourquoi la détection et l'intervention précoces sont-elles essentielles?

Diapositive 13. Vidéo : Comment le développement d'un enfant normal diffère-t-il de celui d'un enfant atteint d'autisme?

Signes précurseurs de l'autisme – Nicholas, 16 mois

Les enfants atteints d'autisme ont des déficiences importantes sur le plan de l'interaction sociale et de la communication. C'est cet aspect, combiné avec la présence de comportements répétitifs ou d'intérêts inhabituels qui devrait préoccuper un observateur qualifié.

Développement normal – Jimmy, 15 mois

Réfléchissez à la manière dont les enfants au développement normal manifestent naturellement un vif intérêt à interagir, communiquer, et partager leurs idées avec les autres, et déplacent facilement leur attention entre les personnes et les objets.

Enfant : *Daaa!*

Mère : *Veux-tu que je fasse des bulles?*

Médecin : *(hors champ) Ouais! Est-ce que je peux avoir la tasse? Où est la tasse?*

Les enfants se développant normalement écoutent le discours attentivement et essaient d'arriver à comprendre ce que vous voulez dire à partir des gestes et d'autres indices sociaux, même avant même de comprendre la signification des mots.

Enfant : *(gazouille)*

Médecin : *Bouteille! Merci!*

Indices de l'autisme – Nicholas, 16 mois

Les enfants atteints d'autisme ont un déficit de base sur le plan de l'attention sociale. Ce déficit de base influence l'apprentissage et se répercute sur le développement du cerveau.

Médecin : *Ouvre-les! (souple)... Bulles. Tu veux plus de bulles?*

L'autisme compromet la capacité de l'enfant à écouter le discours, à remarquer les gestes, à regarder les visages et à prêter attention à ce qui est important au sein de l'environnement d'apprentissage. L'autisme influence la capacité à apprendre des gens.

Médecin : *Où est la bouteille? Nous allons dire au revoir à certaines de ces choses! Au revoir, tasse!*

Développement normal – Jimmy, 15 mois

Dans un développement normal, les enfants ont une foule d'occasions d'apprendre découlant de leur interaction avec les autres.

Médecin : *Oh Big Bird! Il l'aime! C'est délicieux! Plus? Miam, miam, miam, miam, miam.*

Indices de l'autisme – Nicholas, 16 mois

Les enfants atteints d'autisme manifestent plus d'intérêt pour les objets que pour interagir avec les gens, et peuvent même remarquer plus de détails qu'un enfant normal. Toutefois, c'est pour cette raison qu'ils ratent des occasions d'apprentissage essentielles à un moment crucial du développement.

Ces conséquences développementales sont cumulatives et peuvent entraîner des déficits envahissants et des comportements extrêmement difficiles si elles ne sont pas dépistées tôt.

Diapositive 14. Quelle incidence l'autisme a-t-il sur le développement et l'apprentissage?

Un programme d'intervention précoce aide les familles de bébés et de jeunes enfants à soutenir l'apprentissage et le développement de leur enfant dans un environnement naturel. Par conséquent, il est important d'examiner l'incidence de l'autisme sur le développement et l'apprentissage.

Les déficits de base peuvent avoir une incidence négative sur le développement en compromettant l'attention sociale à des renseignements et à des apprentissages importants. Cela peut entraîner un retard cognitif et une déficience intellectuelle. Les déficits de base de l'autisme peuvent également avoir une incidence positive sur les forces en renforçant les capacités liées aux intérêts démesurément fixes ou restreints. Par exemple, un vif intérêt pour les formes et les lettres peut se traduire par l'acquisition d'un vocabulaire inhabituel ou par des aptitudes de lecture précoces.

L'apprentissage au fil des activités quotidiennes et des routines peut occasionner plusieurs difficultés pour un jeune enfant atteint du TSA. Par exemple, un vif intérêt pour les trains peut limiter les occasions de jouer à faire semblant avec d'autres jouets. Alors que la plupart des jeunes enfants apprennent sans enseignement intentionnel ou sans que leurs parents ne préparent d'occasions d'apprentissage spécifiques, ce n'est pas forcément le cas des jeunes enfants atteints d'autisme. Ils ne portent peut-être pas attention aux gens ni ne cherchent l'attention des autres pour créer une interaction sociale.

Un jeune enfant atteint du TSA peut avoir des réponses fortes ou des comportements difficiles ayant une incidence sur l'apprentissage. Une crise peut survenir lorsqu'une routine très spécifique n'est pas respectée. Comme le parent est alors plus enclin à suivre la routine de l'enfant pour éviter la crise, il peut être difficile de partir de la maison à temps le matin. Cela peut inciter le jeune enfant à prendre le dessus et limiter les occasions d'apprentissage. Un jeune enfant atteint du TSA peut aussi refuser de manger la plupart des aliments, rendant ainsi l'heure du repas accablante. Un jeune enfant peut courir et ne pas répondre au parent qui l'appelle, rendant toute sortie de la maison avec l'enfant très difficile.

La clé est de détecter l'autisme rapidement et de fournir une intervention qui vise des résultats significatifs pour les familles : améliorer les aptitudes de communication sociale, aider à rendre les activités prévisibles et créer des occasions pour soutenir l'apprentissage dans les activités quotidiennes et les routines.

Diapositive 15. Vidéo : Pourquoi l'intervention précoce est-elle si importante?

Vous pouvez ici voir Brian à quatre moments différents, entre 14 et 26 mois. Vous remarquerez la progression de l'autisme et comment ses manifestations peuvent s'aggraver avec l'âge. Accordez une attention particulière à la façon dont les symptômes de l'autisme de Bryan influencent sa capacité à porter attention aux gens et à apprendre d'eux. C'est cette incidence secondaire des symptômes de l'autisme sur l'apprentissage et le développement qui peut être prévenue, s'ils sont détectés rapidement.

Brian – Signes précoces de l'autisme : 14 mois

Vous verrez d'abord Brian à 14 mois pendant le CSBS.

Médecin : *(à la mère) Regardez le changement de regard. Oh non!*

Brian regarde le médecin et sa mère, puis leur sourit chaleureusement alors qu'ils prennent plaisir à regarder le jouet. Remarquez à quel point il change une fois qu'il contrôle l'objet.

Médecin : *Tu es si courageux, tu es si courageux!*

Son attention est portée vers le jouet, il ne répond pas au médecin avec des mots...

Médecin : *Brian, en veux-tu plus?*

... ou à son geste pour offrir de l'aide.

Médecin : *Il partira. Je dois aider. (rires) Oh non! Oh non! Regarde, regarde! Je vais le remonter. Voilà. Des « o »!*

Il regarde pour vérifier auprès de sa mère et coordonne même un regard et un son envers le médecin.

Brian : *(gazouille) ba-da-ye!*

Médecin : *Ton papa le fait aussi? Je suis heureux.*

Même s'il possède de bonnes facultés sociales, il connaît un retard significatif de communication pour son âge selon le CSBS. Même sans forcément soupçonner l'autisme à cet âge, nous devrions nous inquiéter de l'utilisation limitée que Brian fait des sons et des gestes et du faible taux de communication. Plus inquiétant encore, à certains moments son attirance pour les objets est si forte qu'elle compromet son interaction sociale et peut limiter les occasions d'apprentissage.

Médecin : *Plus? D'accord, je vais t'en donner plus. C'était bien aussi.*

Brian – Signes précoces de l'autisme : 17 mois

Regardons maintenant Brian à 17 mois, encore pendant le CSBS. Comme à 14 mois, il lève les yeux et offre un sourire chaleureux.

Père : (hors champ) *C'est ce que tu fais!*

Médecin : *Danses-tu? Il danse! Regarde ça! Regarde, Papa danse.*

Mère : *Papa danse. Oh, il est excité par son jouet.*

Médecin : *Regardez ce qui se passe lorsqu'il le rend. Génial!*

Mère : *Regarde ça, bébé!*

Médecin : *Il se trémousse!*

Mais une fois que le jouet attire son attention, Brian demeure attentivement concentré sur les pieds du pingouin lorsqu'ils bougent, et ne répond pas aux mots ou aux gestes de sa mère ou du médecin.

Mère : *Qu'est-ce qui s'est passé? Cela ne part plus!*

Médecin : *Cela peut être trop bruyant, surtout lorsque le camion de pompier passe par là.*

Secoue, secoue, secoue, secoue! Brian. Brian! En veux-tu plus? As-tu besoin d'aide?

As-tu besoin d'aide?

Vous entendrez son père dire : « Il est tellement passionné par tout ce qu'il aime », ce qui suggère que ses parents ont déjà remarqué son attention particulière à la maison, à cet âge.

Mère : *Veux-tu le refaire encore une fois?*

Père : (hors champ) *Il devient... il devient tellement passionné par tout ce qu'il aime.*

Mère et père : *Pof!*

Père : (hors champ) *Bulles!*

Mère et médecin : *Pof!*

Mère : *Des bulles solides*

Médecin : *Pof! Les bulles... Elles sont là, mon ami. Elles sont là. Bulles.*

À 17 mois, il devrait être clair que Brian a un retard de communication et de langage et qu'il a besoin d'une intervention précoce. De plus, son attention particulière et son manque de réponse à la voix et

aux gestes des adultes devraient éveiller des soupçons de TSA. Même si un diagnostic de TSA n'est pas encore posé, les signes précoces de l'autisme rendent encore plus urgent le besoin d'une intervention précoce.

Brian – Caractéristiques diagnostiques claires : 20 mois

Voici Brian à 20 mois, encore pendant le CSBS. Brian est manifestement contrarié par le jouet à remontoir, se tourne et regarde son père pour obtenir du réconfort, mais il ne regarde pas le visage de son père.

Médecin : Vous pouvez essayer de le rendre le plus heureux possible.

Père : Hé, regarde cet insecte. Es-tu malheureux à cause de l'insecte?

Il n'utilise pas son regard ou d'autres façons d'exprimer qu'il ne veut pas le jouet; au contraire, il pleure et se couvre les yeux, rendant difficile de savoir ce qui le contrarie.

Médecin : Tentant, hein? Mmmmm...

Père : C'est une bonne façon de le faire.

Médecin : Mmmmm...

Son vocabulaire insuffisant, qui devrait pourtant se développer rapidement à cet âge, est devenu plus évident et a une incidence importante sur sa capacité à communiquer efficacement.

Médecin : Mâcher, mâcher. Ouvre?

Brian inspecte longtemps le pot visuellement, le tournant, le léchant et le secouant. Brian a besoin de beaucoup de soutien de la part du médecin pour laisser tomber le pot et lui permettre de l'ouvrir.

Médecin : Oh, bon travail! Ouvre! Voilà! Cheerios. Hourra! Oh, attrape-les, attrape-les, attrape-les, attrape-les, attrape-les, pof! Attrape-les, attrape-les, attrape-les, attrape-les, pof!

Pour un observateur averti, les signes de l'autisme sont clairs dès 20 mois. L'expression de l'émotion de Brian est très monotone, même s'il semble intéressé. Son changement au fil du temps devrait être une source de préoccupation. Ses déficits de communication sociale ont empiré, combinés à des comportements inhabituels plus marqués : des mouvements répétitifs, une attention fixe sur les objets et une exploration sensorielle inhabituelle. Nous espérons qu'Autism Navigator aiguïsera vos aptitudes d'observation en vous présentant plusieurs exemples vidéo sur les signes de l'autisme. Que vous soyez un parent, un professionnel ou une personne intéressée à en apprendre davantage, savoir reconnaître les manifestations de l'autisme avant qu'il ne soit habituellement diagnostiqué vous aidera à en distinguer les caractéristiques plus subtiles. Cela nous aidera à titre de communauté à bâtir notre capacité à détecter l'autisme de façon précoce.

Médecin : Ouvre!

Brian – Caractéristiques diagnostiques claires : 26 mois

Vous pouvez maintenant regarder Brian pendant le test ADOS, à 26 mois. Dans le contexte du test ADOS, les caractéristiques de l'autisme sont très claires.

Médecin : Je peux t'aider. Veux-tu que je le tourne?

Brian se concentre de façon excessive sur un jouet faisant de la musique. Son attention ne dévie pas du jouet, même si le médecin tente plusieurs façons différentes d'attirer son attention.

Médecin : Voilà! Oh, d'accord je vais bouger ma main. Tu l'as. J'en ai plus. En veux-tu plus? Où vas-tu?

Ce clip vidéo illustre plusieurs caractéristiques diagnostiques du TSA. Brian répond rarement aux tentatives d'interaction, et ne communique pas ses intérêts. Il montre également un déficit important d'utilisation du regard, des gestes et des sons pour communiquer. Il manifeste un modèle ritualisé de

comportements lorsqu'il marche en tournant en rond sur la pointe des pieds, accompagnés d'une position inhabituelle des doigts et des bras. À 26 mois, Brian répond manifestement aux critères du trouble du spectre de l'autisme. D'une part, cela survient beaucoup plus tôt par rapport au diagnostic habituel chez l'enfant, augurant que l'autisme peut être diagnostiqué de façon aussi précoce. D'autre part, les signes précoces de l'autisme étaient présents à des âges encore plus jeunes. Il serait donc possible de détecter l'autisme avant qu'il n'ait une incidence aussi importante sur l'apprentissage et le développement.

Diapositive 16. Vidéo : Quel est le potentiel d'une intervention précoce?

Le mandat fédéral visant l'intervention précoce demeure inachevé. En effet, 80 % des enfants atteints d'autisme et d'autres déficiences développementales ne sont pas identifiés à temps pour profiter des services d'intervention précoce. Grâce à un diagnostic précoce et à une intervention hâtive efficace, la plupart des enfants atteints d'autisme peuvent apprendre à parler. La plupart d'entre eux peuvent progresser vers la maternelle régulière. Cela peut réduire le coût de l'éducation d'un enfant atteint d'autisme de 10 000 dollars par année. Observons huit enfants atteints d'autisme au fil du temps, tous diagnostiqués à moins de 24 mois, afin de voir l'incidence d'une intervention précoce sur leur développement et leur apprentissage. Ces clips vidéo ont été enregistrés lorsque leurs familles participaient au projet ESI (*Early Social Interaction Project* ou Projet sur l'interaction sociale précoce), une étude de traitement précoce portant sur la façon dont les parents de jeunes enfants atteints du TSA apprennent à utiliser des appuis et des stratégies pour faire participer leurs enfants dans les activités quotidiennes.

Le lecteur vidéo contient des clips vidéo combinés. À gauche, vous pouvez voir les signes précoces de l'autisme chez chaque enfant avant l'intervention. À droite, vous pouvez voir les changements opérés chez chaque enfant et parent lors de l'intervention. Les numéros 1 à 8 se trouvent sous le lecteur vidéo. Cliquez sur un numéro pour ouvrir la combinaison vidéo de chaque enfant.

Vous verrez des événements de la vraie vie, où les parents apprennent et s'exercent avec leur enfant. Veuillez excuser la qualité vidéo parfois cahoteuse ou sombre. Nous voulons remercier ces parents de leur générosité incroyable en nous permettant de partager ces moments très personnels afin que vous puissiez apprendre de leurs expériences.

Pour les deux premiers enfants, Brandon et LB, vous entendrez des commentaires détaillés décrivant les signes précoces et les stratégies d'intervention utilisées par les parents pour soutenir leur apprentissage et leur développement. Pour les six autres enfants, nous vous invitons d'abord à vous exercer à observer les signes précoces par vous-mêmes. À la fin de chaque clip de gauche, nous examinerons les caractéristiques les plus marquantes avec vous. Pour chaque clip de droite, nous soulignerons brièvement les changements opérés au fil du temps, tant chez le parent que chez l'enfant.

Consultez les Outils pour obtenir du matériel imprimé afin d'en apprendre davantage sur les stratégies offertes aux parents pour soutenir le développement et l'apprentissage de leur enfant.

Signes précoces de l'autisme – Brandon à 20 mois

À 23 mois, Brandon présentait des caractéristiques distinctes de l'autisme et a été aiguillé vers une intervention précoce. Vous verrez les occasions d'apprentissage ratées de Brandon, en dépit des efforts de sa mère pour encourager la communication.

Mère : *Oh, attention! – Ouvre? Ouvre?*

Sa mère l'encourage à demander, à la suggestion de l'intervenant. Or, puisqu'elle a des attentes trop élevées par rapport à ses capacités, il se désintéresse rapidement.

Ici, Brandon a 26 mois. Il prend la collation avec son frère jumeau, qui se développe normalement.

Mère : *Que veux-tu? Des craquelins?*

Les difficultés de communication éprouvées par Brandon entraînent maintenant beaucoup de frustration. Sa mère est manifestement attentionnée et fait de son mieux pour répondre à ses besoins, mais Brandon n'est pas capable d'établir clairement ses envies et ses besoins. Un choix de collation ne suffit pas pour aider Brandon à se calmer. Parce que cette famille ne reçoit pas encore d'intervention spécialisée pour gérer les déficits de base de l'autisme, sa mère se sent perplexe et inefficace.

Changements avec l'intervention – Brandon à deux ou trois ans

Alors que Brandon était âgé de 30 mois, sa mère a commencé le programme ESI, prévoyant trois séances hebdomadaires d'intervention à la maison adaptées à ses besoins particuliers liés à l'autisme. Vous verrez le modèle d'accompagnement ESI en action.

Intervenant : *Es-tu sûr? Celui-ci, ou celui-là?*

L'accompagnant guide sa mère à lui offrir des choix, mais lui permet de garder un rôle actif, et fournit de la rétroaction spécifique sur l'efficacité de son soutien.

Intervenant : *Je suis heureux que vous ayez confirmé son choix, « Oh, c'est celui que tu veux! ». C'est vraiment une bonne chose à faire, surtout si ce n'est pas vraiment clair...*

La mère de Brandon apprend comment offrir des choix et confirmer ce qu'il veut vraiment. Elle tire profit de chaque occasion d'apprentissage.

Mère : *Veux-tu du jus?*

Elle attend qu'il ait besoin d'aide et qu'il communique de façon claire et directe avec un mot, un geste et un regard.

Mère : *Ouvre!* Puis elle montre « plus de jus » pour confirmer sa demande et elle lui donne un rôle afin qu'il ouvre le jus.

Intervenant : *Je sais, continuez simplement de dire ce mot, ouvre.*

Mère : *Ouvre! Ouvre! J'ai réussi!*

Intervenant : *Dévisse le bouchon!*

Mère : *Dévisse le bouchon! Tourne, tourne, tourne! Bois!*

Intervenant : *Tous ces rôles que vous lui donnez, tous ces mots que vous dites, créent une routine, l'aident. « Oh, c'est ce qu'on fait, oh on « dévisse le bouchon », c'est ce que je veux, pas « plus », mais « dévisse le bouchon ». « Je l'ai déjà compris ».*

Mère : *Haut, haut, haut! Bas, bas, bas!*

Remarquez à quel point même le fait de nettoyer après une collation offre des occasions d'apprentissage supplémentaires en lui donnant des directives simples qu'il peut suivre avec de l'aide.

Mère : *Attends, pas dans la poubelle! Dans l'évier!*

Intervenant : *D'accord, c'est bien! Il pourrait être capable de faire la même chose avec les tasses.*

Mère : *La tasse : va dans l'évier!*

Voici la mère de Brandon qui montre à quel point elle a appris en seulement un mois. Elle amène maintenant Brandon à amorcer la communication sans même l'aide de l'accompagnant. Elle chronomètre la durée de son attente et équilibre leur prise de parole.

Mère : *Nettoie l'araignée! Le soleil est arrivé, La pluie il a fait sécher et-*

Brandon : *Petite, petite! Petite, petite!*

Mère : *La minuscule toute petite araignée à la gouttière a regrimpé!*

Cette chanson motivante et prévisible offre des mots et des actions familiers que Brandon peut pratiquer. Regardez la récompense de la mère : il la regarde, sourit et partage sa joie.

Mère : *La pluie il a fait sécher. Et*

Brandon : *Petite, petite, petite, petite!*

Mère : *Jus de pomme. Orange ou pomme?*

Brandon : *Pomme!*

Mère : *Jus de pomme*

Intervenant : *C'était merveilleux!*

Après deux mois du programme ESI, la mère de Brandon lui a non seulement offert des choix clairs, mais elle montre aussi le langage et les actions.

Mère : *As-tu besoin d'aide? Ouvre!*

Elle attend une meilleure communication et lui donne des rôles productifs.

Mère : *Peux-tu enlever le bouchon? Merci!*

Intervenant : *Dévisse le bouchon.*

Mère : *Et maintenant, nous versons! Maintenant, nous versons juste un petit peu.*

Maintenant que sa mère dirige cette activité avec succès, l'accompagnant surveille et fournit de la rétroaction afin de soutenir son indépendance.

Mère : *Merci! Oh non! Maman va le faire.*

Intervenant : *Ainsi tu as une nouvelle tasse!*

Mère : *Assieds-toi sur le tapis! Boing! D'accord, qui veut – voilà, tu le fais. Ouvre le tambour.*

Brandon : *Ouvre le tambour!*

Mère : *Ouvre le tambour. Merci.*

Après cinq mois du programme ESI, la mère de Brandon peut désormais offrir une meilleure communication dans le contexte d'une activité motivante et assigner des rôles clairs à Brandon ainsi qu'à son frère.

Frère : *Arrête!*

Mère : *Arrête?*

Brandon : *Un, deux, trois, quatre!*

Elle offre sans problème des images à Brandon pour qu'il puisse choisir la prochaine chanson.

Mère : *Attends! J'ai besoin d'une chanson. Lequel? Choisis une chanson que je chante.*

Touche-la. Lequel? La minuscule toute petite, Brille, brille? – Brille, brille, La minuscule toute petite, laquelle?

Brandon : *Brille!*

Mère : *D'accord!*

La mère de Brandon s'améliore à le pousser à faire de son mieux et à lui offrir juste assez de soutien pour qu'il réussisse.

Mère : *Brille, brille, petite étoile. Comme j'aimerais savoir qui tu es.*

Lorsque son attention se tourne vers un livre, remarquez la façon dont sa mère confirme qu'il « a terminé » avec la musique et encourage son intérêt envers le livre...

Mère : *Attends, attends, attends! Si tu as terminé, range les baguettes – les baguettes dans le tambour.*

... mais elle le retient pour prendre les instruments et les mettre de côté.

Mère : *Merci. Mets le bouchon. Oh, attends! D'accord, mets le bouchon!*

Après sept mois du programme ESI, la mère de Brandon a d'abord établi un programme partagé en lui faisant choisir une activité.

Mère : *Veux-tu jouer avec ta motocyclette? D'accord, allons-y, puisque tu as ta motocyclette. Veux-tu jouer avec ta motocyclette ou lire un livre?*

Brandon : *Lis livre!*

Mère : *Lis le livre.*

Maintenant qu'il a demandé à lire, vous verrez sa mère lui offrir un choix de livres et l'accompagnant expliquer l'importance des choix à son père.

Intervenant : *Parfois, on ne dirait même pas qu'il... il n'est pas engagé. Donnez-lui simplement un choix et il choisira quelque chose, vous savez, et il s'agit généralement de ce qu'il veut faire.*

Mère : *Mauvais livre? Lequel? « L'ours qui aimait les arbres » ou « De la tête aux pieds »? « L'ours qui aimait les arbres » ou « De la tête aux pieds »?*

Brandon : *« De la tête aux pieds »!*

Mère : « *De la tête aux pieds* », d'accord, « *De la tête aux pieds* ».

Remarquez à quel point Brandon développe ses capacités à exprimer et à clarifier son message, et à suivre les directives.

Mère : *Je suis une...*

Frère : *Girafe!*

Mère : *Ian a dit girafe, que suis-je? Je suis une...*

Brandon : *Cou!*

Mère : *Que suis-je?*

Brandon : *Cou!*

Mère : *Que suis-je?*

Brandon : *Cou!*

Mère : *C'est son cou, il a un long cou, mais quel est cet animal?*

Brandon : *Cou!*

Mère : *(rit) Je suis une girafe. Oh! Et je penche mon cou! Excuse-moi. Ouais. Peux-tu le faire?*

Intervenant : *Veux-tu regarder le livre avec lui, Tyson?*

Mère : *Dis : « Je vais y arriver! » Dis :*

Frère : *Je peux le faire!*

Mère : *Dis :*

Brandon : *Je peux le faire!*

L'intervenant et la mère en chœur : *Je peux le faire!*

Intervenant : *Bryan dit aussi sa partie.*

Mère : *Oh, génial!*

Mère : *Attends, attends un peu, as-tu terminé?*

Brandon : *Ouvre-le.*

Mère : *Merci beaucoup. D'accord, maintenant nous devons ranger.*

Après neuf mois du programme ESI, la mère de Brandon montre à quel point elle maîtrise l'équilibre entre des attentes hautes et juste assez de soutien. Tout en respectant qu'il soit un enfant actif qui aime tourner, elle tire habilement parti de chaque occasion pour un apprentissage significatif.

Mère : *Brandon! As-tu terminé? – Ton assiette doit aller dans l'évier. – Dans l'évier. Peux-tu prendre le bol de Maman? Attends, attends, attends. Peux-tu prendre le bol et le mettre dans l'évier? Et l'assiette?*

Brandon : *Et l'assiette!*

Mère : *Réfrigérateur.*

Brandon : *Réfrigérateur!*

Nous espérons que ces clips vidéo illustrent l'immense potentiel de l'intervention rapide en accompagnant les parents à soutenir les apprentissages de leur enfant dans ses activités quotidiennes. Cette méthode est à la portée de toutes les communautés si nous détectons l'autisme rapidement.

Mère : *Brandon! Veux-tu... Lequel? Celui-ci, ou celui-là?*

Brandon : *Celui-là!*

Mère : *Celui-là, d'accord. Peux-tu ouvrir la porte? – Merci.*

Signes précoces de l'autisme – LB à 20 mois

Mère : *L'as-tu sorti? L'as-tu sorti?*

Maintenant que vous en savez plus sur les caractéristiques de l'autisme, observez LB, qui a 20 mois, et voyez si vous pouvez trouver des signes précoces de l'autisme.

Mère : *La cuiller est là-bas? Disparue! La cuiller est disparue! Oh lala, maintenant qu'est-ce c'est? Un fouet? Fouet! Fouet! Fouet! Allez, dis « fouet »! Fouet! Fouet!*

LB ne parlait pas ni n'essayait de communiquer. Il n'a pas regardé ou répondu à sa mère. Vous avez peut-être remarqué tous les efforts déployés par sa mère pour l'engager, or il ne semblait pas lui porter attention.

Mère : *La cuiller est tombée? La cuiller est là-bas?*

Il s'est concentré intensément sur le fouet. Sa mère était consciente de son manque de réponse, et s'est même rapprochée de lui et a parlé de son intérêt pour le fouet. Mais elle ne s'est pas encore rendu compte que la combinaison du manque de réciprocité sociale et d'un comportement répétitif restreint est associée à l'autisme.

Mère : *Voiture! Voiture! Hibou. Hou, hou! Hou, hou! Hou, hou! C'est un hibou! Chat, miaou! Chien, wouah! Est-ce que c'est Jo Jo?*

LB a maintenant 21 mois. Depuis le clip vidéo précédent, sa mère l'a emmené pour une évaluation et un diagnostic de trouble du spectre de l'autisme a été confirmé.

Mère : *Trouves-en une. Prends-en une. Balle! Boîte! Boîte! boîte!*

Ce clip vidéo a été enregistré juste avant que LB et sa mère entreprennent l'intervention dans le cadre du programme ESI. Remarquez les efforts de sa mère pour attirer son attention vers les cartes éclair, mais LB demeure concentré sur le camion.

Changements avec l'intervention – LB de deux à cinq ans

Mère : *Qu'est-ce que ça fait? Boum!*

Observez maintenant LB un mois plus tard lors d'une visite à domicile de l'intervenant du programme ESI. À cet âge, il se plaçait fréquemment de manière à regarder attentivement les véhicules de côté.

Mère : *Ça va faire boum? Boum! Kaboum! Tu veux les empiler? – Voiture, voiture? La voiture, la voiture fait boum? Que penses-tu de trois? Ouais! Boum! Veux-tu en mettre trois? Aide Maman? Trois! Quatre!*

Vous verrez la façon dont LB répond à la structure fournie par sa mère pour « construire une tour », puis pour la « faire tomber ». En introduisant la voiture dans cette nouvelle routine, LB est très intéressé. Il adopte un rôle actif dans la construction et la démolition, et ajoute même un mot.

Mère : *Il a dit : « À vos marques, prêts, partez! », as-tu entendu?*

Intervenant : *Moi oui.*

Mère : *Hourra! Bon travail! Bon travail! Ouais! Elle a réussi! Oui*

Intervenant : *Ainsi, voici en réalité, aussi simple soit-elle, une routine magnifique. Le début, le milieu et la fin sont clairement définis. N'est-ce pas? Il se prépare, vous commencez à empiler, il a un rôle à jouer qui consiste à aider à les placer, et puis...*

Mère : *Il les fait tomber.*

Intervenant : *Il les fait tomber. Oui, c'est ce qu'il veut faire.*

Mère : *Veux-tu jouer avec les autres petites pièces de tchou-tchou? Nous pouvons dire « Au revoir, voitures », nous n'avons pas à jouer avec le garage tout de suite. – Tu veux vraiment jouer au tchou-tchou, hein?*

Après trois mois du programme ESI, LB continue de s'intéresser vivement à l'observation des véhicules qui roulent et se place souvent de manière à les regarder attentivement de côté. Sa mère apprend des façons de structurer les activités et l'intègre. Mais lorsque ces stratégies de soutien ne sont pas mises en place, LB continue de se concentrer de façon excessive sur certains objets et ne réagit pas, montrant l'incidence négative potentielle que l'autisme peut avoir sur l'apprentissage et le développement.

Sa mère apprend comment suivre son intérêt. Elle l'emmène à la table à café où le positionnement est optimal pour qu'il puisse la regarder. Elle crée un obstacle pour son train, ce qui entraîne un besoin chez lui de communiquer.

Mère : *Arrête!*

LB : *Allez!*

Mère : *Allez! Voilà! – Tchou, tchou! Tagadam, tagadam, tagadam, tagadam, tagadam, tagadam, tagadam...*

Mère : *Même si vous pensez que de faire avancer le train est sa plus grande motivation, remarquez combien il est désormais plus facile pour lui de déplacer son attention du train vers sa mère.*

Mère : *Bon travail! – Et arrête! Merci! Allez, allez, allez, allez, allez!*

Cette structure lui offre des occasions répétées de communiquer et de prendre plaisir à cette interaction avec l'objet qui l'intéresse.

L'accompagnant intervient immédiatement et essaie différentes stratégies pour deviner ce qui fera jouer LB avec son personnage préféré tout en participant à une interaction sociale.

Mère : *Veux-tu voler? Wouuuuh!*

C'est lorsque l'accompagnant commence à copier les actions de LB qu'ils partagent un moment de réussite et qu'il apprécie que les personnages « volent » ensemble.

Mère : *Hourra!*

Trois mois plus tard, LB et sa mère ont développé la routine de vol pour y inclure plus d'actions et de mots, et trouvent plusieurs occasions de faire le point ensemble en partageant des moments de plaisir.

Mère : *On monte?*

LB : *En haut!*

Mère : *Haut, haut, haut, haut, haut!*

LB : *Haut, haut, haut!*

Mère : *En haut! Hourra! Wouuuuh! Oui! – Et tombe!*

Mère : *En haut?*

LB : *Haut, haut, haut!*

Mère : *Monte, monte, monte, oui! Wouuuuh!*

Parce que sa mère a appris à adopter et à suivre son intérêt et à fournir la structure nécessaire, LB s'exerce beaucoup à interagir. Il est devenu plus facile pour lui de détourner son attention vers elle.

Maintenant, vous voyez LB alors qu'il est âgé de trois ans à la fin du programme ESI. Ce clip illustre l'incidence d'une intervention précoce sur LB ainsi que sa mère.

Mère : *D'accord, tu veux le casser?*

LB : *Casse-le!*

Mère : *Un peu plus fort. – Maman va le faire?*

LB : *Maman va le faire.*

Mère : *Crac, crac.*

Mère : *Plus d'œufs, LB le fait cette fois-ci?*

LB : *L'œuf*

Mère : *Ouais, vas-y, crac, crac, crac!*

LB : *Œuf de dinosaure.*

Mère : *Ce n'est pas un œuf de dinosaure, c'est un œuf de poule. – Ah, un œuf de poule. On dirait un œuf de dinosaure, je sais! LB, fais crac, crac!*

LB : *Est-ce que œuf se cache?*

Mère : *L'œuf se cache? Le voilà!*

Même si son langage connaît un retard, on dirait qu'ils ont une conversation et LB fait sa part pour la poursuivre et continuer de participer à l'activité.

Mère : *Cache-cache!*

LB : *Hourra!*

Mère : *Ouais? Veux-tu jouer?*

LB : *Ouais.*

Mère : *D'accord, veux-tu jouer à cache-*

LB : *Je veux jouer au docteur cache-cache!*

Mère : *Docteur cache-cache, nous pouvons... bien sûr, je ne sais pas comment jouer à ça.*

LB : *Tu dois choisir quelque chose de vivant et tu dois compter.*

Mère : *D'accord.*

LB : *Oh non!*

Mère : *Oh non!*

Mère : *D'accord, et si je comptais? Veux-tu compter, ou que je compte?*

LB a maintenant cinq ans et est dans une classe de maternelle ordinaire. Deux ans après leur participation au programme ESI, vous voyez que sa mère continue d'utiliser les stratégies de soutien pour engager LB dans l'interaction et le jeu, avec un changement remarquable.

Mère : *Comment jouons-nous à ce jeu?*

LB : *C'est ainsi que tu joues à ce jeu? Wouuuuh!*

Mère : *Wouuuuh. Dois-tu décoller?*

LB : *Tu vas à l'eau.*

Mère : *Oh, tu vas dans l'eau, lorsqu'ils nagent, dans l'eau?*

LB : *Et puis tu sors de l'eau et les manges tous!*

Mère : *Miam, miam, miam, miam! Comme ça?*

LB : *Ouais.*

Mère : *D'accord, recommençons, faisons-le encore une fois! D'abord nous volons -*

LB : *Puis nous plongeons!*

Remarquez qu'ensemble, LB et sa mère planifient comment jouer avec le dragon. Sa mère est toujours consciente du soutien dont il a besoin. Elle ajoute habilement une structure afin que LB puisse apporter ses propres idées et participer à une interaction réciproque.

Regardez maintenant LB et sa mère jouer à un jeu de société. En regardant, remarquez qu'il écoute, participe, génère de nouvelles idées et utilise même le langage pour négocier avec sa mère. LB a acquis des aptitudes importantes qui sont non seulement essentielles pour sa réussite scolaire, mais aussi pour bâtir des amitiés et relever les défis découlant de l'interaction avec les pairs.

Un diagnostic et une intervention précoces auront des conséquences sur toute la vie des jeunes enfants atteints d'autisme et leurs familles. Autism Navigator mettra à la disposition des professionnels et des familles des centaines d'exemples vidéo de signes précoces de l'autisme et de pratiques d'intervention efficaces.

LB : *Panier!*

Mère : *En trouves-tu un? D'accord! Comment faisons-nous cette fois-ci?*

La technologie nous permet de nous connecter dans le monde entier.

Mère : *C'est un baril! Je ne pensais pas pouvoir en trouver.*

LB : *C'est l'heure!*

Mère : *C'est l'heure! Combien en as-tu trouvé?*

LB : *J'en ai trouvé un, deux!*

Mère : *D'accord, bouge ton bonhomme de deux places.*

Nous espérons pouvoir maximiser le rôle des familles et leur offrir du soutien afin qu'elles puissent commencer dès que l'on soupçonne l'autisme.

Mère : *Un, deux!*

LB : *Hé, tu vas de mon côté!*

Notre rêve est de pouvoir aider les communautés à tirer un trait sur la stigmatisation de l'autisme. Il est essentiel pour les familles d'avoir accès à l'aide dont elles ont besoin rapidement, afin que tous les enfants atteints d'autisme puissent s'épanouir.

Mère : *Deux.*

LB : *Un, deux!*

Signes précoces de l'autisme – Isaac à 17 mois

Mère : *Il reviendra. Boum.*

Intervenant : *Coincé.*

Mère : *Qu'est-ce qui ne va pas? Jouons avec les roues.*

Mère : *Hé, Isaac! Est-ce que tu veux jouer à la balle seul, ou jouer à la balle avec Maman?*

Découvrons-le. Isaac? Hé! Oh non! Est-ce que je peux le placer là? Où est-ce qu'il va?

*Aimerais-tu ça? Aimerais-tu ça? Oh non! Est-ce que je peux le placer? Prêt? Boum!
Boum! Je sais, et celui-là? Veux-tu jouer?*

Vous avez vu Isaac effectuer deux activités différentes à la maison. Dans la première, il avait accès à un jouet en peluche intéressant. Isaac n'a pas amorcé la communication ou partagé d'intérêt. Il a plutôt tourné le jouet à l'envers et a montré des actions répétitives en pivotant le jouet et en faisant tourner les roues. Lorsqu'Isaac jouait avec les balles de tennis, sa mère l'a appelé et il n'a pas répondu. Il convient de souligner qu'elle lui a ensuite demandé s'il voulait jouer à la balle seul ou avec Maman. Cela a montré qu'elle était consciente qu'il préférerait parfois jouer seul, ce qui pourrait s'avérer une source de préoccupation, lorsque combiné avec son manque de gestes, de sons et d'expressions faciales. Elle a essayé d'attirer son attention en faisant rebondir et rouler la balle. Après plusieurs tentatives, il a effectivement pris la balle, mais il a préféré jouer seul en mettant les balles dans le contenant et en les renversant. Sa mère était consciente de ses difficultés à la regarder et a même tenu la balle près de son visage et a fait plusieurs tentatives de socialisation. Il a réagi en lui prenant la balle. Mais son intérêt envers les balles a compromis l'interaction sociale, ce qui a entraîné un manque de réciprocité sociale.

Changements avec l'intervention – Brandon à deux ou trois ans

Isaac a 18 mois et après quelques semaines du programme ESI, sa mère pratique des manières de créer un programme commun, d'abord pendant le jeu du coucou, puis celui de la ronde.

Mère : *Isaac? Isaac? Le voilà! Le voilà!*

Remarquez la façon dont elle se place sur le sol à son niveau, offre un rôle productif à Isaac et répète les étapes prévisibles dans chaque activité. La façon dont elle répartit les actions à tour de rôle encourage Isaac à amorcer des mouvements simples, comme lui donner la couverture ou tourner son corps pour demander le jeu.

Mère : *Le voilà! Où est Maman? La voilà!*

Mère : *Isaac tourne, tourne? Isaac? Non.*

Isaac : *Hum, hum, hum. Ba, ba, ba.*

Mère : *Tourne, tourne?*

Lors de ces jeux relationnels, sa mère réussit à le faire la regarder, rire et partager son plaisir, poser un geste et exprimer davantage ses demandes.

Mère : *Des bouquets pleins la poche. Cendres, cendres nous tombons tous! Tous par terre.
On se chatouille, on se chatouille! On se chatouille, chatouille, chatouille, chatouille,
chatouille!*

Remarquez qu'il réagit mieux aux tentatives de socialisation lorsqu'il n'y a pas de petit objet, comme des balles de tennis, dans l'activité.

Mère : *Chatouille, chatouille, chatouille, chatouille, chatouille! Chatouille, chatouille, chatouille,
chatouille, chatouille! Chatouille, chatouille, chatouille.*

Mère : *Maman debout? Maman debout?*

Isaac : *(Hurle)*

Mère : *En haut!*

Mère : *Quelque chose à boire?*

Grand-père : *(Voix hors champ) Où vas-tu, Bubba?*

Trois mois plus tard, Isaac a 21 mois; remarquez de quelle façon sa mère utilise des rôles de positionnement productifs, et des étapes prévisibles pendant la collation.

Mère : *Issac. Aimerais-tu boire quelque chose? Viens ici et prends-le. Que veux-tu?*

Grand-père : *Choisis quelque chose dans ce...*

Mère : *Prendrais-tu du lait ou du jus?*

Elle modèle les mots clés de ce qu'il regarde et de ce qu'il fait.

Mère : *Isaac, du lait ou du jus?*

Père : *(Autre voix hors champ) Tu essaies encore de voler le lait? La dernière fois que nous
l'avons fait, il s'est emparé du lait et s'est enfui.*

Mère : *Lait?*

Isaac : *Euh, li.*

Mère : *Ouvre le lait. Voilà.*

Isaac : *Ouh.*

Mère : *Maintenant, quoi faire avec cette partie?*

Isaac : *Ouh (mime « ouvre »)*

Mère : *Ouvre! Merci.*

Isaac réagit à ses tentatives de socialisation, amorce la communication avec des sons et des gestes, et utilise le signe pour ouvrir.

Mère : *Merci! Bois! (Bavarde hors champ)*

Mère : *Isaac, peux-tu fermer la porte, s'il te plaît?*

Grand-père : *Bravo mon gars! Très bien!*

Mère : *Je sais! Il est très serviable.*

Après qu'il a pris son bain, sa mère utilise le miroir en lui peignant les cheveux pour offrir à Isaac la possibilité de s'entraîner à imiter des sons.

Mère : *C'est ainsi qu'on se peigne les cheveux, après avoir pris notre bain. (Isaac émet des sons, sa mère l'imité)*

Remarquez à quel point la mélodie exagérée de sa voix attire l'attention d'Isaac et aide son apprentissage.

Mère : *Aaaaaah. Zzzzzick! (Isaac prononce) Aaiiii... Sssssssac! Bonjour! (Isaac rit)*

Mère : *Bonjour! Un peigne et une...*

Isaac : *Ba*

Mère : *Une brosse, et un bol plein de bouillie, et un petit bébé calme chuchotant : « chut ». Bon travail. Mon Dieu! Veux-tu aller chercher Papa? Allons chercher Papa! Allez.*

Mère : *Nous pourrions jouer avec le bébé, ou avec les blocs, ou la balle? Veux-tu jouer avec la balle? Allons chercher la balle? Non, jouons avec la balle. Balle.*

Isaac : *Sss.*

Mère : *Oh, tu es prêt? Allez.*

Isaac a maintenant 22 mois et sa mère suit le programme ESI depuis quatre mois. Remarquez toutes les stratégies d'apprentissage utilisées par sa mère et la façon dont elle prolonge l'activité pour qu'Isaac soit engagé plus longtemps.

Mère : *Isaac, je suis prête! Et j'y vais! Allez, allez, allez, allez, allez! J'ai réussi!*

Isaac : *Ouh.*

Mère : *Prêt?*

Isaac : *Sss.*

Mère : *Allez.*

Isaac : *Hé.*

Mère : *Allez, allez, allez! Boing! Oh, à mon tour! J'ai réussi! J'ai réussi. Isaac, prépare-toi!*

Isaac : *Sss. Riii.*

Mère : *Prêt?*

Isaac : *Chhh*

Mère : *Allez.*

Isaac : *Hé, hé, Hé.*

Mère : *A.. allez? Allez Maman! J'ai réussi! Je suis prêt! Allez, allez, allez, allez! J'ai réussi!*

Isaac : *Ouh.*

Mère : *Prêt.*

Isaac : *Sss. Euh.*

Mère : *A.. allez. Rosie, bouge! D'accord, allez, allez, allez! Boing! Isaac a la balle! Pousse, pousse! Mon Dieu!*

Isaac : *Euh.*

Mère : *Prêt?*

Isaac : *Chhh.*

Mère : *Allez. Maman, allez, allez, allez?*

Isaac : *Euh. Oh.*

Mère : *Allez, allez, allez! Boing! Balle. J'ai réussi! Bon ricochet.*

Isaac : *Euh.*

Mère : *Ours brun?*

Isaac : *Hi.*

Mère : *Lire? D'accord. Ours brun.*

Isaac amorce une demande pour que sa mère lui lise un livre. Remarquez de quelle façon sa mère s'interrompt à des endroits clés pour qu'Isaac tourne les pages et complète la lecture de ce livre qui lui est familier avec des sons et des mots.

Mère : *V... vois. Je vois un oiseau rouge regarder vers...*

Isaac : *Vrois. Mmm. Vrois.*

Mère : *M... m... moi!*

Cela l'encourage aussi à la regarder et à ce qu'ils partagent le livre ensemble.

Mère : *Canard. Canard jaune, canard jaune, que vois... t-tu? Je vois un cheval bleu, un cheval bleu regarder vers...*

Isaac : *Vrois. Mmm.*

Mère : *Mm... moi!*

Isaac : *Euh.*

Mère : *Grenouille verte, grenouille verte, qu'est-ce que tu...*

Isaac : *Sss.*

Mère : *Vvv... vois?*

Mère : *D'accord, Isaac, nous allons faire trois choses et après tu pourras prendre une pause.*

À 25 mois, Isaac et sa mère planifient ensemble ce qu'ils vont faire à l'aide d'un tableau de support visuel.

Mère : *Je pense que nous devrions jouer de la musique. Et quoi ensuite? Oh, et ensuite les bagues? D'accord. Oh, il est difficile celui-là. Bagues. Et en dernier? Nous pourrions jouer avec les formes, ou le bébé, ou la balle, ou les livres. Qu'en penses-tu? Veux-tu regarder les livres? D'accord.*

Cela apporte une structure à partir de laquelle développer des activités et ajoute de la prévisibilité entre elles.

Mère : *Oh, dit Isaac, « Je vais jouer avec les formes! ». D'accord, faisons les formes en premier. Nous allons jouer avec les formes, puis les bagues, et enfin regarder les livres! Allons chercher les formes. Allons chercher les formes. Les voilà. Formes! Tu les as trouvées! Où est le couvercle? Oh, le voilà! Couvercle posé! Ouais, tu en as une!*

Mère : *D'accord, prêt?*

À 27 mois, remarquez la façon dont la mère d'Isaac utilise le tunnel pour prolonger les moments de plaisir partagé.

Mère : *Devrions-nous le faire? D'accord.*

Isaac : *Chhh. Ouh.*

Mère : *Ouvre. Un, deux, trois! Tunnel! (Soupir) Bonjour! (Soupir) Bonjour! (Soupir) Bonjour! (Soupir) Bonjour! Bonjour! Bonjour!*

Isaac : *(Rit)*

Mère : *Reviens-tu dans le tunnel? (sourir) Bonjour!*

Dans le dernier clip, Isaac a 31 mois. Remarquez de quelle façon, pendant La ferme à Mathurin, ils ont créé une routine de crier ensemble pour célébrer après chaque vers qu'Isaac anticipe et apprécie vraiment.

Mère : *Hi aïe hi aïe ho et dans la ferme y'a une...*

Isaac : *Vaa.*

Mère : *Une v... une vache? Vache. Hi aïe hi aïe ho. Y'a des meu par-ci, y'a des meu par-là. Y'a des meu, y'a des meu, y'a des...*

Isaac : *Mmm.*

Mère : *M... meu, meu. Dans la ferme à Mathurin.*

Isaac : *Hi.*

Mère : *Hi, Aïe...*

Isaac : *Hi.*

Mère : *Hi aïe ho. Un, deux, trois... AH! (rit)*

Isaac : *(Rit et crie)*

Mère : *Faisons-le encore une fois.*

Mère : *Dans la ferme à Mathurin, Hi aïe hi aïe ho. Y'a des centaines de... Qu'est-ce qu'il y a?*

Isaac : *Hi. Ggg. Hi.*

Mère : *Oh, un cheval? Y'a un cheval. Hi Aïe Hi Aïe...*

Isaac : *Euh.*

Mère : *... Ho. Y'a des bê par-ci, y'a des bê par-là. Y'a des bê, y'a des bê, y'a des...*

Isaac : *Euh. Di Hi.*

Mère : *B... bê, bê. Dans la ferme à Mathurin, Hi aïe hi aïe...*

Isaac : *Euh. Chhlah.*

Mère : *...O. Un, deux...*

Isaac : *Ah.*

Mom : *Trois... AH! (Rit et crie avec Isaac). D'accord, Isaac, faisons-le une dernière fois. Prêt. Une dernière fois.*

Signes précoces de l'autisme – Jacobi à 18 mois

Mère : *Pouvons-nous vraiment bien te brosser les dents? Tu prends le dentifrice? D'accord, brosse tes dents. Brosse tes dents. Ouvre? Brosse, brosse, brosse, brosse, brosse, brosse, brosse, brosse tes dents. D'accord, encore une fois. Ouvre? D'accord, brossons le devant. Rince ta bouche? Rince ta bouche. Allons voir Papa. Dis à Papa que tu as faim. Allez. Viens-tu?*

Père : *Bon matin. Hé mon gars! Bonjour! Bon matin! – Bon matin! C'est comme s'il disait « D'accord, qu'est-ce qui se passe? »*

Mère : *Veux-tu des céréales? Aimerais-tu avoir des céréales? Oui? Je ne sais pas. J'ai tes chaussures. Mets tes chaussures. Nous allons dehors, veux-tu aller dehors? Hum? Tes chaussures sont un peu sales à cause d'hier, n'est-ce pas? Oups.*

Mère : *Hum? Céréales? Céréales?*

Jacobi : *Deux!*

Mère : *Céréales?*

Jacobi : *Deux, deux!*

Mère : *Deux? Les as-tu comptées? Tu as dit deux? Compte-les. Une.*

Jacobi : *Deux.*

Mère : *Deux, trois! Nous avons réussi! Nous avons réussi! Veux-tu le refaire encore une fois? Une.*

Jacobi : *Deux.*

Mère : *Deux, trois!*

Jacobi : *Hourra!*

Mère : *Hourra! Tu sais compter. Hum?*

Jacobi : *Deux? Tois.*

Mère : *Un, deux, trois! Hourra!*

Jacobi : *Hourra!*

Mère : *Tu as réussi. Es-tu prêt à aller vérifier le courrier? Saute. Hum?*

Mère : *Hourra! Jacobi, où vas-tu? Cette côte te fait aller vite, hein?*

Lorsque vous avez vu la mère de Jacobi lui brosser les dents pour la première fois, il n'a pas communiqué avec des gestes, des sons ou des mots et ne la regardait pas pour exprimer une émotion. Lorsque son père l'a accueilli alors qu'ils passaient par là, Jacobi n'a pas répondu aux tentatives de socialisation et s'est même éloigné. En lui mettant ses chaussures, elle a modelé des mots clés, mais il n'a pas répondu ou amorcé la communication. En revanche, lors de la collation, Jacobi a utilisé plusieurs sons, a regardé sa mère plusieurs fois, a souri et a partagé son plaisir. Mais en regardant de plus près, il n'a pas démontré d'intérêt sauf lorsqu'il a commencé à prendre les Cheerios et qu'il a initié le mot « deux ». Ensuite, sa mère s'est jointe dans leur routine de comptage qui s'est terminée par une brève célébration. Cet intérêt pour le comptage combiné à son manque d'interaction lors des autres activités devrait susciter des préoccupations à 18 mois. De plus, comme vous le verrez, cette tendance se développe en un intérêt anormalement vif pour les nombres. Ce comptage semble routinier, mais la structure a malgré tout stimulé l'interaction. Sans cette structure, ses lacunes dans l'atteinte des étapes-clés du développement étaient plus évidentes. Lorsque Jacobi et sa mère sont sortis, il a démontré un intérêt pour la balle, mais il s'en est ensuite désintéressé. Il n'a pas attiré son attention vers les choses ou partagé son intérêt.

Changements avec l'intervention – Jacobi de deux à trois ans

Jacobi est maintenant âgé de 20 mois. Pendant sa collation, son utilisation limitée de gestes, de sons, de mots, de son regard et d'expressions de son visage est évidente.

Mère : *Ouvre. Ferme. D'accord, tu veux essayer de le faire? Hum? Es-tu prêt? Voilà.*

Sa mère suit le programme ESI depuis environ un mois. Ensuite, remarquez de quelle façon elle parvient à soutenir une interaction sociale réciproque avec succès lors d'une partie de coucou.

Mère : *Allez, fais-le.*

Mère : *J'ai travaillé très fort. Est-ce que je peux avoir un bisou? Est-ce que je peux avoir un bisou? Non, je veux un bisou. Fais-tu coucou? Coucou! Cou-aïe-cou, je vais te mordre les doigts. Coucou!*

Jacobi : (vocalise)

Mère : *Coucou boum! Est-ce que je peux avoir mon bisou maintenant? Où est mon bisou? Oh, quel gentil garçon! Il est si gentil!*

Mère : *Allons te laver les mains.*

À 24 mois, lors du lavage de mains, sa mère lui fournit de bons modèles de langage.

Mère : *D'accord, monte sur la chaise. Lavons nos mains. C'est comme ça qu'on se lave les mains, lave les mains, lave les mains.*

Jacobi écoute sa mère et suit des directives simples, mais il n'amorce pas la communication.

Mère : *Lavons nos mains.*

Mère : *Mets-le là.*

À 27 mois, remarquez de quelle façon, lors du lavage de mains, la mère de Jacobi montre de nouveau des mots clés sur ce qu'il regarde et fait, et elle le garde motivé.

Mère : *Ouvre le robinet. Lave tes mains. Voilà. Frotte-les ensemble. Frotte-les ensemble. Frotte, frotte, frotte! Frotte, frotte, frotte! Partout.*

Même si Jacobi n'amorce toujours pas la communication dans cette activité, vous verrez son utilisation du langage et de l'interaction sociale commencer à se développer ensuite, lors de la collation et du partage de livre.

Mère : *D'accord, veux-tu une orange ou une prune?*

Jacobi : *Prune.*

Mère : *Hein? Tu veux une prune? Que veux-tu? Une prune? Tu as dit « prune »?*

Jacobi : *Prune, s'il te plaît!*

Mère : *Une prune, s'il te plaît.*

Jacobi : *Une prune, s'il te plaît.*

Mère : *C'est la prune. Qu'est-ce que c'est?*

Jacobi : *Pomme!*

Mère : *C'est une orange. Qu'est-ce que c'est?*

Jacobi : *Prune.*

Mère : *Prune.*

Mère : *Il y en avait six. Six petits garçons. Jouant près d'une ruche. Une abeille a piqué l'un d'entre eux et puis il en restait cinq. Cinq petits garçons. Qu'est-ce que c'est?*

Jacobi : *Pommes!*

Mère : *Pommes? Qu'est-ce que c'est? Hum? Bananes. Bananes. Combien y a-t-il de bananes? Comptons-les.*

Mère et Jacobi ensemble : *Un, deux, trois, quatre, cinq, six, sept, huit, neuf, dix!*

Mère : *Hourra! Dix bananes. Et un cocotier. Tu manges aussi des bananes. Tu adores les bananes. Tourne la page.*

Mère : *D'accord, asseyons-nous et voyons si nous pouvons les mettre.*

À 29 mois, Jacobi répond aux tentatives de socialisation et aux directives verbales de sa mère. Il utilise son ton de voix pour exprimer des émotions, faire plus de sons et utilise l'écholalie comme stratégie d'apprentissage du langage.

Mère : *Elle va sur ce pied. Sur ce pied. Pousse ton pied dedans. Pousse. Pousse. Pousse. Ces souliers sont plus difficiles à mettre parce que tu grandis. Là. D'accord, attache-les. Ferme la sangle. Ferme la sangle.*

Jacobi : *Ferme les s... sanles!*

Mère : *Ouvre les sangles.*

Jacobi : *Ouvre sangles!*

Mère : *Ouvre les sangles. Tire la languette.*

Jacobi : *Languette!*

Mère : *Mets ton pied dedans.*

Jacobi : *Pi... dedans!*

Mère : *Pousse très fort. Pousse.*

Jacobi : *Pousse.*

Mère : *Voilà. D'accord, attache-les. Attache-les.*

Jacobi : *Maman, je veux que tu viennes avec moi.*

Mère : *Nous n'avons plus de savon, nous allons devoir le remplir.*

À 36 mois, Jacobi découvre que le distributeur de savon doit être rempli.

Mère : *Nous allons le remplir. Veux-tu que je le tiennes?*

Jacobi : *Oui.*

Mère : *Nous allons le remplir, et ensuite terminer notre livre, d'accord? Parce que tu dois te laver les mains.*

Jacobi : *Mes mains?*

Mère : *Plus de savon. Je pense que j'ai un autre... attends, attends. Apporte le gros contenant de savon que je n'ai pas encore ouvert ici.*

Sa mère saisit chaque événement ordinaire et offre du soutien pour créer des occasions d'amorce spontanée de contact, suivre des instructions et partager la joie.

Mère : *C'est assez lourd. Fais attention à ta tête. Fais attention à ta tête. Fais attention à ta... Boum. Une chance que tu as la tête dure, hein? D'accord, voyons voir. Ici, ouvre-le.*

Jacobi : *Ouvre-le. Ouvre-le.*

Mère : *Peux-tu l'ouvrir?*

Jacobi : *Oui.*

Mère : *Bien! D'accord.*

Jacobi : *Ouais (inintelligible)*

Mère : *Non, non. Tu ne peux pas le faire comme ça. Tu dois attendre une minute. Mets-le là. Arrête. N'y touche pas. Je vais avoir besoin que tu tiennes ça là...*

Mère : *Tu dois le presser.*

Jacobi : *Ouais.*

Mère : *Presse et presse et presse, et assure-toi qu'il reste en place. Oh, il se remplit plutôt vite.*

Remarquez tous les langages différents et même les concepts scientifiques qu'elle enseigne et l'apprenant actif que Jacobi est devenu.

Mère : *Vois-tu ces bulles qui vont sur le dessus? Les bulles sont tout là-haut. Comment ces bulles sont-elles arrivées jusque là?*

Jacobi : *(Inintelligible)*

Mère : *D'accord, ici. Veux-tu presser?*

Jacobi : *Oui*

Mère : *Regarde, ça va à l'intérieur. Tu dois presser. Presse ici, au milieu. Voilà. Presse-le. Oh, regarde! Presse, oh, je pense que nous l'avons fermé. Voilà. Presse-le. Continue de presser.*

Jacobi : *Presse, presse, presse, presse.*

Mère : *Bien, il est pressé. Ça sort.*

Jacobi : *Presse, presse, presse : ça descend!*

Mère : *Nous y sommes presque.*

Jacobi : *Là. Tiens-le.*

Mère : *Presse-le juste ici, c'est plus facile à presser.*

Jacobi : *Tiens le dessus.*

Mère : *Oh, tu vas le tenir?*

Jacobi : *Tiens-le.*

Mère : *D'accord, d'accord, mais qui va le presser?*

Jacobi : *Non, presse-le.*

Mère : *Oh, d'accord.*

Mère : *À vos marques, prêts...*

Jacobi : *Allez!*

Mère : *C'est bien, parce que nous devons y mettre un bâton.*

Jacobi : *Ça s'est arrêté.*

Mère : *D'accord, nous avons arrêté. Oh, voilà beaucoup de savon. Regarde ces bulles. Regarde. Bulles.*

Mère : *D'accord, peux-tu visser le bouchon?*

Jacobi : *Oui.*

Mère : *Je vais le mettre dedans. Ici, tourne-le. Voilà.*

Jacobi : *(Inintelligible)*

Mère : *Oh non, il est de travers.*

Jacobi : *Regarde ceci. Regarde ceci.*

Mère : *Tu le serres. Laisse-moi voir. Il est fermé alors... Oh, regarde! Des bulles! Vois-tu les petites bulles?*

Il utilise encore l'écholalie, mais génère également des idées créatives et partage ses intérêts, ainsi que son enthousiasme d'apprendre.

Mère : *Ouah, je vois de petites bulles!*

Jacobi : *J'ai réussi.*

Mère : *Pof!*

Jacobi : *Il n'y en a plus.*

Mère : *Regarde, ils sont ici. Tu les vois. Incroyable, ces bulles durent longtemps. Voyons si nous pouvons faire quelques bulles de plus. Non. Plus de bulles. Il n'y en a plus.*

Jacobi : *Il n'y en a plus.*

Mère : *C'était amusant.*

Jacobi : *C'est amusant.*

Mère : *Ouais.*

Jacobi : *Ils sont là!*

Mère : *Où?*

Jacobi : Là-bas!

Mère : Oh, oui. Elles sont là. Plusieurs minuscules bulles.

Jacobi : Elles ne sont pas là. Elles ne sont pas là. Là-bas! Il n'y en a plus.

Mère : Je vois des bulles ici et je vois des bulles au-dessus du liquide. Bulles. Bu, bu, bu, bu, bu, bu, bulles. Tu ne peux pas compter toutes ces bulles.

Jacobi : Ouais. (Inintelligible) Et j'en vois une autre.

Mère : Oh, il y en a une autre. Peux-tu l'attraper? Elle est juste là.

Signes précoces de l'autisme – Will à 18 mois

Mère : Veux-tu qu'on assemble le casse-tête ensemble? D'accord, Will, assemblons le casse-tête ensemble. Où vont les morceaux? C'est une voiture. Où va la voiture? Oh, et elle fait un bruit de voiture. Où va l'ambulance?

Will : ... là.

Mère : Tu veux le placer pour Maman? Merci. Bon travail! En plein dans le mille, bébé! D'accord, remets-le dedans. Remets-le dedans. Ne porte pas attention à ce qui se passe là-bas. Regarde, chéri. D'accord, maintenant nous avons un train. Veux-tu voir où va le train? Peux-tu mettre le train dedans pour Maman? Tu l'as trouvé, D'accord. Regarde cet hélicoptère. C'est une... oh, regarde!... tu l'as trouvée tout de suite. Elle est à l'envers, tourne-la, bébé. Oh tu l'as, tu l'as, et c'est une motocyclette. Tu l'as. (Inaudible) D'accord, regarde c'est une ambulance. Peux-tu mettre l'ambulance ici, s'il te plaît? Hé Will, regarde. Mets l'ambulance à l'intérieur. Merci. Et maintenant, le bateau. Bateau. Vois-tu un bateau? Tu l'as, chéri. Veux-tu que Maman le fasse? Voilà. C'est un peu plus difficile. D'accord, le dernier! C'est un avion. Bon travail! Bon travail! Tu aimes vraiment cette caméra. D'accord.

Mère : Veux-tu aller... veux-tu cuisiner? Veux-tu cuisiner un peu avec Maman? Faire des mélanges, et cuisiner. Bon travail. Veux-tu manger quelque chose? Goûtes-tu à la pâte? Miam, miam, miam. Oh, c'est bon. Mélange le bol. Vas-tu tout mettre dans le bol? Merci, merci de nettoyer. Ça se place de cette façon. Tu vois? Est-ce que ça va rentrer? Bon travail. Ouais, tout se place. Bon travail. Maintenant, remets-le dans le bol. Voilà, remets-le dans le bol.

Mère : Allez, allons lire un livre. Will, veux-tu venir t'asseoir sur les genoux de Maman pour que nous puissions lire un livre? Will? Will? Viens t'asseoir sur les genoux de Maman et lisons un livre. C'est l'heure du conte. C'est l'heure du conte, viens chéri. Allez, racontons une histoire. Veux-tu lire une histoire? Viens t'asseoir sur les genoux de Maman. Bon travail. D'accord, c'est l'heure du conte. Un peigne et une brosse, et un bol plein de bouillie. Et une vieille dame calme chuchotant « chut, chut. » Tu es vraiment distrait. D'accord. Lisons le livre du train.

Mère : Veux-tu le remettre dans ton wagon? Veux-tu ranger? Remets-le dans ton wagon. Ici, Will, regarde. Nous devons ranger. C'est l'heure de ranger. Oh! Bonjour! Regarde Will, c'est l'heure de ranger. Merci. Merci. Non, je ne pense pas. Je ne pense pas. Oh, je ne pense pas. Hé! Hé! Hé! Ha! Ha! Ha! Ho! Ho! Ho!

Will : Sta, sta... (essayant d'atteindre la caméra).

Vous avez vu les forces de Will et son intérêt pour les jouets qu'il peut assembler, comme le casse-tête et les tasses à empiler. Contrairement aux autres enfants atteints du TSA que vous avez regardés, Will utilise des mots, ce qui complique la détection des caractéristiques de l'autisme. Son manque de réciprocité sociale était évident compte tenu de sa capacité limitée à amorcer la communication avec sa mère. Will a répondu aux tentatives de socialisation pendant le casse-tête. Mais lorsque sa mère a utilisé le matériel pour faire un jeu de simulation, il est devenu plus évident que la situation était préoccupante. Il a bien fait semblant de manger, mais il semblait étrange qu'il reste assis de dos à sa mère et qu'il s'est montré plus intéressé à empiler les tasses qu'à interagir avec elle. Sa difficulté était de s'engager dans le jeu de simulation, ce que la plupart des enfants âgés de 18 mois feraient aisément. Vous avez peut-être aussi remarqué qu'il a regardé la caméra plusieurs fois et qu'elle semblait l'intéresser, mais qu'il n'a pas partagé cet intérêt avec sa mère. Son intérêt

restreint était évident avec les jouets qui s'assemblent, mais aussi avec des objets particuliers, comme le tournevis et le porte-clé doté d'une ficelle. Sa mère a indiqué qu'à cet âge, il s'intéressait beaucoup au cordon, qu'il agitait ou faisait tourner parfois de façon répétitive. Elle a souvent attaché des cordons aux choses pour attirer son attention et développer son intérêt. Dans ce clip vidéo, son intérêt excessif envers ces objets compromettait son interaction sociale et son attention portée au livre, même lorsque sa mère a caché les clés afin de le garder concentré sur le livre. Vous avez vu à la fin que sa mère a compris comment intercepter son intérêt pour le cordon en se servant de celui-ci pour l'attirer vers elle, puis en le chatouillant pour détourner son attention de cet objet.

Changements avec l'intervention – Will de deux à trois ans

Mère : *D'accord, bébé, veux-tu t'asseoir et lire?*

Will a 23 mois et après quelques semaines du programme ESI, sa mère pratique des manières de créer un programme commun.

Mère : *Qu'est-ce que c'est, Will? Ce sont tes souliers? Souliers? Hé Will, regarde! Pomme!*

Will : *Pomme.*

Mère : *Voiture. Vroum, vroum!*

Elle est capable de susciter son intérêt et de le motiver à nommer des images du livre.

Mère : *D'accord. Balle.*

Will : *Bleu.*

Mère : *Oui, elle est bleue.*

Mère : *Pof, pof, pof, pof, pof!*

Une fois dehors, Will est motivé par les bulles et aime les faire éclater avec ses mains et ses pieds.

Mère : *Tu les fais éclater? Pof, pof, pof! Pof, pof, pof, pof, pof! Hé, Will, veux-tu faire éclater des bulles? Merci! Tu n'as pas besoin de les faire éclater avec les roches. Will, veux-tu plus de bulles? Will, Will, veux-tu plus de bulles?*

Will : *À moi.*

Mère : *Bulles! Bulles! As-tu un bâton?*

Toutefois, son attention est souvent détournée des bulles par les feuilles du buisson et un bâton se trouvant par terre.

Mère : *Bulles! Tu vas faire éclater les bulles avec le bâton.*

Sa mère a suivi son attention en commentant alors qu'il passait d'un objet à l'autre dans la cour. Mais sans étapes prévisibles ou rôles échangeables, il n'y avait pas de programme commun et le fait de suivre son attention n'entraînait pas d'interaction ou d'engagement.

Mère : *Veux-tu aider?*

Will a maintenant 28 mois et pendant la lessive, sa mère a appris comment créer un programme commun en lui donnant un rôle productif dans cette activité prévisible.

Mère : *Will, ici. Veux-tu aider? Will, ici. Veux-tu aider? Je vais tenir ta tasse. Je vais tenir ta tasse. Ici.*

Will : *Ouille.*

Mère : *Ouille. Je l'ai, je l'ai. Ici, Will. Continue d'aider Maman. Ici, Will.*

Mère : *Un ours taché de bave. Ici, Will. En voici un peu plus. Merci. Mets-le dedans. Bon travail. D'accord, ferme la porte. Bon travail.*

Will bat des mains, ce qui est sa façon d'exprimer son excitation.

Will : *Ça.*

Mère : *Oui, c'est un ressort.*

Will : *...Boing, boing!*

Mère : *Boing, boing.*

Mère : *As-tu apporté ta tasse? Combien de poissons veux-tu? Un? Ou deux?*

Will : *Je prends poissons.*

Mère : *Les veux-tu tous? Qu'est-ce que tu dis?*

À 31 mois, pendant la collation, Will s'intéresse au Slinky, mais il peut d'abord tourner son attention vers sa mère et lui faire savoir qu'il veut tous les craquelins en forme de poissons.

Mère : *Vas-tu manger le poisson?*

Il en vient à s'intéresser davantage à expérimenter qu'à les manger, afin de voir s'ils entrent tous dans le Slinky, et cela compromet l'interaction sociale.

Une semaine plus tard, l'intervenant aide la mère de Will à le soutenir pendant une partie de cache-cache.

Intervenant : *Sept, huit.*

Will : *Où va-t-elle? Où va-t-elle?*

Intervenant : *Où va-t-elle? Appelle-la! ... Maman se cache. Oh non! Je l'entends!*

Will : *Maman?*

Intervenant : *As-tu regardé dans la pièce?*

Will : *Maman?*

Intervenant : *Où est Maman. Il vérifie.*

Will : *Elle est par là.*

Intervenant : *Elle est par là. Très bien. Je l'entends. Dis « Maman, où es-tu? ».*

Will : *Bonjour... Bonjour, bonjour.*

Intervenant : *Elle se cache. C'est vrai! Appelons-la et voyons si elle va répondre. Maman!*

Mère : *Will?*

Intervenant : *Oh non. Je l'ai entendue.*

Mère : *Will?*

Will : *Maman?*

Mère : *Will?*

Intervenant : *Dis « Maman, où es-tu? ». Allez, allons la trouver!*

Will apprend comment appeler, utilise des gestes et porte attention aux tentatives de socialisation et aux directives verbales dans ce jeu amusant avec sa sœur.

Mère : *Par ici, Will! Will?*

Will : *Par là!*

Intervenant : *Est-elle de ce côté?*

Will : *Maman!*

Intervenant : *Oh non. Hum. Parfait, parfait.*

Mère : *Bonjour! Tu m'as trouvée! Tu m'as trouvée!*

Intervenant : *Parfait.*

Mère : *Bon travail! Bon travail!*

Mère : *Veux-tu lire ce livre, Will? D'accord, dans la jungle mystérieuse... veux-tu t'asseoir? Le lion est roi, mais savais-tu cette petite chose? Les lions sont-ils chatouilleux? Oui! Les lions sont chatouilleux! Est-ce que Will est chatouilleux? Et ensuite?*

Alors que Will a 32 mois, sa mère a compris comment utiliser le positionnement, les rôles productifs et les étapes prévisibles quand ils lisent un livre sur le chatouillement qui l'encourage à participer à tour de rôle avec sa sœur et à partager le plaisir.

Mère : *Mais t'es-tu déjà demandé ceci? Les zèbres sont-ils chatouilleux? Oui, les zèbres sont chatouilleux! Sur le ventre! Ils sont chatouilleux sur le ventre! Chatouille, chatouille, chatouille, chatouille! Peux-tu chatouiller? Maddie chatouille? Chatouille, chatouille, chatouille! Maddie chatouille? Chatouille, chatouille, chatouille! Chatouille, chatouille, chatouille! D'accord, ensuite.*

Mère : *Veux-tu préparer les assiettes? Les as-tu placées au-dessus de ton plateau? As-tu une assiette pour Will, et une assiette pour Maddie? D'accord. Veux-tu les mettre sur le plateau? Essuie-le. Voilà, et voici ton assiette. Mettons-la sur le plateau de ta chaise haute.*

Cinq mois plus tard, Will et sa sœur aident à mettre la table pendant qu'ils attendent que la pizza cuise.

Mère : *Maddie, veux-tu déposer ton assiette? Mets-tu l'assiette ici? Et puis il te faut des serviettes. Voici ta serviette. Oh, voilà.*

Intervenant : *Ta chaise est prête.*

Mère : *Ouais. Ici, Will. Voici ta serviette.*

Intervenant : *Ainsi, nous avons fait plusieurs petites activités dans cette grande activité.*

Mère : *Oh, nous devons enlever nos tabliers. Nous avons terminé de cuisiner.*

Intervenant : *Oh, Maddie, attends. Juste une minute. Enlève ton tablier.*

Mère : *Veux-tu attacher le mien? Veux-tu tirer sur le cordon?*

Will : *Je l'ai arrangé!*

Intervenant : *Ah, c'est bien, une autre petite tâche ici. Tu as enlevé le tablier de Maman.*

Mère : *Oh, merci. Maddie, veux-tu enlever ton tablier?*

Will montre son excitation en battant des mains, mais reste désormais connecté avec sa mère.

Mère : *Allons voir si la pizza est prête. Allons vérifier la pizza dans le four.*

Intervenant : *Je m'en occupe.*

Will : *Je m'en occupe.*

Intervenant : *Viens, allons voir.*

Mère : *La vois-tu? C'est très chaud, mais regardons à l'intérieur. Oh, je pense que ta pizza est sur le point d'être prête. Penses-tu qu'elle est prête?*

Will : *D'accord.*

Mère : *On dirait qu'elle est presque prête. Deux minutes de plus, selon moi. Deux minutes de plus. Qu'en penses-tu?*

Will : *(Inintelligible, en montrant cinq doigts)*

Mère : *Cinq minutes, selon toi?*

Mère : *Sors ta farine en premier.*

Dans cette synthèse finale, vous verrez Will à 40 mois et sa mère faire une pizza à partir de zéro.

Will : *La farine est trop en désordre.*

Mère : *Ce qu'il faut faire, c'est mettre la farine sur la table. Ainsi, la farine ne colle pas sur la table. Tu vois? Nous en mettons juste un peu ici, tu vois, ainsi ça ne colle pas.*

Sa mère est devenue experte dans la création de rôles productifs pour que Will participe activement aux activités quotidiennes. Elle excelle également à utiliser le langage pour expliquer les étapes prévisibles.

Mère : *Voilà.*

Will : *C'est trop en désordre.*

Mère : *Non, non, non. Ne la prends pas. Regarde ceci. Voilà ce que nous allons faire. Rappelle-toi... non, non, non, non. Tout va bien. Tout va bien. Nous allons l'utiliser. Tu vois? Juste ici. Nous allons rouler la pâte dessus. Mets de la farine sur la pâte. Elle colle dessus. Tu vois? Et rappelle-toi, tu dois l'abaisser et enlever toutes les bulles. D'accord? Enlève toutes les bulles. Utilise la paume de ta main. Ceci est la paume de ta main. Ouais. D'accord, continue. Tu l'as. Appuie dessus. Appuie dessus.*

Will : *Je vais aider à le faire... Tape. Tape.*

Mère : *Oui. Tu vois? Tu vois, nous avons enlevé toutes les bulles. Veux-tu la rouler avec un rouleau à pâte?*

Will : *Oui! Oui!*

Mère : *Oui, c'est le rouleau à pâte. Tiens les côtés. Ouais, voilà. Tu pousses toutes les bulles vers l'extérieur, jusqu'au bout. Pof. Tu vois?*

Will : *Maman?*

Mère : *Oui? Voici tes olives. Alors mets un peu d'olives comme cela. Parsème-les... et laisse-les tomber une à la fois. Étends-les. Il y en a beaucoup. D'accord.*

Will : *Il pleut...*

Mère : *Il pleut des olives. Sur tous les morceaux. Veux-tu mettre quelques champignons ici? Séparons les morceaux. Regarde, regarde, laisse-moi te montrer. Peux-tu séparer les morceaux? Vas-y.*

Cela devient une leçon de science pour que Will puisse apprendre les propriétés de chaque ingrédient, de la farine répandue à la pluie d'olives et de champignons.

Mère : *Sépare-les. Sépare-les en petits morceaux.*

Will : *Il pleut des champignons!*

Mère : *Il pleut des champignons. Maintenant, nous avons du pepperoni.*

Sa mère apprend comment rendre chaque moment important pour Will afin de soutenir son apprentissage dans les activités qu'elle fait tous les jours.

Mère : *Avec ceux-ci, tu dois déposer un morceau ici. Dépose un morceau ici. Voilà.*

Will : *Je m'occupe de ceux-ci.*

Mère : *Non, non, pose-les un à la fois. Tu veux en essayer un?*

Will : *Oui.*

Nous pouvons voir les progrès importants que Will a faits quant à la communication sociale et aux compétences linguistiques.

Mère : *Tu dois les étaler partout. Rappelle-toi, nous devons les déposer. Dépose-les.*

Cette synthèse se termine alors que sa mère envoie Will chercher Mimi pour venir manger de la pizza avec eux.

Mère : *Allons chercher Mimi et Maddie. Que vas-tu leur dire?*

Will : *La pizza est prête.*

Mère : *D'accord.*

Mère : *Oh, est-ce que ça va?*

Vous pouvez voir à quel point l'exercice de la cachette a préparé Will à appeler Mimi et à annoncer que le repas est prêt.

Mère : *Cogne à la porte.*

Will : *J'ai un cadeau pour toi.*

Mère : *Oh, est-ce que c'est ce que tu as fait aujourd'hui?*

Will : *Oui.*

Mère : *Oh, génial! Ils sont si mignons.*

Will : *Ceux-là sont heureux.*

Mère : *Ils sont heureux. Veux-tu que je les accroche?*

Will : *Aide-moi à cogner. Mimi!*

Will montre spontanément à sa mère le bricolage qu'il a fait à l'école, puis suit sa directive de le mettre sur le réfrigérateur.

Mère : *Devine quoi? La pizza est prête.*

Mimi : *Est-ce que la pizza est prête? As-tu montré à Maman l'épouvantail que tu as fait à l'école?*

Mère : *Oui.*

Will : *Mes épouvantails.*

Mère : *Je sais. Veux-tu les accrocher sur le réfrigérateur?*

Les stratégies d'intervention apprises par la mère de Will procurent l'intensité nécessaire pour avoir une incidence sur la courbe d'apprentissage de Will et continueront de soutenir son apprentissage pendant et après la maternelle.

Signes précoces de l'autisme – Devin à 18 mois

Mère : *Devin. Qu'est-ce qu'on a ici? Hein? Regarde! Un poisson. Le vois-tu? Qu'est-ce qu'on a ici? Regarde, Devin. Oh! Hé? Sors tous les blocs. Tous les blocs. Regarde. Où vas-tu? Où vas-tu? Hum, hum? Est-ce que je vais t'attraper? Est-ce que je vais t'attraper? Hé!*

Devin collectionnait les petits objets : d'abord des morceaux de casse-tête, puis des blocs de mousse, et il était trop concentré sur le fait de secouer les objets. Il démontrait également un manque de

communication sociale normale. Malgré les efforts constants de sa mère pour proposer différentes occasions de socialisation et pour modeler une meilleure façon de jouer, le vif intérêt de Devin pour secouer les objets compromettait ses interactions sociales et il ne communiquait pas cet intérêt.

Changements avec l'intervention – Devin de deux à trois ans

Devin est âgé de 19 mois lorsque sa mère commence le programme ESI. Au cours de cette séance d'intervention précoce, Devin manifeste une meilleure attention sociale lorsqu'il conduit un train jouet.

Intervenant : *Oh, j'ai droit à toutes sortes de regards et de sourires. Comment pourrions-nous faire? Veux-tu essayer d'avancer et de reculer? Parce que je veux... Je veux... Prêt...*

Il est plus facile d'attirer son attention vers les gens lorsqu'il ne joue pas avec de petits objets.

Intervenant : *Maintenant, nous allons nous retourner. Bonjour Maman!*

Mère : *Veux-tu revenir vers Maman?*

Intervenant : *À vos marques, prêts, partez! Ainsi, les seules attentes sont de rester dans cette mêlée, n'est-ce pas? Nous nous attendons donc seulement à ce qu'il participe. Bonjour, cher amour! Je t'ai trouvé! Maintenant, nous allons nous retourner et trouver Maman.*

Mère : *Où est Maman? Où est Maman? Bonjour!*

Remarquez de quelle façon ils réussissent à le faire regarder leurs visages, partager sa joie et même faire un signe.

Intervenant : *Ou même si ce n'est que lorsque vous êtes entre vous, voilà un moment fantastique pour obtenir ces changements de regards et partager la joie.*

Mère : *Prêt? Il faut l'allumer.*

Intervenant : *Même s'il a de la facilité à regarder, à sourire et à partager cette joie, cela sera plus difficile près d'objets en raison du fonctionnement de la concentration sur les objets. Bonjour Maman.*

Mère : *Bonjour Devin. Bonjour. Ouh. Mouah!*

À 21 mois, vous pouvez voir les défis rencontrés par la mère de Devin pour trouver une activité motivante étant donné le vif intérêt de Devin à entrer et sortir ses DVD favoris et à les regarder encore et encore.

Mère : *Veux-tu jouer avec la pâte à modeler ou des jouets?*

Devin : *(gémir)*

Mère : *Montre à Maman. La pâte à modeler, s'il te plaît? D'accord, d'accord. Nous ne le ferons pas. Veux-tu l'ouvrir? Ici. S'il te plaît, Maman, ouvre-le. Ça ne fonctionnera pas. Veux-tu jouer? Donne à Maman. Ça n'ira pas là.*

Devin : *(s'agite)*

Mère : *Nous pouvons nous asseoir. Si tu veux jouer, nous pouvons nous asseoir. Viens ici. Nous pouvons nous asseoir à la table.*

La mère de Devin essaie de le motiver en lui offrant d'autres choix d'activités. Mais sa fixation pour le lecteur DVD entraîne beaucoup de frustrations.

Mère : *Nous allons nous asseoir si tu veux jouer avec la pâte à modeler.*

Sa mère essaie de son mieux de lui offrir des activités qui ont un plus grand potentiel d'interaction et d'apprentissage. Toutefois, les mesures d'appui pour un programme commun ne sont pas encore en place. Sa mère a des difficultés à faire concurrence à son fort intérêt, ce qui la laisse avec un sentiment d'échec.

À 23 mois, pendant une séance d'ESI, l'Intervenant accompagne la mère pour offrir un choix de livres afin de s'assurer que le livre motive Devin, et jette les bases d'un programme commun.

Intervenant : *Essayons pour voir, puisqu'il...*

Mère : *Veux-tu regarder les bébés ou les singes?*

Intervenant : *Oh, c'est très bien! D'accord! Il s'agissait donc de parler et d'atteindre. C'était merveilleux, Maman!*

Mère : *Il dit « blottis-toi et joue », il dit serre Maman contre toi.*

Intervenant : *Et maintenant, nous faisons en sorte que sa voix signifie qu'il s'agit de son tour, n'est-ce pas? Vous faites un travail formidable en ajoutant un mot vraiment amusant, puis en attendant.*

Le rôle premier de Devin est de tourner la page et sa mère apprend à suivre son centre d'attention en faisant un effet sonore et en renvoyant le tour à Devin.

Mère : *C'est un tigre. Le tigre joue. Une autre page. Il dit : « Bonjour » Bonjour.*

Intervenant : *Ah, regarde comme c'est merveilleux! Tous ces bruits ou ces sons qui viennent avec, comme les rugissements.*

Mère : *Roar!*

Devin : *Rah, rah, rah.*

Mère : *Roar.*

Devin : *(inintelligible)*

Ils célèbrent ensemble ces étapes importantes du développement des capacités sociales de Devin.

Intervenant : *Continue, c'est magnifique!*

Grand-mère : (hors champ) *C'est incroyable.*

Intervenant : *Sa façon de modifier les sons et de les rassembler de différentes façons : c'est simplement magnifique.*

Mère : *Le mets-tu dedans?*

À 24 mois, en faisant la lessive, remarquez de quelle façon la mère de Devin lui offre un rôle productif consistant à pousser chaque vêtement dans la laveuse et modèle le langage. Cela offre une belle possibilité de partager des moments de joie.

Mère : *Le chandail de Maman dedans. Je regarde, je regarde. Je cherche tes choses. D'accord, encore deux. Le chandail de Devin dedans. Hourra!*

Mère : *C'est la nuit pour Rudy, je suis désolée. Regarde, Maman a...*

À 28 mois, lors d'une séance d'intervention d'ESI, Devin et sa mère ont examiné son intérêt intense pour les DVD et sont parvenus à apprécier la pâte à modeler ensemble grâce à l'accompagnement et aux encouragements.

Intervenant : *Tu réussis très bien à le ramener. Penses-tu que le constant...*

Mère : *Veux-tu jouer avec Maman? Je ne sais pas.*

Intervenant : *D'accord. Nous pourrions aussi dire « Tu sais quoi? Nous allons faire une empreinte de la main. » Un, deux, trois, quatre, cinq, puis dites « Au revoir » comme si tu étais une sorte de...*

Mère : *Très bien, Devin. Nous allons faire une... une empreinte de la main et puis nous pourrions dire « Au revoir ».*

Intervenant : *D'accord, faisons les doigts de Devin.*

Mère : *Faisons la main de Devin.*

Intervenant : *C'est ce que tu préfères. Tout va bien. Voilà. Et maintenant, autant qu'il peut en faire.*

Mère : *Un, deux, trois, quatre, cinq, et on écrase! Voici ta main! Hourra!*

Intervenant : *Très bien, Maman. Regarde-le! Et maintenant les couleurs, ouais, elles seront très amusantes. D'accord, tout va très bien, continuons et décidons ce qui va se passer. Puisque dans de tels moments, lui laisser trop de choix peut le dépasser.*

Mère : *Ferme. Nous devons ouvrir.*

Intervenant : *Ouvre.*

Mère : *Maman a une étoile et un triangle. Pas de triangle?*

Intervenant : *Non, pas de triangle.*

Mère : *Nous devons aller de l'autre côté. Va par là. Pousse. Pousse. Une étoile!*

Intervenant : *Voilà. Presse une grosse balle. Bon travail, Maman!*

Mère : *La pâte à modeler va ici. Pousse. La pâte à modeler va dans la tasse, et les emporte-pièces, dans le sac.*

Intervenant : *Vous savez, ce moment choisi pour demander « As-tu terminé » était probablement parfait; avez-vous remarqué qu'il a utilisé sa voix? Cela sonnait presque comme un « oui ». Comme s'il disait : « Ouais, c'est un bon moment pour moi de dire au revoir ».*

Mère : *Attends, les emporte-pièces.*

Mère et Intervenant ensemble : *On range les emporte-pièces.*

Mère : *On range les emporte-pièces.*

Remarquez de quelle façon sa mère arrive à garder Devin dans son rôle consistant à mettre la pâte à modeler et les emporte-pièces de côté en faisant preuve d'une indépendance impressionnante, et qui a même traversé une fin difficile, alors que Devin était soucieux de revenir vers la télévision.

Devin : *(gémissement)*

Mère : *Mets les deux à l'intérieur. D'accord, on éloigne la pâte à modeler. Mets les deux à l'intérieur.*

Intervenant : *Au revoir, étoile. D'accord.*

Devin : *(gémissement)*

Intervenant : *Dedans. Ils sont amusants. On a terminé la pâte à modeler.*

Mère : *Donne un bisou. Donne un bisou à Maman. Écrase l'air. Bisou. Je peux donner un bisou?*

Devin : *Ah... ma, ma*

Intervenant : *Viens, viens! Maman, Maman!*

Mère : *Ma, Ma! Viens!*

Mère : *Viens ici, mon gars. As-tu terminé? Tu le jettes? Dans la poubelle. Oh non.*

Dans le dernier clip, à 29 mois, la mère de Devin offre des messages clairs qui expriment ses attentes concernant sa participation, ce qui est si important pour soutenir l'écoute et le développement de la compréhension du langage.

Mère : *Tu dois ouvrir. Pousse. Pousse.*

Elle aide Devin à arriver jusqu'à la fin et ils célèbrent son succès en se tapant dans la main.

Mère : *Hourra! Un et deux. Ramasses-tu ta fourchette? Elle est tombée. Ramasse-la.*

Grand-mère : *(hors champ) Oh, bon travail.*

Mère : *Très bien, Devin.*

Grand-mère : *(hors champ) Hourra!*

Mère : *Ferme le dessus. Ferme le dessus. Fermons-le. Hourra! Tape là. Hourra! Tu es un grand garçon!*

Signes précoces de l'autisme – Katie à 18 mois

Mère : *Hein? Que veux-tu? Hé bien, ne te fâche pas. Que veux-tu? Que veux-tu? Hein? Que fais-tu? Que fais-tu? Que fais-tu? Je vais en mettre un dedans. Je vais en mettre un autre dedans. Très bien. Vois-tu ces bananes? Hein? Banane? Que veux-tu? Que veux-tu? Hein? Katie? D'accord, d'accord, veux-tu voir la banane? Tu peux la voir. Banane? Qu'est-ce que c'est? Tu ne peux pas manger comme ça! Banane? Banane? Katie, laisse-moi la couper.*

Mère : *Voilà. Qu'est-ce qu'il y a dans ton sac? Qu'est-ce qu'il y a dans ton sac? Tu as un coupon. Tu as une photo. As-tu une photo? Qu'est-ce qu'il y a d'autre dans ton sac? Qu'est-ce qu'il y a dans la couverture de ton petit chéquier? Est-ce une photo? L'as-tu remise?*

Katie a montré un déficit flagrant de réciprocité sociale. Elle a utilisé des sons et un mot à l'occasion, mais elle utilisait très peu de gestes. Lorsque sa mère n'a pas pu deviner qu'elle essayait de communiquer, elle est devenue très frustrée, a mordu sa poupée et l'a lancée, s'est agitée et s'est éloignée. Le fait de sortir les blocs du contenant la calmait, mais Katie avait de la difficulté à regarder sa mère et ne communiquait pas directement avec elle avant de se lever et de s'éloigner de nouveau. Elle a dit quelque chose en approchant du comptoir et sa mère a tenté de l'interpréter en demandant : « Vois-tu les bananes? », mais Katie n'a jamais laissé entendre à sa mère ce qu'elle voulait parmi les

nombreux choix offerts sur le comptoir. Encore une fois, cela a entraîné de la frustration et sa mère a continué d'essayer de deviner ce qu'elle voulait. Katie a fait preuve d'un intérêt excessif lorsqu'elle a trouvé son objet favori, un porte-chéquier avec photos, ce qui a compromis sa réponse aux demandes de socialisation et l'amorce d'une interaction sociale. Sa mère a indiqué qu'à cet âge, Katie collectionnait, empilait et accumulait des objets particuliers de façon répétitive, tels que des spatules, des livres, des boîtiers de DVD ou ses poupées.

Changements avec l'intervention – Katie de deux à trois ans

Katie est maintenant âgée de 21 mois.

Intervenant : *Tu peux mettre celui-ci. Voici ma voiture. Une dernière fois, sous le pont. À vos marques, prêts, partez. Ouais! (tape avec Maman)*

Sa famille a commencé le programme ESI il y a un mois. L'intervenant aide sa mère à apprendre comment créer une routine avec des blocs.

Intervenant : *Je vois, je vois! Va en dessous. Oui. Wouuuuh.*

Mère : *Boum.*

Intervenant : *Oh non, le pont. C'était merveilleux. Elle en a vraiment mis un et l'a écrasé avec les voitures. La pratique et la prévisibilité sont les éléments encore manquants.*

Mère : *Elle ne les a encore jamais vus.*

Intervenant : *D'accord, alors il est flambant neuf. Elle ne sait pas vraiment ce que nous attendons d'elle ou quel était son rôle, mais des mini-routines peuvent se produire de la même façon chaque fois, comme le pont ou la construction de la route avec les côtés : elle connaîtra alors les mots et les actions appropriés, elle sera plus encline à jouer un rôle.*

Ces mesures d'appui offrent à Katie des rôles et une prévisibilité clairs pour jouer et interagir.

Katie : *Au revoir, au revoir*

Mère : *Au revoir, les blocs?*

Intervenant : *D'accord. C'est terminé.*

Mère : *Nous allons enlever ces chaussures. Regarde, Katie, regarde. Enlever.*

Katie : *Euh, chaussure Katie.*

Mère : *Peux-tu enlever celle-ci? Peux-tu la tirer? Tire. Voilà.*

Katie : *Fécule de maïs.*

Mère : *Fécule de maïs. Et nous allons mettre celles-ci. Peux-tu me donner un soulier? J'ai besoin d'un pied.*

À 23 mois, la mère de Katie applique un programme commun pendant qu'elles se préparent pour une activité de bricolage avec de la fécule de maïs et de l'eau.

Mère : *Mets la chaussure. Peux-tu pousser? Pousse, pousse? Pousse-le? D'accord, bon travail. D'accord, j'ai besoin d'un pied.*

Remarquez combien de rôles sa mère donne à Katie en changeant ses souliers et en rassemblant les matériaux.

Mère : *J'ai besoin d'un pied. Katie, j'ai besoin d'un pied.*

Katie : *Je ne le vois pas.*

Mère : *Peux-tu le pousser? Peux-tu le fermer?*

Katie : *Pousse-le.*

Mère : *Pousse-le, oui. D'accord.*

Katie : *Fécule de maïs.*

Mère : *De la fécule de maïs, de l'eau et un plat.*

Katie : *Plat, eau.*

Mère : *Nous allons dehors. Sois prudente. Sois prudente. Nous devons être prudentes avec cela. D'accord. D'accord, prends le plat.*

Katie : *Plat.*

Mère : *Allons dehors.*

Cela motive Katie à écouter et à participer à chaque étape en prévision de cette activité amusante.

Mère : *Katie veut des voitures. D'accord, nous pouvons utiliser les blocs. Veux-tu faire une piscine?*

Katie : *Piscine?*

Mère : *Veux-tu m'aider à aller chercher de la vraie eau?*

Katie : *Oui.*

À 25 mois, alors qu'elles jouent, la mère de Katie s'efforce à créer un programme commun selon un nouveau scénario de jeu.

Mère : *Allons chercher de la vraie eau. Allez. Tu dois venir m'aider. Debout. Tu dois m'aider.*

Katie : *Les blocs sont terminés? Les blocs sont terminés?*

Mère : *Regarde. Essayons pour voir, Katie. Allons chercher de l'eau pour notre piscine. D'accord? Allez. Allons chercher de l'eau.*

Katie : *Ho, ho ho, ho ho.*

Mère : *Faisons un chemin.*

Katie : *Ho ho, ho ho.*

Mère : *Mets-le ici. Voilà. En voici un autre. Mets-le ici. Nous allons nous rendre à la piscine de cette façon. Faire des marches. Nous allons faire quelques marches pour notre piscine. Aide-moi à faire des marches. Peux-tu m'aider? Pousse. D'accord. Il nous faut plus de marches.*

Katie : *Terminées, les marches.*

Mère : *Tu ne veux plus faire de marches?*

Katie : *Pas de marches.*

Mère : *D'accord. Alors nous n'aurons pas de marches pour le moment. Voici notre piscine. Regarde par ici. Regarde Maman.*

Remarquez de quelle façon sa mère l'encourage à essayer quelque chose de nouveau, mais se montre réceptive lorsque Katie dit « Terminé » avec les marches.

Mère : *J'arrive. Je vais à la piscine. Ça vient, Cookie Monster. Il va sauter haut, haut, haut. À vos marques, prêts?*

Katie : *Partez.*

Mère : *Oui. On saute dans l'eau, on saute dans l'eau, saute, saute.*

Même si la répartition des actions à tour de rôle n'est pas encore parfaite, cette occasion de s'exercer aide Katie à apprendre une nouvelle routine et à continuer même si elle est moins motivée.

Katie : *Et saute.*

Mère : *Et saute. À qui le tour après?*

Katie : *Grover.*

Mère : *Hé bien, va chercher Grover.*

Katie : *Saute, saute.*

Mère : *Tout le monde debout. C'est l'heure d'aller à l'école. Qu'allons-nous faire en premier, déjeuner?*

Katie : *Il peut aller déjeuner.*

Mère : *Nous devons aller dans la cuisine alors. Qui va y aller en premier et manger? Ernie? Veux-tu qu'Ernie y aille en premier? Oh, Cookie Monster y va en premier. Il va dans la cuisine. Il prend quelque chose dans le réfrigérateur. Qu'est-ce qu'il a pris?*

Katie : *Il a terminé.*

Mère : *A-t-il terminé? Qu'as-tu pris, Cookie Monster? Qu'as-tu pris à manger?*

Katie : *Maintenant, il va aller à l'école.*

Six mois plus tard, Katie a maintenant 31 mois. Son langage s'est développé et elle a simulé des actions en ayant ses personnages à l'esprit.

Mère : *Oh, il va aller à l'école. Qui est le prochain? Qui est le prochain?*

Katie : *Cookie Monster.*

Mère : *Nous allons le mettre dans la voiture s'il va à l'école. Va dans ton siège de voiture, Cookie Monster. Va dans ton siège de voiture. Je vais faire une école. Très bien. Il sort de sa voiture et va à l'école. Qui est le prochain? Qui est le prochain?*

Katie : Grover va y aller.

Mère : Hé bien, il doit apporter quelque chose à manger.

Katie : (smack, smack)

Mère : Qu'est-ce qu'il a mangé?

Katie : Il a mangé un bagel.

Mère : Est-ce qu'il a mangé un bagel? Oh, voilà un bon déjeuner. Emmène-le dans la voiture.

Sa mère s'efforce encore de guider le scénario de jeu, mais Katie amorce davantage et propose de nouvelles idées.

Mère : Bip, bip, bip. On va à l'école, on va à l'école. Il va à l'école. Qui est le prochain? Qui est le prochain?

Katie : Lion.

Mère : Le lion! Est-ce que le lion va aller à l'école?

Mère : Au revoir, maison. Pose-le là.

Katie : Il joue à la maison maintenant.

Mère : D'accord, qu'est-ce que tu voulais faire? Je ne m'en souviens pas. Hum.

Katie : Maman, apporte la pâte à modeler s'il te plaît.

Mère : D'accord. Allons la chercher.

Katie : Je vais la chercher. Maman, arrête. Je vais la chercher.

Un mois plus tard, Katie a amorcé de façon spontanée une demande pour la pâte à modeler, qui est son activité favorite.

Mère : D'accord.

Katie : Je porte un sac pour...

Mère : C'est lourd, n'est-ce pas? Oh,

Katie : Voilà la pâte à modeler.

Mère : D'accord.

Katie : Devrions-nous faire un cheval? Devrions-nous faire un cheval?

Katie est désormais plus intéressée à faire des jeux de simulation et à partager ses plans. Remarquez de quelle façon sa mère lui offre des possibilités ludiques d'utiliser le langage et de favoriser la réciprocité sociale et répartissant plus judicieusement les actions à tour de rôle.

Mère : Hum, lequel voulons-nous prendre?

Katie : Le cheval.

Mère : Je sais que tu veux faire un cheval. Mais quelle couleur allons-nous lui donner? Quelle couleur de pâte à modeler?

Katie : Vert.

Mère : Vert, vert?

Katie : Vert (pointant dans le sac)

Mère : Voilà. Voici le vert. Voici le vert (en tendant le rose à Katie).

Katie : Oh, c'est vert..., c'est rose.

Mère : Oh... voici le rose (en tendant le vert à Katie).

Katie : Oh, c'est vert!

Mère : D'accord. (rires)

Katie : Ce n'est pas rose (en redonnant le rose).

Mère : D'accord.

Mère : Qu'est-ce que tu veux faire? Hum? Qu'est-ce que tu veux faire?

Katie : J'ai besoin, j'ai besoin d'un cheval.

Mère : Un cheval. D'accord. Faisons un cheval. Aide-moi. Tu en fais un, et Maman en fait un.

La mère de Katie offre un soutien pour améliorer les capacités grâce à des modèles de langage et de jeu.

Katie : Un chapeau de Pineapple pirate. Il a un chapeau. Il a un pirate.

Mère : Un chapeau de pirate?

Katie : J'ai réussi.

Mère : *Le courrier est arrivé, j'ai vu le facteur (au père, hors champ). D'accord, ce sera notre cheval.*

Katie : *C'est un serpent.*

Mère : *Ce n'est pas un serpent. Ça ne ressemble pas à un cheval? J'imagine que non. Il a besoin de jambes, mais nous allons faire semblant qu'il est assis.*

Katie : *Mange du beurre, du beurre, et il a...*

Mère : *J'offre des tours de cheval. Qui veut monter sur mon dos?*

Remarquez que Katie ajoute ses propres idées et actions créatives à ce jeu avec enthousiasme et emprunte même des voix différentes pour les personnages.

Mère : *J'offre des tours de cheval. Qui veut monter sur mon dos? Oui, oui, oui.*

Katie : *Ce Cookie Monster.*

Mère : *Daroum, daroum, daroum, daroumda, Daroum, daroum, daroum, daroum, daroum, daroum. Merci pour la promenade, M. Cheval. Est-ce qu'il peut monter sur le cheval?*

Katie : *Merci pour la promenade, M. Cheval.*

Mère : *Merci pour la promenade, M. Cheval. Moi, moi! C'est à mon tour, à mon tour. Daroom, daroom, daroom, daroomda, Merci, M. Cheval, pour la promenade.*

Katie : *À mon tour, à mon tour. Hii, hii, monte. Monte sur le poney. Je vais me promener, M. Cheval. Qui va le faire? Conduis. Oh, il est tombé.*

Mère : *Oh, il est tombé. Grover est tombé.*

Katie : *Où est Papa?*

Mère : *Tu sais où il est. Il est assis sur le canapé bleu et lit le courrier.*

Katie : *Oh, le voilà.*

Mère : *Le voilà. Qu'allons-nous faire maintenant? Nous avons un cheval et un chapeau. Qu'allons-nous faire d'autre?*

Katie : *Alligator.*

Mère : *Hum?*

Katie : *Un alligator.*

Mère : *Un alligator. Trouves-tu que ça ressemble à un alligator? Raah, raah, srunch, srunch.*

Katie : *Oh non, la queue.*

Mère : *Sa queue est tombée.*

Katie : *Pouvons-nous avoir une nouvelle queue?*

Mère : *Nous pouvons en faire une autre. Plante-le simplement là. Voyons voir. Laisse-moi te montrer.*

On dirait maintenant que Katie et sa mère ont une conversation et que Katie fait sa part pour maintenir l'interaction.

Mère : *Voilà, nous l'avons réparée. Voilà, elle est réparée.*

Katie : *Je l'ai réparée.*

Mère : *Bien. Tu as réparé son dos.*

Dans ce dernier clip, Katie a 36 mois.

Katie : *Nous devons partir.*

Mère : *D'accord. Nous repartirons là-bas.*

Katie : *Il nous faut d'abord quelques amis.*

Maintenant, elle peut développer elle-même le scénario de jeu en suggérant d'inviter des amis et elle utilise un langage génératif pour montrer la voie.

Mère : *Je dois donner à Avery une chose avec laquelle jouer. D'accord, prêt?*

Katie : *Mhmm.*

Mère : *D'accord.*

Katie : *Viens, madame caméra.*

Sa mère modèle un langage et un jeu meilleurs en ne faisant que quelques suggestions ici et là pour maintenir la routine et prolonger l'activité.

Katie : *Nous sommes venus à la maison pour te voir. Mais nous devons fermer la porte.*

Mère : *Non, nous ne pouvons pas fermer la porte parce que madame caméra doit rester là. D'accord, nous allons prendre le thé. Nous devons nous installer. Nous devons nous installer. D'accord.*

Katie : *Il nous faut quelques amis.*

Mère : *Il nous faut quelques amis.*

Katie : *Mmhmm.*

Mère : *Qui viendra?*

Katie : *Sesame Street.*

Mère : *Tes amis de Sesame Street?*

Katie : *Mmhmm.*

Mère : *Hé bien, va les chercher.*

En ne soutenant Katie que si nécessaire, sa mère encourage son indépendance à se préparer pour des interactions de jeu réussies avec ses pairs.

Mère : *D'accord, bon travail. Faisons cela. Vas-tu le mettre sur la table?*

Katie : *Mmhmm.*

Mère : *D'accord.*

Katie : *Hé bien, oui en fait.*

Mère : *Tu vas vraiment le faire?*

Katie : *Mmhmm, oui.*

Mère : *Hé bien, viens par ici.*

Katie : *Oui. Parce que je vais terminer pour madame caméra.*

Mère : *D'accord. Regarde, Katie, j'ai cueilli des fleurs pour notre pique-nique. Veux-tu les sentir?*

Katie : *Mmhmm.*

Mère : *Mmm, elles sentent bon, n'est-ce pas? Mmm. Pouvons-nous les mettre dans un vase? J'en ai trouvé un.*

Katie : *Nous devons les laisser sortir.*

Mère : *D'accord.*

Katie : *C'est un vase. C'est ma boisson.*

Mère : *D'accord.*

Katie : *Ça s'appelle du « jus ».*

Mère : *Est-ce que ça s'appelle du « jus »?*

Katie : *Mm-hmm. Ça s'appelle du « jus ».*

Mère : *D'accord. Voilà ton assiette.*

Katie : *Mmhmm. Voici une assiette pour les fleurs.*

Mère : *Est-ce qu'il y a une assiette pour Lapin? Elle est pour qui?*

Katie : *Minnie.*

Mère : *Minnie, d'accord. Aide-moi, aide-moi à me lever.*

Katie : *T'aider?*

Mère : *Ouais. Aide-moi. Sortons la nourriture.*

Signes précoces de l'autisme – Ryan à 18 mois

Mère : *Dis « ouvre »? Peux-tu l'ouvrir? As-tu besoin d'aide? Veux-tu que Maman t'aide à ouvrir? Voilà. Veux-tu colorier? Sors un crayon. Voilà. Veux-tu l'utiliser pour dessiner? Dessine un cercle ici. Tu veux seulement ranger, hein? Dessinons un petit visage. À ton tour. Voilà la bonne taille pour toi, Ryan. Peux-tu l'ouvrir? Pouvons-nous avoir un crayon? Peux-tu en choisir un? Prends-en un. Prenons un rouge. Voilà. Veux-tu dessiner? Tu veux seulement ranger, hein? J'adore ouvrir et fermer les choses ces temps-ci. Que dirais-tu du mauve? Peux-tu trouver le crayon mauve? Hé, Ryan, regarde Maman! Ryan, regarde Maman! Regarde, regarde. Regarde-moi. Regarde-moi. Peux-tu dessiner? Ici. Trouvons des crayons. Mets le couvercle encore une fois et après nous allons dessiner. Là. Mets-le dessus. Appuie dessus. D'accord, dessine.*

Peux-tu colorier? Faisons un dessin. Tu ne veux pas? Dis : « Ce couvercle est beaucoup plus amusant ». Viens ici!

Mère : *Qu'est-ce que ça fait? Voilà? Danse! Dansons! Dansons! Dansons! Dansons! Dis : « Maman, j'ai de la nourriture dans la bouche; je ne devrais pas danser ». Oh, oh, tu as trouvé ton préféré. Tu as pu l'atteindre, hein? Qu'est-ce que c'est, Ryan? Est-ce un hélicoptère? Qu'est-ce qu'il fait? Est-ce qu'il vole dans le ciel? Regarde! Vroum, vroum, vroum! Vroum, vroum, vroum! Est-ce que Maman peut faire un tour? Ryan? Peux-tu le donner à Maman? Est-ce que je peux faire un tour? Allez. Dis : « Je ne te le donnerai jamais; c'est mon préféré ». Regarde! Vroum, vroum! Est-ce que je peux faire un tour? Est-ce que je peux avoir l'hélicoptère? Oh, il est tombé, merci! Veux-tu m'aider à faire un peu de lessive? Viens ici! Essaie ceci en premier. Oh, il peut encore l'atteindre. D'accord, ce n'est pas grave. Ryan, viens ici. Veux-tu faire un peu de lessive?*

Ryan a montré un vif intérêt pour le couvercle du contenant de plastique. Il l'a enlevé de façon répétitive, puis l'a remis, même si sa mère essayait vraiment de modeler le gribouillage avec les crayons-feutres en lui offrant différents matériaux et rôles. Sa mère a même commenté qu'il « veut seulement ranger ». Elle a posé des questions, et a même continué de rechercher son attention en l'appelant, en lui touchant la joue et en s'approchant très près de son visage. Elle l'a préparé en lui disant de mettre le couvercle pour la dernière fois, puis a enlevé le contenant. Son fort intérêt était encore plus évident lorsqu'il s'est éloigné de la table pour chercher le contenant. Malgré le soutien constant et délicat de sa mère, Ryan a montré un manque flagrant d'aptitudes de communication sociale. Lorsqu'il jouait avec un jouet musical, sa mère a réussi à attirer son regard, à le faire s'approcher et sourire brièvement en chantant, en lui prenant les mains et en le remuant comme s'il dansait. Toutefois, en quelques secondes, son attention était attirée par son hélicoptère jouet favori situé sur le bureau, à côté d'elle. Il a fait tourner l'hélice plusieurs fois. Sa mère savait que ce jouet en particulier compromettait l'interaction. Elle a essayé d'attirer son attention vers elle et vers d'autres actions avec l'hélicoptère. Lorsque cela n'a pas fonctionné, elle l'a enlevé et a essayé de rediriger son attention vers une nouvelle activité. Or, Ryan a trouvé le jouet et l'a déplacé plus loin, comme s'il voulait s'assurer qu'il pourrait jouer avec sans se faire interrompre. Au cours de ces activités à la maison, Ryan manifestait clairement des comportements répétitifs et des intérêts restreints, ainsi que des lacunes importantes dans l'atteinte des étapes-clés du développement de la communication.

Changements avec l'intervention – Ryan de deux à trois ans

Mère : *Voici une étoile. Oh, Maman a une étoile. Nous avons deux étoiles. Devrions-nous chanter « brille, brille! »?*

Ryan : *euh, euh*

Ryan a maintenant 22 mois. Après quelques mois du programme ESI, sa mère apprend comment créer un programme commun.

Mère : *Garde ton étoile. Je prends mon étoile.*

Mère : *Et arrête. Peux-tu arrêter la tienne? Un, deux, trois, arrête.*

Ryan : *Allez, allez (utilisant le langage des signes)!*

Mère : *Devrions-nous y aller, aller, aller? D'accord, lis, allez, allez, allez!*

Chacun a ici un emporte-pièce pour biscuit en forme d'étoile. Ryan tourne le sien avec un mouvement circulaire et se montre très intéressé à le faire tourner.

Mère : *La mienne est assez bruyante. Arrête.*

Ryan : *Heu, heu, heu, heu, heu.*

Mère : *Je vais mettre une étoile sur ton orteil. En haut! En bas. Je vais mettre une étoile sur mon doigt; est-ce que je peux la mettre sur mon nez? Penses-tu qu'elle va rester là? Oh! Regarde ça! J'ai une étoile sur le nez. Atchoum! J'ai réussi!*

Sa mère applique un programme commun en respectant son intérêt répétitif et restreint et en essayant des actions et des sons ludiques différents pour attirer son attention vers elle.

Mère : *Tu as une étoile sur le nez! Vas-tu éternuer? A-a-atchoum!*

Ryan : *Heu, heu, heu [souriant]*

Mère : *Devrions-nous la mettre sur notre doigt? Brille, brille, petite étoile. Devrais-je la mettre sur ma tête? Oh Ryan, a-a-a-a... a-a-a-a... a-a, je vais éternuer, a-atchoum! Oh, à ton tour!*

Ryan : *Euh (en donnant l'étoile à sa mère)?*

Mère : *Un autre? A-a-a-a-atchoum! Au tour de Ryan! Atchoum!*

Ryan : *Oh.*

Mère : *Tu veux l'avoir sur ton nez? Boing. Boing. J'ai une étoile sur le nez. Atchoum! Oh, joli.*

Ryan : *Oui, oui!*

Mère : *Oui, rassemble-les. Oooh, c'est super. Ça tourne et tourne. Peux-tu partager? Est-ce que c'est à mon tour? Peux-tu partager? Partage avec Maman? Je vais le tourner et le retourner. Et je vais monter et séparer.*

Ryan : *Heu, heu, heu, heu, heu (cognant énergiquement sur la table).*

Mère : *Tu veux qu'elle aille sur la table? Tu veux qu'elle aille en bas, en bas, en bas? Le voilà. Dis « en bas, en bas, Maman ».*

Ryan : *(s'agite)*

Mère : *Bas, bas.*

À 23 mois, la mère de Ryan crée des occasions pour que Ryan puisse agir à tour de rôle grâce à des actions et des sons simples en cachant son jouet favori dans une boîte parmi un ensemble d'autres.

Mère : *Oh non, il n'est pas là. Où est-il?*

Ryan : *Hum.*

Mère : *Oh! Non, pas là! Devinons encore. Ici, je veux essayer celle-ci. Non, pas là. À ton tour.*

Ryan : *Non, hum.*

Mère : *Oh, où peut-il bien être? Est-il ici? Est-il ici?*

Ryan : *Non.*

Mère : *Mon Dieu! Oh, regarde, nous en avons deux de plus. Est-il sous celle-ci ou celle-là? Oh, le voilà!*

Cette version de cache-cache s'appuie sur le fort intérêt de Ryan pour les objets tout en offrant des moments d'interaction sociale et de plaisir partagé.

Mère : *Nous l'avons trouvé. Hourra!*

Ryan : *Pan, pan, pan, pan, pan, pan.*

Mère : *Haut, haut.*

Ryan : *Meu.*

Mère : *Boum. Devrions-nous le construire?*

Ryan : *Oh non.*

Mère : *Voilà. Haut, haut, haut.*

Ryan : *Pan, pan.*

Mère : *Saute!*

Ryan : *Pan, pan.*

Mère : *Devrions-nous faire plus de tours? Et après tu pourras les renverser? Ici.*

Ryan : *(cogne sur la boîte)*

Mère : *Toc, toc, toc. Il y a quelqu'un?*

Ryan : *Non.*

Mère : *Non? Il n'y a personne. Toc, toc, toc. Il y a quelqu'un?*

Ryan : *Non.*

Mère : *Tu devrais vérifier. Toc, toc, toc. Bonjour? Il y a quelqu'un?*

Ryan : *Non.*

Mère : *Ouvrons.*

Ryan : *Oui, oui.*

Mère : *Secoue, secoue, secoue. Tire. Tire et pousse. Tire. Pousse. Tire ou pousse!*

Ryan : *Mon (utilisant le langage des signes).*

Mère : *Plus? C'est au tour de Ryan?*

Ryan : Allez (utilisant le langage des signes et riant)
Mère : Je veux y aller. Oh, ou pousse. Pourquoi est-ce si drôle? Oh non. Le voilà!
Ryan : Allez (utilisant le langage des signes et riant)
Mère : Vas-y ou pousse! À mon tour. Tire ou pousse.
Ryan : Mmm (en tentant d'atteindre la boîte).

Mère : Que devrions-nous faire? Secoue-la?
Ryan : Ouvre (et mime l'ouverture).
Mère : Ouvre? Regarde Maman. Ouvre, Maman.
Ryan : Ouvre, ouvre (et mimant l'ouverture).
Mère : Aide-moi à ouvrir. Prêt? Tire. Oh, tu ne veux pas l'ouvrir?
Ryan : Mmhmm (s'éloigne)
Mère : Ouvre, ouvre. Viens ici.
Ryan : (Gémit, mime l'ouverture et bat des mains).

Un mois plus tard, alors que Ryan a 25 mois, sa mère modèle un jeu de simulation avec une trousse de médecin en utilisant le concept de « toc, toc, toc » que Ryan connaît déjà pour attirer son intérêt.

Mère : Oh, ouvre. Tu dois aider, prêt? Faisons-le ensemble. D'accord. Que devrions-nous faire en premier? Devrions-nous vérifier le rythme cardiaque du chien, ou celui de Ryan? Hum.

Ryan : Ça, ça, ça.

Mère : Vérifies-tu ton genou? Tape, tape. Ici, regarde le genou de Maman. Veux-tu vérifier mon genou?

Ryan : Ça, ça, ça, ça, ça.

Mère : Vérifie mes réflexes.

Ryan : Ça, ça, ça, ça, ça, ça, ça.

Mère : Boum! Boum! Boum!

Ryan : Ça, ça, ça.

Mère : Boum! Boum! Ici. À mon tour. Laisse Maman vérifier Ryan. Prêt? Regarde, Ryan. Tape, tape, tape tape. Aucune réponse.

Ryan : Pan pan, pan pan.

Mère : C'est ton rythme cardiaque. Tu dois les mettre dans tes oreilles. Viens, je vais vérifier ton rythme cardiaque.

Remarquez à quel point cela résonne chez Ryan lorsqu'il la regarde et amorce « boum boum » avec le stéthoscope.

Boum, boum, boum, boum, boum, boum, boum, boum, boum. Plus vite, plus vite. Boum, boum, boum, boum. Oh, tu es tombé. Viens, veux-tu vérifier Maman?

Ryan : Pan pan, pan pan.

Cela permet à Ryan de s'exercer à utiliser des sons, quelques mots parlés et signés, et à simuler des actions.

Mère : Regarde, Maman. Où est mon cœur? Garde-le dans tes oreilles. Ici, vérifie mon rythme cardiaque. Prêt? Boum boum, boum boum, boum boum, boum boum. Prends une grande respiration.

Ryan : (se détourne de sa mère)

Mère : Hé, Ryan. As-tu terminé de jouer au docteur? As-tu terminé? Nous devons ranger. Nous pouvons jouer à quelque chose de nouveau, mais si tu as terminé tu dois ranger.

Ryan : Mmhmm, Mmhmm.

Mère : D'accord? Terminé le docteur. Mets-le de côté et ferme le couvercle.

Remarquez que sa mère respecte sa demande de terminer, mais le retient afin qu'il aide à ranger.

Mère : Allons trouver bébé. Tu viens avec moi?

Un mois plus tard, la capacité de Ryan à écouter le langage de sa mère se développe.

Mère : Bébé, où es-tu? Est-elle dans la chaise?

Ryan : *Non.*
Mère : *Hum.*
Ryan : *Bébé.*
Mère : *Bébé? Est-elle dans le wagon? Hum. Wagon.*
Ryan : *Hum (fait un son de hennissement et touche le cheval à bascule).*
Mère : *Cheval! Trouvons le bébé en premier. Est-elle dans le wagon? Non. Bébé?*
Ryan : *Oh, elle (tend la voiture).*
Mère : *Tu as trouvé une voiture verte! Allons trouver le bébé et montrons-lui la voiture.*
 Elle offre du soutien pour la réciprocité sociale lorsqu'ils cherchent la poupée dans le salon.
Ryan : *Bébé.*
Mère : *Oh, sous la table peut-être? Bébé, es-tu là?*
Ryan : *(gémît)*
Mère : *Hum. Est-elle sur le canapé? Est-elle sous ce coussin? Est-elle ici? Viens voir. Viens voir.*

Remarquez avec quelle attention Ryan observe les indices fournis par sa mère pour comprendre son message et répond, son tour venu, avec un son ou un mot.

Ryan : *Non.*
Mère : *Non. Est-elle sous celle-là? Bébé! Dis : « Je t'ai trouvé ». Câlins au bébé.*
Ryan : *Bébé.*
Mère : *Bébé!*

Mère : *Au revoir, tout le monde. Devrions-nous leur donner une grande poussée? Un, deux, trois, c'est parti! Au revoir. Dis : « Revenez! » Viens, viens. Dis viens, viens! Revenez! Viens ici! Les voilà! Les voilà!*

Au cours de l'activité de jeu, remarquez toutes les différentes stratégies que sa mère utilise en modelant des mots clés pour créer des occasions d'apprentissage de nouveaux concepts langagiers pour Ryan.

Ryan : *Dehors.*
Mère : *Leur donnes-tu de l'eau? Voici une girafe. Doum, didoum, didoum.*
Ryan : *Dit, dit.*
Mère : *Oh, Ryan a eu de l'eau. Gloups, gloups. C'est au tour de la girafe.*
Ryan : *Jus (court à la cuisine)*
Mère : *Veux-tu ton jus? La girafe a de l'eau. Voilà.*
Ryan : *Jus, jus, jus.*
Mère : *Du jus, s'il te plaît? Dis : « Viens, Maman! » Viens.*
Ryan : *Jus, ien (en faisant un geste d'invitation).*
Mère : *Voilà. Viens. Viens.*
Ryan : *Maman.*
Mère : *Maman.*

Elle répond à la demande spontanée de Ryan pour avoir du jus, mais elle profite de ce moment pour l'aider à généraliser la signification de « viens » depuis les jouets jusqu'à elle, et continue pour qu'il utilise un geste et un mot.

Mère : *Devons-nous l'ouvrir ou le fermer? Ouvre?*
Ryan : *Ouve (mime l'ouverture)*
Mère : *D'accord, tirons. Un, deux, trois : tire! Aide-moi à tirer.*
Ryan : *Euh.*
Mère : *Un, deux, trois. Aide-moi à tirer. Peux-tu l'atteindre?*
Ryan : *En haut.*
Mère : *Nous irons après l'avoir ouvert. Ouah, oh, veux-tu remonter? Un, deux, trois : tire. Prends ton jus.*

Elle s'attend à ce qu'il participe à chaque étape, de l'ouverture du réfrigérateur à la prise de décision et à la fermeture de la porte, afin qu'il soit engagé activement.

Ryan : *Ou.*

Mère : *Eau. Ferme la porte.*

Mère : *Est-ce l'heure de décorer? D'accord, c'est l'heure de décorer.*

À 27 mois, la mère de Ryan lui offre du soutien afin qu'il puisse faire des choix et s'exercer à dire des mots dans un contexte sensé et motivant.

Mère : *D'accord, Ryan. Veux-tu le bleu, le rose ou le vert?*

Ryan : *vè, è, eh.*

Mère : *Lequel veux-tu en premier?*

Ryan : *Oh oh (avec insistance).*

Mère : *Ouvre le vert?*

Ryan : *Ouvre le vert.*

Mère : *Ouvre le vert, s'il te plaît.*

Ryan : *Ouvre le vert.*

Mère : *J'ai un gros camion ici.*

Ryan : *Plus (en chantant davantage).*

Mère : *Plus de voitures? Devrions-nous prendre quelques blocs et remplir le camion?*

En s'appuyant sur un langage prévisible et marquant au cours de l'activité suivante, sa mère modèle « Allez » et « Arrête » avec des gestes et des mots, juste au bon moment afin que Ryan la regarde et l'imité.

Mère : *Regarde, fais une route où nous pourrons conduire.*

Ryan : *Oh, oh.*

Mère : *Oh, regarde. Vroum. Vroum, vroum!*

Ryan : *(Rit)*

Mère : *Un, deux...*

Ryan : *Partez.*

Mère : *Allez! Boum. Qui est le prochain?*

Ryan : *Ta, ta, ta?*

Mère : *C'est au tour du bleu. Que dirais-tu du rouge? Un. Veux-tu compter?*

Ryan : *Deux, ta, ta?*

Mère : *Deux.*

Ryan : *Trois.*

Mère : *Trois.*

Ryan : *Quatre.*

Mère : *Quatre.*

Ryan : *Cinq.*

Mère : *Allez, allez, allez! Wouuuuh.*

Ryan : *Allez (utilisant le langage des signes).*

Mère : *Allez, allez, allez!*

Ryan : *(Rit)*

Mère : *Et arrête. Arrête. Peux-tu dire « arrête »?*

Ryan : *Arrêt (utilisant le langage des signes).*

Mère : *Bon travail! Arrête. Allez, allez, allez?*

Ryan : *Allez, allez, allez (utilisant le langage des signes).*

Mère : *Plus vite, puis arrête. Arrête. Voici le bleu. Bbroum.*

Ryan : *Casse-tête*

Mère : *Devrions-nous faire quelques casse-têtes?*

Ryan : *Oui, oui. Ka ka, hum. J'ai besoin d'aide!*

Mère : *Qui devrait t'aider?*

Ryan : *Besoin d'aide.*

Mère : *Qui devrait t'aider, Papa ou Maman?*

Ryan : *Maman, peux-tu aider?*

Mère : *D'accord, Maman aide?*

Ryan a 32 mois et est capable de communiquer clairement ses intentions.

Mère : *De quoi as-tu besoin? Casse-têtes?*

Ryan : *Oui.*

Mère : *Sors-les?*

Ryan : *Sors-les.*

Mère : *Aide-moi à pousser, es-tu prêt?*

Ryan : *Aide-moi à pousser.*

Mère : *Pousse-les au milieu. Veux-tu le faire par terre ou sur la table?*

Ryan : *Plancher.*

Mère : *Plancher? D'accord. C'est bien, faisons-le juste là.*

Ryan : *Maman, aide-moi.*

Mère : *Déplace ces camions. D'accord, ouvre-le. Veux-tu faire un casse-tête?*

Ryan : *Maman, aide-moi.*

Mère : *As-tu besoin que Maman l'ouvre?*

Ryan : *Oui.*

Mère : *Dis : « Maman, ouvre-le s'il te plaît ».*

Ryan : *Ouvre-le s'il te plaît, Maman.*

Mère : *D'accord. Voilà. Prêt? M'aides-tu à le lever?*

Sa mère modèle un meilleur langage et continue pour que Ryan utilise des mots et des phrases, mais elle priorise le sens de sa communication.

Ryan : *Je veux pêcher.*

Mère : *Ou des animaux?*

Ryan : *Aller pêcher.*

Mère : *En pêcher un? Nous devons les rassembler.*

Mère : *Un chien?*

Ryan : *Oui, oui.*

Mère : *Nous pourrions seulement regarder la photo.*

À 35 mois, Ryan est capable d'utiliser des messages clairs pour que sa mère sache ce qu'il veut et ce qu'il ne veut pas.

Ryan : *Je n'aime pas la ferme, Maman.*

Mère : *D'accord, laisse-la tomber.*

Ryan : *Je n'aime pas ça!*

Mère : *Oh, tu n'aimes pas ça.*

Ryan : *Je n'aime pas la ferme.*

Mère : *Veux-tu la fille, le chat et la coccinelle?*

Ryan : *Non! Je termine les petits gâteaux.*

Mère : *Oh, veux-tu faire des petits gâteaux? D'accord, c'est tout ce que tu as à dire.*

Sa mère soutient de façon équilibrée l'interaction et l'indépendance.

Ryan : *Allons le faire dans le salon.*

Mère : *Dans le salon? D'accord, hé bien, remets tout dans la boîte pour que nous puissions l'apporter.*

Ryan : *C'est ici. C'est là.*

Mère : *Mets-en deux ici et deux là. D'accord, et ton jus alors? As-tu terminé?*

Ryan : *Mhmm.*

Mère : *Mettons ça de côté.*

Ryan : *Peux-tu m'aider à le mettre dans le réfrigérateur, Maman?*

Mère : *Tu peux y arriver. Reculons ta chaise, puisque je t'y ai poussé. Fais-le. J'apporterai les petits gâteaux.*

Ryan : *Ouvre (alors qu'il ouvre le réfrigérateur).*

Mère : *D'accord.*

À 38 mois, Ryan est un apprenant actif et peut maintenant utiliser le langage pour exprimer des idées et des émotions, ainsi que pour se défendre.

Ryan : *Oh non! Il est tombé là!*

Mère : *Oh non. Est-il blessé? Il a l'air heureux. On dirait qu'il rit.*

Ryan : *Il n'est pas heureux. Il est si triste.*

Mère : *Oh, d'accord. Il est triste?*

Ryan : *Qu'est-ce que c'est, quel est le sien, où est le..., où est...*

Mère : *Où est quoi?*

Ryan : *Je veux faire un sandwich ici.*

Mère : *Un sandwich ici? Nous devons le faire dans la cuisine. As-tu encore faim?*

Ryan : *Au revoir, voitures.*

Mère : *Au revoir, voitures.*

Les effets de l'intervention précoce se manifestent dans les progrès réalisés par Ryan quant au langage et à l'interaction sociale. Mais surtout, sa mère améliore son soutien du développement et de l'apprentissage de Ryan, qu'elle continuera à utiliser au cours des années préscolaires et au-delà.

Ryan : *Je veux toi.*

Mère : *Que veux-tu?*

Ryan : *Parce que je veux dîner!*

Mère : *Veux-tu dîner? J'imagine que nous approchons l'heure.*

Ryan : *Demande à Alisa de descendre pour dîner (regarde vers Alisa hors champ).*

Mère : *D'accord.*

Ryan : *Dis à Alisa de descendre.*

Mère : *Ouais. Nous pouvons faire à dîner.*

Ryan : *Jen, descends. Peux-tu descendre (regarde vers Jen hors champ)?*

Mère : *Nous sommes en bas. Veux-tu m'aider à faire un sandwich?*

Ryan : *Jen doit descendre.*

Mère : *Est-ce que Jen doit descendre? Nous sommes en bas. D'accord, prenons une assiette. Veux-tu le singe bleu ou les fleurs roses?*

Ryan : *Euh, mauve!*

Mère : *Nous n'avons pas de mauve propre. Veux-tu le singe bleu ou les fleurs roses?*

Ryan : *Fleur rose.*

Mère : *D'accord.*

Ryan : *Maman, tu es la meilleure.*

Mère : *Merci, Ryan! Il a tout juste commencé à le dire hier, ou il y a deux jours. Ryan, je pense que tu es le meilleur. Tu es le meilleur petit garçon du monde entier.*

Ryan : *Je veux du miel sur le sandwich, et du beurre d'arachide.*

Mère : *Devrions-nous la faire ici ou là-bas?*

Ryan : *Là-bas.*

Mère : *Là-bas? D'accord.*

Diapositive 17. Comment l'information renforce-t-elle l'autonomie des familles?

Les familles jouent un rôle essentiel en améliorant tant la détection précoce du TSA que les résultats des enfants. Les renseignements actuels sur les caractéristiques et les causes de l'autisme aideront à mieux soutenir les familles. Il est normal pour les familles de vouloir connaître les causes de l'autisme de leur enfant. L'information peut outiller les familles pour les aider à progresser dans l'amélioration des résultats de leur enfant, à mobiliser des ressources, à se sentir aptes et surtout à garder espoir.

Diapositive 18. Comment pouvons-nous comprendre les émotions des familles et y répondre?

Les parents répondent différemment à un diagnostic d'autisme et partagent également leurs émotions de différentes façons.

Certains ressentent la perte de leurs espoirs et de leurs rêves et s'attachent à ce qui aurait pu être autrement. Ils peuvent exprimer de la tristesse parce que leur enfant ne se développe pas normalement et parler de ce qu'il ne peut pas faire. Ils peuvent se rappeler les moments où leur famille pouvait aller faire des courses ou partir en vacances, comme les autres familles.

D'autres familles se concentrent sur le présent et mettent l'accent sur leur enfant et sur ce qu'il peut faire. Des énoncés tels que « C'est un penseur profond », « Nous savons ce qu'il veut » ou « Il est timide comme mon frère » n'ont pas besoin d'être jugés comme étant des signes de déni ou d'acceptation. Ils décrivent simplement ce que le parent ressent. L'enfant est perçu comme une personne, un enfant doté de traits uniques et attachants, et non comme un diagnostic ou un trouble.

Les familles peuvent rêver à l'avenir. Elles peuvent chercher des réponses quant aux services et aux outils de soutien : « Et si nous essayions un nouveau régime ou s'il suivait un autre traitement, ou allait à une école différente? ». Elles peuvent s'inquiéter de ce qui arrivera lorsqu'il sera plus vieux, aura un emploi ou voudra fonder une famille. En revanche, d'autres familles se servent de leurs émotions comme catalyseurs d'énergie pour obtenir des renseignements et avoir recours à une intervention pour leur enfant.

Les familles traversent une gamme d'émotions et changent au fil du temps. Il y a des hauts et des bas. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses pour les familles.

Il est important que les médecins, les responsables d'intervention précoce, la famille élargie et les amis écoutent et comprennent. Qu'ils recueillent des renseignements, résolvent des problèmes ou les mettent en lien avec une autre famille. Répondre avec compassion et une compréhension des besoins de la famille en matière de soutien émotif favorise la confiance au sein de la relation et soutient le potentiel de l'enfant.

Diapositive 19. Vidéo : Comment se sent-on lorsqu'on apprend que notre enfant pourrait être atteint d'autisme?

Dans le lecteur vidéo, vous entendrez quatre parents revenant sur leurs réactions émotives en apprenant que leur enfant pourrait être atteint d'autisme. Vous verrez leurs enfants à différents âges afin de constater les différentes expériences de ces familles. Être aux prises avec la stigmatisation de l'autisme a constitué un obstacle pour chacun d'entre eux. Vous entendrez comment l'intervention les a aidés à concentrer leur énergie et à aller de l'avant dans un sens positif.

... lorsqu'il s'agit de votre premier enfant : Katie

Nous n'avions aucune expérience, et lorsque nous avons découvert que quelque chose n'allait pas, vous savez... il est difficile d'entendre que quelque chose ne va pas chez votre enfant. C'était très difficile pour mon mari, encore plus que pour moi. Je ne sais pas pourquoi, mais il était simplement dévasté par cela. Et puis, bien sûr, maintenant, nous connaissons une fin heureuse. Mais il était très, très difficile d'entendre le mot « autisme ». Et, en fait, lorsque je l'ai entendu pour la première fois, je ne savais pas de quoi il s'agissait, et je croyais que mon enfant allait agir de façon bizarre ou étrange, et mon mari et moi pensions tous deux au film Rain Man. J'y reviens toujours, mais c'est ce que nous pensions : l'homme dans Rain Man et à quel point il était différent, et notre fille allait-elle agir comme lui? Et plusieurs pensées négatives nous sont passées par la tête.

Le dépistage précoce a été très important pour nous parce que nous avons pu obtenir l'aide nécessaire rapidement. Nous ne savions pas que Katie avait un problème en soi. Nous pensions qu'elle était juste un peu différente. En réalité, j'étais très contrariée lorsque je l'ai appris. J'étais en colère. À la dame qui m'a appelée pour me dire qu'ils croyaient qu'il s'agissait d'autisme. Mais après 24 heures, je me suis ressaisie. Mon mari et moi avons décidé que nous devons simplement écouter la dame qui nous avait appelés pour nous informer, l'écouter pour voir ce qu'elle avait à dire et ce

qu'elle nous proposait. Et c'était la bonne chose à faire, parce que l'aide rapide que nous avons reçue a aidé notre fille, selon nous, à surmonter ses difficultés lorsqu'elle était petite.

Ma mère pensait que rien ne clochait chez mon enfant, qu'elle n'avait pas besoin d'aide; elle avait simplement un retard développemental. Hum, je ne l'ai jamais dit à mon père. Vous savez, c'était il y a trois ans et je ne lui ai jamais dit. Étrangement, certains apportent leur soutien alors que d'autres, non, et sont sceptiques. Mais vous savez, de notre point de vue, nous avons une occasion incroyable d'obtenir de l'aide, et nous y pensons encore. Tout ce que cela nous a coûté, c'est le temps pris pour obtenir l'aide que nous avons eue. Et comme je l'ai dit, certains membres de notre famille nous ont grandement soutenus, et d'autres étaient très sceptiques. Et même à ce jour, alors que mon enfant se porte si bien, c'est comme s'ils disaient : « Je te l'ai dit, rien ne cloche avec elle ». Mais mon mari et moi savons que l'aide que nous avons obtenue rapidement est, selon nous, ce qui l'a aidée à s'en sortir.

... lorsqu'il s'agit de votre premier enfant : Ryan

En allant chez le pédiatre, il n'y avait aucune inquiétude. Il n'avait aucune inquiétude. Ouais et c'est très difficile, surtout lorsqu'il s'agit d'un premier enfant, de ne pas se rendre compte à quel point il était silencieux. Et le deuxième est arrivé et je me suis rendu compte qu'il s'agissait d'un enfant très silencieux. Et puis j'étais en quelque sorte inquiet, vous savez, il avait du retard concernant la marche et la parole. Et pour moi, une chose passait, mais pas deux. Le pédiatre ne s'inquiétait pas du fait que des aptitudes réceptives étaient si bonnes. Il comprenait tout, et à ce jour, il continue de s'adapter.

Vous savez, je suis heureux qu'il soit... plutôt un adolescent normal. Je suis conscient de certains problèmes sociaux, mais il n'a pas peur d'intervenir. Il est allé à des danses du secondaire et... Il est très excité de faire de nouvelles choses comme ça, ça m'a surpris. Je pense que le pire pour moi, en tant que nouveau parent, était simplement de ne pas savoir. Et encore une fois, il n'était pas frustré. Hum... alors, de ne pas savoir ce qui se passait. Et juste que la... Je pense que l'intervention précoce, vous savez, a vraiment aidé. Aussi, je me rappelle avoir pensé pendant cette période qu'aucun des traitements que nous faisons n'allait le blesser. Ainsi, pourquoi ne pas le faire; aucun des tests... c'était du jeu et euh, c'était bon pour lui. Je me rappelle maintenant. À l'origine, certains traitements le mettaient de côté, et je me disais : « D'accord, on balance le jeu par la fenêtre, maintenant je travaille, lui non », mais j'avais toujours l'impression qu'il me fallait un objectif lorsque je jouais avec lui et... ouais, on dirait que ça a porté ses fruits et jusqu'à ce qu'il entre en maternelle, il a toujours été dans une classe ordinaire.

J'imagine que l'une des choses les plus importantes lorsqu'on reçoit ce diagnostic, c'est d'obtenir de l'aide. Et si le diagnostic vous effraie, vous empêchez vos enfants d'accéder à des ressources. Et avec Ryan, le plus important était qu'il n'en avait pas beaucoup besoin d'un point de vue scolaire. Et je voyais les autres enfants ne pas avoir d'aide parce que leurs parents refusaient qu'ils se fassent étiqueter. Et l'une des choses les plus importantes que j'ai vues, c'est qu'en n'ayant pas cette étiquette, vous n'aurez pas d'aide du tout, jusqu'à ce que votre enfant échoue. Et avec Ryan, il n'échouait jamais d'un point de vue scolaire; il est assez intelligent pour se débrouiller scolairement, mais il avait besoin d'un soutien social, de l'aide à la cafétéria. Et sans diagnostic, aucune intervention n'aurait eu lieu au niveau scolaire. ET ce fut très utile à l'école primaire. L'école primaire était plus facile quant à la parole, puisqu'il rencontrait tellement d'enfants avec qui effectuer la tâche d'articulation; lorsque les enfants se rencontraient pour l'articulation, il était entouré d'enfants normaux et pouvait exercer ses aptitudes sociales. C'est probablement le plus important : ne pas se soucier de cette étiquette. Ce n'est pas pour la vie. Il... mon enfant ne suit plus de plan d'enseignement individualisé, il n'en a plus besoin. Hum. Ça peut seulement aider à mon avis, et ne le craignez pas. Que les nombreux... Un de mes amis travaille comme thérapeute de la parole et elle a découvert qu'un parent ayant eu des problèmes lorsqu'il était enfant veut seulement que rien ne cloche chez son enfant. Et certains membres de notre famille, vous savez, nous disent même : « Oh, je suis désolé d'entendre ça ». Hé bien, je ne suis pas désolé du tout à propos de mon enfant. Il fait

des choses très chouettes. Il peut vous indiquer la note que le climatiseur émet (rires) : Essayez de battre ça!

... lorsqu'il ne s'agit pas de votre premier enfant : Charly

Et elle a dit : « Bien ». Honnêtement, je ne me souviens pas des mots exacts. Mais elle a dit LES mots, vous savez : Charly a été classé dans la gamme de l'autisme. Et je me souviens avoir poursuivi l'appel machinalement, puis avoir raccroché, et m'être balancé la tête vers l'arrière en pleurant sans arrêt. Et ma mère, ma pauvre mère, qui ignorait l'identité de mon interlocuteur et elle était de passage, n'écoutait pas la conversation et s'est écriée : « Qu'est-ce qui s'est passé? Oh, mon Dieu, est-ce que quelqu'un est mort? » Et j'ai répondu : « Peut-être bien », parce que j'étais intimement convaincue que si Charly était atteint d'autisme, cela allait nous tuer. Cela allait tuer mon mari. Cela allait tout gâcher.

Il est compréhensible et naturel que vos proches essaient de vous reconforter et leur façon d'y parvenir est de vous dire que tout ira bien. Vous pourriez être atteints du cancer et des gens vous diront : « Tout ira bien, tout ira bien ». Hum, et ce n'est pas différent, si ce n'est pas pire parce que... ce que les gens vont faire, c'est la même chose que ce que... que ce que j'ai fait. Ils regarderont l'enfant et sélectionneront des choses spécifiques, des aptitudes spécifiques et feront des déclarations telles que : « Hé bien, il ne peut pas être atteint d'autisme, parce qu'il vient de me regarder dans les yeux ». « Il ne peut pas être atteint d'autisme, parce que je viens de l'appeler et il s'est tourné vers moi ». « Il ne peut pas être atteint d'autisme parce qu'il parle ». C'est le pire... hum... parce qu'il existe ces notions préconçues selon lesquelles l'autisme devrait répondre à cinq critères, et si ce n'est pas le cas, vous n'êtes pas atteint d'autisme.

Cela m'a donc pris quelques semaines pour surmonter cette blessure, puis je me suis concentrée à travailler d'arrache-pied. Et je me suis dit que je n'allais pas faire les mêmes erreurs avec Charly. Je vais le soutenir de toutes les façons possibles. Et je me suis dit : « D'accord, c'est non cette fois-ci », pensant en mon for intérieur que je n'avais pas besoin de ce qu'ils me disaient. Ou que tout allait bien aller sans cela. Je vais écouter tout ce qu'ils me disent. Je serai le meilleur étudiant possible. Je ferai tout ce que je peux pour Charlie, parce que je sais à quel point c'est important pour l'aider.

Mais j'ai vraiment l'impression que la situation de Luke nous a aidés à évaluer Charly plus tôt qu'il n'aurait jamais été vu. Et cela nous a aidés à obtenir ce changement de trajectoire précoce initial pour Charly. C'est donc une bénédiction pour Charly, parce qu'il a obtenu l'aide dont il avait besoin grâce à son frère. Et vous savez, il doit y avoir tellement d'autres Charly dont les parents sont simplement heureux d'accepter; c'est magnifique. Et c'est ce que vous devriez faire, mais acceptez et aidez, acceptez et aimez, et travaillez. Vous savez, il n'y a pas de honte à aider un enfant aux prises avec toute autre sorte de déficit, alors il ne devrait pas y en avoir à aider ceux qui sont étiquetés comme étant atteints de troubles sociaux ou sensoriels, ou d'autisme. Vous savez, comme société nous ne devrions pas craindre l'étiquette au point de nous empêcher d'aider nos enfants.

... lorsqu'il ne s'agit pas de votre premier enfant : Brandon

Je pense qu'il... je pense qu'il devait avoir un an, peut-être 10 ou 11 mois, je dirais définitivement un an. Je me souviens clairement avoir utilisé ces mots : « On dirait presque qu'il est disparu ». Il était le plus bavard. C'était lui qui disait « Maman » ou « Baba ». Il parlait et avait un jumeau, alors il se servait de plus de mots ou de sons communicatifs que son frère. Alors je ne m'en souciais pas, et honnêtement j'étais plus inquiet pour Ian que pour Brandon. Et puis un jour, il a simplement arrêté de parler. Quant au regard, lorsque je le nourrissais, il n'y avait qu'un regard fixe. Il fixait toujours autre chose, et jamais moi, pour ainsi dire. Et je pensais que certains de ces comportements étaient étranges. Alors, à leur examen annuel, je l'ai mentionné à son pédiatre. Elle a immédiatement dit (sans jamais mentionner ses inquiétudes) : « D'accord, nous ferons des dépistages auditifs; nous ferons des dépistages visuels; nous allons écarter le plus d'hypothèses possible ». Je pense que comme de nombreux autres parents, on est manifestement dans le déni, dont j'ai suivi dans ce sens,

espérant que tout se passe pour le mieux, mais sachant dans mon cœur qu'il y avait quelque chose d'un peu différent. Il y avait quelque chose; il ne connectait plus avec moi et je ne savais pas pourquoi.

Et je pense qu'en tant que parent, je dirai toujours que parfois, nous le savons. Nous ne voulons peut-être pas l'admettre ou l'accepter. Mais je savais qu'il y avait « quelque chose ». Et j'aimerais que plus de parents reconnaissent ce « quelque chose ». Et j'étais à l'aise avec n'importe quoi. S'il s'avérait qu'il n'était pas dans le spectre, tout irait bien. Mais je savais qu'il y avait autre chose. Ainsi, je savais que je ne pouvais pas l'ignorer et qu'il ne s'agissait pas... Ce n'était pas une surprise ni un choc... Je voulais savoir ce que je devais faire et comment je pouvais l'aider. Mon conseil serait de ne pas attendre. Je ne peux pas imaginer où nous en serions sans les interventions précoces. J'aimerais que les parents n'aient pas peur.

Je crois que nous devons... que nous avons besoin de plus de modèles de réussite. Nous devons voir nos enfants à des âges différents, à des étapes différentes. Pour montrer qu'ils sont fonctionnels; qu'ils vont bien; qu'ils sont heureux; qu'ils réussissent. Cela va du plus jeune enfant diagnostiqué à ceux que vous ne remarqueriez probablement pas si vous les croisie dans la rue. Je pense que nous avons besoin de toutes sortes de modèles de réussite et que cela pourrait aider à alléger ou à soulager et à se débarrasser de cette crainte selon laquelle il ne s'agit que d'une « peine de mort », parce que ce n'est pas le cas.

Diapositive 20. Vidéo : Comment un médecin peut-il soutenir les familles?

Perspective du pédiatre : D^r Jeff Brosco, MD, professeur de pédiatrie clinique, Université de Miami
Une intervention précoce améliore les résultats (texte sur l'écran)

C'est vraiment très simple. Nous savons qu'une intervention précoce améliore les résultats. Pour chaque enfant suscitant des inquiétudes quant à leur communication ou à leur interaction sociale, nous voulons nous assurer que nous en sommes informés aussitôt que possible.

Le plus tôt sera le mieux (texte sur l'écran)

Parce que plus tôt nous commençons l'intervention, meilleure elle sera à long terme pour cet enfant et sa famille. Maintenant, je peux comprendre pourquoi certaines familles sont un peu effrayées. D'autres familles acceptent le diagnostic et plusieurs autres l'ignorent simplement.

Les familles réagiront de façon différente (texte sur l'écran)

Il s'avère que si vous avez des inquiétudes sur la façon dont votre enfant grandit, parle, marche, se développe, interagit avec les autres, nous savons que plus tôt nous commençons à l'aider, lui et sa famille, meilleurs seront les résultats à long terme.

Chaque parent veut le meilleur pour son enfant (texte sur l'écran)

Chaque parent veut que son enfant développe son plein potentiel. Or, le dépistage précoce, au bureau du pédiatre ou du médecin de famille, ou n'importe où on offre ce service, est précieux parce que si nous détectons rapidement les retards d'un enfant, nous pouvons l'aider immédiatement.

Reconnaître les retards rapidement (texte à l'écran)

Et même s'il s'avère que l'enfant ne répond pas aux critères d'un diagnostic spécifique, nous savons tout de même que les parents veulent ce qu'il y a de mieux pour leurs enfants.

Des informations supplémentaires sur le développement bénéficient à tout le monde (texte sur l'écran)

L'occasion d'offrir des informations supplémentaires sur le développement est excellente. Et je pense que chaque famille en serait enchantée, et nous savons que tous les professionnels sont intéressés à ce que nous le fassions.

Diapositive 21. Qu'avez-vous appris sur la détection et l'intervention précoces?

Vérifions maintenant vos connaissances quant à l'importance de la détection et de l'intervention précoces. Examinez nos quatre énoncés et cliquez sur ceux qui sont vrais. N'oubliez pas que plus d'un énoncé peut être vrai.

Pourquoi l'intervention précoce est-elle importante?

- La connaissance des marqueurs comportementaux permet de diagnostiquer l'autisme vers l'âge de 18 à 24 mois.
- L'attention sociale est importante, car elle a une incidence sur la façon dont les personnes écoutent la parole, regardent les visages et apprennent ce qui compte dans l'environnement qui les entoure.
- Les programmes d'intervention précoce peuvent actuellement identifier les jeunes enfants et offrir les services nécessaires pendant cette période précoce essentielle.
- En ciblant des résultats significatifs, tels que la communication sociale, la participation aux activités familiales et l'engagement actif en appui à l'apprentissage, il est possible de soutenir le rôle des familles dans le cadre de l'intervention précoce.

Bouton : Voir la réponse

Tous les énoncés sauf le troisième sont vrais. La plupart des enfants ne sont pas identifiés avant l'âge de quatre ans (CDC, 2012) et reçoivent des services spécialisés minimaux spécifiques aux déficits de base, ce qui réduit les bienfaits d'une intervention précoce.

Que nous indiquent les renseignements actuels sur la prévalence et les causes de l'autisme?

Diapositive 22. L'autisme est-il courant?

En 1970, on estimait qu'une personne sur 2 500 était atteinte du trouble du spectre de l'autisme, ce qui en faisait une maladie rare. La prévalence a augmenté à une personne sur 500 en 1995, puis à une sur 150 en 2007. Les estimations quant à la prévalence du TSA continuent d'augmenter ces dernières années. Les estimations récentes se basent sur des examens minutieux de dossiers scolaires chez les enfants âgés de huit ans aux États-Unis.

Alors que la prévalence a augmenté, le pourcentage de ceux qui n'ont pas de handicap intellectuel a augmenté. En 1995, une personne sur quatre atteinte du TSA avait des capacités intellectuelles dans la moyenne ou au-dessus de la moyenne. Cela a augmenté au tiers et à la moitié ces dernières années. Ainsi, la plus grande augmentation a été décelée chez ceux qui possèdent des capacités intellectuelles supérieures.

Selon une étude coréenne basée sur le dépistage dans un échantillon complet de la population et l'évaluation globale d'étudiants répondant positivement au dépistage, la prévalence atteignait environ un enfant sur 38. Les deux tiers de cet échantillon étaient intégrés au système scolaire et n'avaient jamais reçu un diagnostic.

Vous pouvez trouver le résumé de la recherche actuelle sur les causes de l'autisme dans la section « Recherche de résumés » située dans « **Outils** », dans la barre de navigation ci-dessus.

Diapositive 23. Pourquoi les cas d'autisme semblent-ils augmenter?

Plusieurs raisons expliquent pourquoi les estimations de prévalence ont augmenté de 1970 jusqu'à récemment.

- Les critères diagnostiques se sont élargis pour inclure un spectre de symptômes.
- De meilleurs outils de dépistage et de diagnostic sont disponibles.
- Il y a une plus grande sensibilisation du public à travers les médias.
- Les écoles tiennent désormais compte de l'autisme, parce qu'il a été ajouté comme une catégorie à part dans la Loi en faveur de l'éducation des personnes handicapées, aux États-Unis, en 1991.

- Plusieurs autres personnes ayant reçu un diagnostic d'autisme léger n'étaient pas diagnostiquées auparavant.
- Les symptômes de l'autisme chez l'enfant peuvent varier en fonction du cadre et d'une activité à l'autre.
- Un enfant atteint d'autisme peut agir très différemment à la maison et à l'école, à la garderie ou dans un cadre clinique.
- Les symptômes peuvent varier selon la structure fournie, les demandes faites à l'enfant et le soutien offert par les autres.

Par conséquent, les estimations de prévalence peuvent varier selon le cadre et les renseignements diagnostiques de situations fournis pour évaluer les comportements et les symptômes. Il peut y avoir d'autres raisons affectant la prévalence du TSA restant à déterminer.

Diapositive 24. Que savons-nous sur le cerveau et l'autisme?

Il est largement accepté que l'autisme est un trouble neurologique, mais sa ou ses causes sont encore inconnues. Des travaux de recherche ont désormais identifié des régions et des systèmes spécifiques dans le cerveau, qui paraissent anormaux dans l'imagerie cérébrale et les études d'autopsies chez des individus atteints du spectre de l'autisme.

En plus du cortex cérébral, visible sur la surface externe du cerveau, cinq autres régions plus basses ou profondes que le cortex ont été identifiées, y compris le système limbique, le corps calleux, les ganglions de la base, le tronc cérébral et le cervelet.

Ces régions sont interconnectées grâce à des systèmes du cerveau qui gèrent les émotions, l'attention, la communication et le langage, la cognition, la réponse sensorielle et le mouvement. Même si nous ne connaissons pas la cause exacte de l'autisme, ses caractéristiques sont associées à des connexions anormales de ces régions cérébrales.

Une recherche en imagerie cérébrale récente a montré une augmentation anormale du volume du cerveau pendant les cinq premières années de certains enfants atteints d'autisme. La découverte de mécanismes génétiques, cellulaires et moléculaires sous-jacents cette « croissance excessive cérébrale » est au cœur de la recherche actuelle.

Diapositive 25. Quel est le rôle de la génétique?

En ce moment précis, la recherche suggère que les facteurs génétiques jouent un rôle fondamental dans la cause de l'autisme. Nous le savons puisque des études sur les jumeaux ont montré que si l'un des jumeaux identiques est atteint d'autisme, l'autre l'est aussi, généralement. De plus, les frères et sœurs courent un risque plus élevé d'être atteints d'autisme, mais aussi de retards de développement. Beaucoup plus de garçons sont atteints, quatre enfants sur cinq aux prises avec l'autisme étant de sexe masculin.

À l'heure actuelle, il semble que les caractéristiques de l'autisme sont associées à plusieurs gènes, même si seulement quelques-uns ont été identifiés. Certains des gènes trouvés sont héréditaires alors que d'autres non.

Plusieurs facteurs environnementaux peuvent également jouer un rôle causal dans l'autisme et sont étudiés. Les recherches actuelles se concentrent surtout sur la compréhension de l'interaction entre les gènes et l'environnement. La recherche suggère que différents gènes contribuent à une petite quantité de risque, et interagissent avec d'autres gènes et facteurs environnementaux pour déclencher le développement de caractéristiques cliniques.

Diapositive 26. Comment interagissent le cerveau, les gènes et l'environnement?

Lorsque nous analysons l'interaction entre les gènes et l'environnement, l'autisme est perçu comme un trouble biologique qui implique non seulement le cerveau, mais aussi les systèmes immunitaire, gastro-intestinal ou métabolique chez certains enfants.

Une controverse persiste quant au lien entre l'autisme et les vaccins. La recherche médicale actuelle n'a pas trouvé d'association. Nous savons que les vaccins comportent un risque, mais il n'a **pas** été prouvé que ceux-ci sont associés aux causes de l'autisme ou qu'ils en augmentent la prévalence.

Toutefois, plusieurs facteurs environnementaux peuvent jouer un rôle dans l'autisme et sont étudiés, ce qui pourrait mener à une meilleure compréhension des nombreux systèmes biologiques et des nombreuses étiologies sous-jacents à l'autisme.

La recherche sur les interactions entre les gènes et l'environnement continuera d'aider à éclaircir le mystère de l'autisme.

Vous pouvez trouver le résumé de la recherche actuelle sur les causes de l'autisme dans la section « Recherche de résumés » située dans « **Outils** », dans la barre de navigation ci-dessus.

Diapositive 27. Comment restez-vous au fait de la recherche sur l'autisme?

Il est difficile de se tenir au courant des renseignements sur l'autisme. Les pages Web de chacune de ces trois agences fédérales majeures sont de bonnes ressources quant à la recherche actuelle sur l'autisme.

Vous pouvez trouver plus de renseignements actuels sur l'autisme dans « **Outils** ».

Diapositive 28. Qu'avez-vous appris sur la prévalence et les causes de l'autisme?

Vérifions maintenant vos connaissances sur la prévalence et les causes de l'autisme. Examinez nos quatre énoncés et cliquez sur ceux qui sont vrais. N'oubliez pas que plus d'un énoncé peut être vrai.

Que savons-nous sur la prévalence et les causes de l'autisme?

- Une plus grande sensibilisation, ainsi que de meilleurs dépistages et mesures diagnostiques sont deux des nombreuses raisons expliquant l'augmentation des estimations de prévalence du TSA.
- Selon l'examen des dossiers scolaires, on estime actuellement qu'un enfant sur 110 est atteint du TSA.
- La recherche actuelle suggère que les caractéristiques de l'autisme sont associées à plusieurs gènes, même si seulement quelques-uns ont été identifiés.
- L'interaction des gènes entre eux et avec plusieurs facteurs environnementaux peut fournir une explication plus détaillée des causes de l'autisme.

Bouton : Voir la réponse

Tous les énoncés sauf le deuxième sont vrais. Le plus récent rapport du CDC positionne l'estimation à un sur 68.

Diapositive 29. Qui a participé à la création et au développement d'Autism Navigator?

Autism Navigator a été créé par l'Autism Institute de la Faculté de médecine de la Florida State University. Pour en apprendre plus sur l'Autism Institute, cliquez sur notre logo.

Nous souhaitons remercier particulièrement les nombreuses familles et les nombreux professionnels qui ont autorisé le partage de ces vidéos afin que vous puissiez apprendre de leurs expériences. Ce sont eux et les ressources qui ont rendu Autism Navigator possible.

Merci également à Prometheus Research et au Florida Center for Interactive Media. Vous pouvez en apprendre davantage sur les équipes de conception Web en cliquant sur leurs logos.

Enfin, nous devons vous remercier pour votre intérêt et le temps que vous avez alloué à l'apprentissage sur l'autisme. Maintenant que vous êtes outillés de renseignements et que vous vous êtes exercés à observer plusieurs jeunes enfants, nous espérons que vous êtes confiants en votre capacité à reconnaître les caractéristiques précoces de l'autisme et en votre compréhension de la détection précoce. Vous jouez un rôle essentiel dans le développement des capacités de votre communauté, afin d'assurer que les familles peuvent bénéficier de cette occasion essentielle, puisque l'environnement peut avoir la plus grande incidence sur l'apprentissage et le développement. Même pour les enfants ayant passé l'âge d'une intervention précoce, mieux vaut tard que jamais. Il est encore temps de passer à l'action. Nous espérons qu'Autism Navigator aidera les familles et les professionnels à se sentir plus à l'aise d'agir plus tôt si l'on soupçonne le TSA. Permettre à l'intervention précoce d'aller de l'avant entraînera plus de modèles de réussite, aidera à tirer un trait sur la stigmatisation de l'autisme et améliorera les résultats pour les enfants atteints du trouble du spectre autistique.