

L'ABA vu par des psychanalystes

Ce texte est un large extrait de la communication faite lors de la coordination du samedi 17 Octobre 2009 par Valérie Montreynaud, pédopsychiatre

Il est important de ne pas confondre la méthode avec les défenseurs acharnés de la méthode, et donc de ne pas rejeter l'ABA par principe.

La CIPPA se propose d'être un lieu où précisément nous souhaitons croiser les axes de prise en charge en tenant compte de la réalité psychique des enfants avec autisme et de leurs difficultés d'apprentissage, celles-ci rendent nécessaire pour certains d'entre eux le recours à une éducation spécialisée, mais surtout spécialisée en autisme.

Nous avons déjà ici, à plusieurs reprises, évoqué la méthode ABA. Nous l'avons soit citée parmi toutes les approches possibles par Emmanuel Clet du Craif, soit de façon plus « partisane » quand Marie Christine Laznik, nous a relaté le combat de Michèle Dawson, adulte autiste géniale, ancienne postière et membre du laboratoire de recherche de Laurent Mottron. Michèle Dawson a un intérêt stéréotypé : l'autisme. Elle est ainsi au faîte de toutes les recherches sur le sujet. Elle a milité pour que la méthode ABA ne soit pas l'unique modalité de prise en charge des enfants autistes au Canada, elle a obtenu gain de cause auprès des hautes instances de son pays. Un des arguments de sa plaidoirie est la liberté de tout sujet d'être différent. J'ai eu l'occasion ici de mentionner l'argumentation de Laurent Mottron¹ qui développe le concept d'une *autre intelligence* pour les personnes autistes sans déficience intellectuelle. Nous restons cependant dubitatives sur cette posture qui semble quelque peu négliger l'intense souffrance de ces sujets, et Michèle Dawson parmi eux, dont le contact oculaire reste très évitant et les marques de ses automutilations du visage importantes.

Bref, la Cippa n'est ni un lieu de diabolisation, ni un lieu partisan. Nous sommes au travail avec des enfants qui parfois nous mettent en échec et d'autres professionnels ont des stratégies qui leur permettent d'avancer avec ces enfants.

Nous avons voulu voir comment.

Nous avons donc, Anne Yvonne Lenfant, Dominique Amy et moi même participé à un stage de formation proposé par EDI Formation² animé par Stéphanie Lamour psychologue, chargée de cours à l'université de Lille 3 et exerçant dans des IME. Un stage avait lieu en décembre, l'autre en mai, mais les contenus étaient sensiblement les mêmes.

Je me propose donc de vous exposer les grands principes de la méthode tels que Stéphanie Lamour nous les a présentés et tels que je les ai compris.

Les grands principes de la méthode ABA

1) *L'autisme*, le plus connu des *troubles envahissants du développement*, est caractérisé par trois domaines de déficience. (Comportement social déviant, habiletés de communication déviantes, comportements stéréotypés). On peut déjà s'agacer de l'usage de ce signifiant déficient.

¹ Laurent Mottron, Une autre intelligence

² EDI Formation, 21 av Cévoule 06220 Golfe Juan, www.autisme-formation.net.

Dans le domaine de la communication, on rappelle que Léo Kanner³ décrit un trouble (ou déficit) *inné* de la communication.

L'hypothèse est que cette anomalie est liée à une rupture de contact avec l'environnement. Les recherches en neurobiologie, notamment les données de l'imagerie cérébrale mettent en évidence le dysfonctionnement du cortex associatif auditif du gyrus temporal supérieur et du cortex associatif multiple du sillon temporal supérieur (STS). De même on note une absence d'activation de l'aire spécialisée dans le traitement des visages, avec des anomalies du traitement de la voix.

Il y a quelque chose qui se voudrait très déculpabilisant pour les familles, dans ce rappel très fort, que l'autisme est un trouble inné, que c'est le cerveau de l'enfant qui est différent. Le paradoxe est évidemment la préconisation d'une prise en charge très précoce et très intensive, qui remet du relationnel, de l'attention, de l'observation, de la stimulation, de la gratification et pourquoi pas, du plaisir partagé. Car bien sûr, nous le savons tous, la plasticité cérébrale nous permet d'envisager des modifications structurelles conséquentes.

Il existe donc des différences structurelles entre le cerveau des personnes autistes et le cerveau des personnes ordinaires, et ces différences sont en lien avec la façon dont les personnes autistes traitent l'information. Le système des neurones miroirs, dysfonctionnant lui aussi, rend compte du trouble de l'imitation chez les sujets autistes.

Enfin, les troubles de l'intégration sensorielle se traduisent par une incapacité à organiser les informations provenant du corps ou de l'environnement, une hypo ou une hyper sensibilité, etc ;

2) Les enfants autistes ont un *profil cognitif particulier* et leurs procédures d'apprentissage sont donc différentes.

Notons que Stéphanie Lamour ne partage pas le point de vue d'une pédagogie à quarante heures semaine, considérant que quinze heures semaine d'apprentissage sur deux ans donnent déjà des résultats significatifs.

En résumé, ce profil cognitif des enfants autistes est caractérisé par :

- La distractibilité : l'empan d'attention est court, le système perceptif inhabituel fait que l'enfant se focalise sur des détails ou a des difficultés à donner la priorité aux stimuli sensoriels pertinents. Les supports visuels sont d'une grande aide
- La pensée concrète : elle induit une difficulté à accéder au sens et à la généralisation. Le concept d'un temps linéaire est difficile à acquérir, les capacités d'anticipation sont faibles. Il y a une nette préférence de l'intérêt pour les objets, et il est difficile à l'enfant autiste d'inférer à autrui des états mentaux différents des siens.⁴
- Le langage : il a une prosodie particulière, sa pragmatique traduit une difficulté d'accéder à sa véritable fonction de communication, il peut rester sur un mode informatif. Sur le plan du lexique, il dénote les problèmes de catégorisation, ainsi que les difficultés à accéder aux concepts de sens propre et de sens figuré. La métaphore et l'humour sont d'accès tardif.

³ Léo Kanner (1943), *Autistic disturbances of affective contact*, trad.fr. in BERQUEZ G., *L'autisme infantile. Introduction à la clinique relationnelle selon Kanner*, Paris ; PUF, 1983

⁴ Théo Peeters, concept de « cécité mentale » in *L'autisme* DUNOD Ed. 1996

3) En ABA comme cela le devient partout ailleurs, le *projet éducatif individualisé* repose sur une *évaluation précise* des compétences et du comportement du sujet autiste ;
Deux objectifs : rendre l'environnement plus compréhensible et plus adapté aux besoins de la personne ; augmenter les compétences du sujet.
Deux moyens : la structuration visuo-spatiale de l'environnement et l'organisation visuelle des activités ; les apprentissages de compétences fonctionnelles.
En pratique, il s'agit de lier TEACCH et ABA et de mettre sur le frontispice de l'école la phrase de E. Willaye et G. Magerotte : « Passer d'une culture où la personne pose problème à une culture où l'environnement pose problème »

4) L'ABA : *L'analyse appliquée du comportement ou Applied behavior analysis.*

Le cadre de référence de l'ABA est celui de l'application des principes skinneriens développés dans les années 40. Skinner (1938) propose une théorie de l'apprentissage à partir de l'expérience qu'il fait avec les rats. Il conçoit qu'un comportement s'acquiert à partir de l'expérience, que fait l'agent, de son effet sur l'environnement. Il distingue schématiquement deux types de comportement, le comportement opérant qui est appris et le comportement répondant qui est réflexe.

Certaines réactions émotionnelles peuvent être en lien avec un conditionnement répondant, comme la peur à l'audition d'un bruit, voire certaines phobies selon le mécanisme du conditionnement réflexe décrit par Pavlov avec son fameux chien.

Cependant la majeure partie de nos comportements est apprise, ils sont dits opérants, car liés à leur conséquence sur l'environnement.

L'ABA actuellement s'appuie sur la recherche fondamentale en analyse du comportement, elle a un journal le JABA qui fait état des analyses expérimentales du comportement et une méthodologie rigoureuse (voire fastidieuse) qui lui donne l'aspect d'une démarche scientifique caractérisée par la proposition d'hypothèses, la vérification de celles-ci enfin la reproductibilité et la prédictibilité des faits.

L'application à l'autisme fut d'abord initiée par I. Lovaas (après une tentative d'application à l'homosexualité).

Le programme ABA parle une autre langue que la notre, il ne s'intéresse pas à la pensée sous tendant nos actes ou nos actions, il s'attache à modifier le comportement, soit en augmentant la fréquence de comportements ciblés pour leurs intérêts, soit en diminuant la fréquence d'apparition de comportements problématiques ou perturbateurs, mais il s'attache aussi et peut être parfois en priorité à développer des compétences nouvelles.

Reprenons quelques définitions pour nous aider à entrer dans la mentalité ABA. Un comportement **opérant**, opère sur l'environnement, sa fréquence d'apparition dépend de ses conséquences : positive, le comportement est plus fréquent, négative, il devient moins fréquent. La conséquence du comportement est **contingente** de la réponse (si on appuie sur l'interrupteur, la lumière s'allume) mais cette contingence entre les événements (entre le stimulus et la réponse) est plus complexe et nécessite pour son analyse de tenir compte des quatre termes que sont : l'environnement, le stimulus, le comportement et la conséquence.

Un problème de comportement posé à une équipe ABA commence par une analyse fonctionnelle qui n'a rien à envier à n'importe quelle observation clinique minutieuse qui s'attache à ces petits riens dont nous parle Jean Oury⁵ ou l'équipe de Loczy⁶ ;

⁵ cf DVD : « ces petits riens »

⁶ Myriam David et Geneviève Appell; Loczy ou le maternage insolite. Ed du Scarabée 1973

5) L'apprentissage par l'ABA.

L'apprentissage doit se faire dans un contexte de plaisir et de gratification. Le projet éducatif doit être partagé par l'ensemble des intervenants auprès de l'enfant. Il vise à homogénéiser le profil de l'enfant ou de la personne (quand il y a un décalage important entre les divers acquis par exemple). Les compétences enseignées doivent être utiles à la personne soit dans son environnement soit pour son avenir. Elles doivent être fonctionnelles et accessibles, choisies dans des domaines variés et adaptées au type de déficience de la personne.

L'apprentissage utilise le *renforcement et des renforçateurs*. Les renforçateurs alimentaires choquent en général, par l'association que certains font avec les chiens qu'ils dressent. Je dois avouer que je me suis entendue promettre une glace à un de mes enfants qui rechignait à grimper une côte, ou promettre une pièce à qui me laverait la voiture. Ce qui est plus difficile à concevoir c'est le renforcement de toutes petites activités, c'est à dire la décomposition d'une tâche ou d'une séquence de travail par de multiples séquences à récompenser ou à féliciter.

- Le renforcement positif augmente ou maintient l'apparition d'un comportement, il peut être tangible, comme un objet ; social, comme un compliment, une caresse ; ou intrinsèque. Une économie de jetons peut être utilisée, la somme de jetons permet d'accéder à quelque chose de plus intéressant, chaque jeton gratifie un comportement approprié. Le renforçateur doit être délivré immédiatement pour un nouvel apprentissage.
- Le renforcement différentiel vise à remplacer un comportement inapproprié par un comportement plus approprié. Divers stratégies sont décrites, le principe est de ne pas renforcer à son insu un mauvais comportement en lui donnant de l'attention par exemple. Il s'agit alors d'analyser la réponse faite dans l'interaction et d'évaluer son impact chez un sujet.

L'ABA s'attache principalement à *développer des nouvelles compétences* :

- Par la guidance. Plusieurs types sont décrits, la guidance verbale, visuelle, gestuelle, par modelage, ou physique. Le choix du type de guidance dépend du niveau de l'enfant, elle sera estompée dès que possible.
- Par le façonnage, des aides peuvent être apportées pour atteindre un objectif un peu complexe, par exemple écrire une lettre, différentes étapes intermédiaires seront proposées et encouragées, bien tenir son crayon, écrire sur les pointillés, écrire plusieurs mots, etc.
- Pour les comportements ou action nécessitant plusieurs étapes, on utilise la stratégie du chaînage. Il s'agit d'enchaîner les compétences dans le bon ordre. Deux manières de proposer l'apprentissage : le chaînage avant, on apprend à l'enfant les étapes les une après les autres ; et le chaînage arrière, on s'intéresse au comportement final qui donne lieu à un renforcement puis on enseigne les tâches qui précèdent. L'avantage est que l'enfant termine toujours sur un succès.

Le courant comportementaliste privilégie un apprentissage par « essais distincts multiples », car, bien que l'apprentissage incidentale permette une meilleure intégration, il ne peut être la seule approche chez les enfants autistes, surtout ceux de bas niveau, qui ont peu d'intérêt pour les manipulations et les expériences en tout genre.

Présentation clinique

Je voudrais maintenant vous présenter l'observation d'un petit garçon dont je suis la consultante au CMP.

Cet enfant me fut adressé pour intégrer l'USTP (l'unité de soins à temps partiel) que Marie Dominique Amy a créé et dont j'ai repris la responsabilité.

Il a trois ans neuf mois quand une place se libère pour l'accueillir, il est déjà suivi dans un travail conjoint avec la maman par Charlie Freundlich, un des orthophonistes de l'unité, dont je tiens ici à saluer la grande qualité. L'enfant a un tout petit niveau, mais beaucoup d'émergences sont mises en évidence au PEP-r. Des troubles de la vision (amblyopie et myopie) nécessitent le port de lunettes, mais son regard reste très évitant, il commence à peine à prononcer quelques mots-sons, il est très peu dans l'interaction, et ne manifeste aucune angoisse à la séparation d'avec sa mère. Il a beaucoup de stéréotypies manuelles, il porte tous les objets à sa bouche, se mord les mains, il peut faire des crises de colère et se rouler par terre. La propreté n'est pas acquise, de plus il est difficile de le changer.

Il est inenvisageable que ce petit garçon se noie dans une classe de maternelle et la famille ne souhaite pas maintenir une inscription dans la halte garderie qui l'accueillait, pressentant à juste titre que leur petit garçon n'en tire pas d'intérêt.

Le projet de l'USTP se trouve alors d'emblée bancal, puisqu'il s'appuie normalement sur des temps d'intégration sociale en milieu ordinaire (école maternelle ou halte garderie) pour mobiliser les capacités d'imitation avec des pairs et généraliser les acquisitions faites en tout petit groupe.

Nous nous sommes néanmoins engagés avec cet enfant, plein d'espoir et d'illusion en nous appuyant sur les émergences du PEP et la qualité de la famille.

Au terme d'une année scolaire, Marc Antoine se tient un peu mieux sur ses jambes, il n'a plus besoin de se percher sur les murs de la cour pour jouer à glisser et se laisser tomber, le regard reste très fugitif, il n'est toujours pas propre, les quelques mots sont « bye bye », il est très peu attentif aux autres enfants du groupe et a très peu d'imitation.

La prise en charge à temps partiel se confirmant dans son insuffisance, une orientation vers une école ABA a été trouvée par la famille et le médecin de la MDPH en a organisé le financement. Au CMP, je continue de recevoir la famille en consultation, Bettina Wolcke poursuit la prise en charge en psychomotricité, le travail en orthophonie est suspendu dans son setting mère-enfant.

En Février 2009, l'enfant a 5 ans et 1 mois et je me suis rendue à son école ABA pour y faire une observation comme j'ai l'habitude de le faire dans ma propre unité suivant la méthode d'Esther Bick. Je me propose de vous en donner lecture.

Marc Antoine arrive avec sa maman à 9 heures 30, Madame est surprise de me voir, elle connaissait mon intention de venir voir son fils dans son école mais elle ne savait pas que c'était aujourd'hui.

Tout en me parlant, elle enlève le manteau et le chapeau de l'enfant qui va spontanément prendre sa place assis à sa table, dos au mur, dans un petit coin où le plafond est plus bas. L'éducatrice est là aussi, elle échange quelques mots avec la maman qui lui donne le nouveau jouet motivant de l'enfant, une petite peluche girafe dont les pattes sont aimantées, elle explique à mon intention qu'il faut renouveler les jouets pour garder la motivation. La maman prend une enveloppe qui lui est destinée, probablement une facture ou un récépissé et nous souhaite une bonne séance. Elle dit au revoir à son fils qui ne lui répond pas.

L'éducatrice vient s'asseoir à côté de l'enfant, face à lui. Il est donc bien entouré : en haut par le petit rebord du mur qui arrive juste à la hauteur d'un adulte assis, derrière lui se trouvent les étagères, à sa droite le mur, à sa gauche la table et devant lui l'éducatrice. Elle lui parle de façon continue. Elle commence en lui disant bonjour et comme elle est contente de le retrouver.

Elle va lui proposer des petites activités en continu et tout au long de celles-ci ne cessera de lui parler, de le féliciter pour chaque geste qu'il fera en réponse à son invitation, sa voix est mélodieuse avec des exclamations chantantes.

Au cours de la session qui durera 45 minutes, elle va proposer à l'enfant différentes activités principalement des activités d'imitation. Chaque activité ou plutôt chaque geste est récompensé par un jeton qui est collé sur une réglette, la règle peut accueillir 5 jetons, une fois que les 5 jetons sont posés, l'enfant a droit à une session de récompense qui est encadrée par un minuteur.

La session de travail commence par la récompense, minutée par le « coup battant », Marc Antoine est invité à manipuler lui-même ce minuteur, c'est-à-dire à appuyer avec l'index sur le déclencheur, il est beaucoup accompagné dans cette motricité fine et c'est plus l'éducatrice qui appuie que l'enfant, mais il est félicité quand la chose est faite et qu'il a montré un peu de participation ou en tout cas s'est laissé faire.

Le premier jeu est une coccinelle dont le ventre est occupé par une douzaine de cubes qui peuvent tourner avec la main de l'enfant, leurs mouvements déclenchent de la musique. Marc Antoine est très concentré là-dessus mais il est interrompu par l'éducatrice qui participe, elle aussi fait tourner les cubes en commentant « un, deux, trois » ou disant « c'est bien etc ».

Les activités de travail proprement dites se succèdent par sessions comptabilisant de 2 à 5 jetons.

La première activité est de mettre un casque sur la tête en faisant comme l'éducatrice, une fois l'enfant ne le fait pas, une deuxième fois il le fait, puis il doit mettre un cerceau sur sa tête. Réussi ou pas, il est remercié, félicité et l'éducatrice lui prend la main pour qu'il accompagne le geste de mettre le jeton sur la règle.

La récompense est une sucette, elle a été sortie, mise à côté de la réglette pour stimuler Marc Antoine ou lui montrer pourquoi il travaille, l'éducatrice enlève le papier et lui donne la sucette, elle n'est pas bien sûr (à ce qu'elle me dit) qu'il aime ce parfum, elle me dit qu'elle a tout un stock de sucettes. L'enfant ne la met pas tout de suite à la bouche, il la regarde, elle a l'impression qu'il ne l'aime pas mais il la mettra dans la bouche un petit moment. Quand le minuteur sonne, l'éducatrice reprend la sucette et Marc Antoine se laisse faire. Elle me dira par la suite qu'il avait été difficile au début de reprendre la sucette mais maintenant il sait qu'il l'aura à nouveau.

Une autre séquence de travail, aussi en imitation, consiste à faire quelques sons en tapant sur le xylophone, ou bien d'empiler 2 cubes, ou bien de se regarder dans les yeux. Regarder dans les yeux est difficile et est demandé trois fois de suite avec beaucoup de stratégies pour l'obtenir, un regard même furtif est aussitôt félicité.

Une session de récompense sera particulièrement agréable à observer car l'éducatrice joue avec l'enfant tandis qu'il a sa sucette dans la bouche, elle le chatouille en lui chantant « twinkle twinkle little star » avec beaucoup de plaisir. L'enfant est très souriant, le visage très détendu et il a quelques échanges de regard que l'éducatrice repère et félicite.

La session de travail suivante sera une reconnaissance de formes, mettre des pièces volumineuses à travers un couvercle, un rond, une étoile, et deux formes. Alex réussit très bien du premier coup, félicitations. Il fait ensuite un puzzle, plus plat en commençant d'abord

par le cœur puis il l'enlève de la plaque. Il commence lui-même à retirer les pièces et l'éducatrice les lui retire toutes puis les lui donne une à une. Marc Antoine ne se trompe pas, il va directement au bon endroit et réussit tout le puzzle. Il fait ensuite un encastrement d'animaux en un morceau : six pièces, grand succès.

Au fur et à mesure des sessions de récompense, la sucette sera utilisée comme un moment de jeu initié par l'éducatrice, elle propose de donner la sucette à « Pimkie Winkie » puis au canard, puis à la coccinelle et l'enfant reproduit ce geste d'imitation encouragé par le babillage de l'éducatrice qui dit à quel point pimkie winkie aime manger la sucette.

D'autres apprentissages seront proposés comme des encastrements, des exercices de souffler dans une flûte, ou dans un harmonica, toujours très brefs, et toujours félicités.

...

A la fin de la session, l'éducatrice se lève et annonce la pause, Marc Antoine se lève, va vers l'espace plus grand du couloir, saute, se détend, prend plaisir à bouger, il a des mouvements de sauter et de se rattraper sur les pieds, sur un pied puis sur l'autre un peu désynchronisé. Puis tandis que l'éducatrice m'explique un peu ses objectifs pédagogiques, il va prendre avec lui Pimkie Winkie ainsi qu'une autre peluche et va se mettre derrière le rideau à l'autre bot de la salle avec ses peluches. Il retire ses chaussures, il est par terre assis, peut-être même à moitié allongé et je l'entends émettre des sons.

Madame va le rechercher pour l'asseoir sur une chaise, lui remettre les chaussures. Elle félicite sa participation en posant sa main sur la chaussure comme s'il participait à la fermer. Elle lui montre la couche qu'il faut prendre pour aller se changer.

Des séquences d'apprentissage de deux heures ont lieu quatre matins par semaine, par deux éducatrices différentes mais selon la même procédure. Les mêmes apprentissages sont repris à la maison par une autre éducatrice qui se rend à domicile une fois par semaine.

En Juin 2009, Madame entraînait son fils à l'acquisition de la propreté selon les recommandations de l'éducatrice en le mettant sur le pot toutes les demi heures, mais parallèlement je constatai en consultation, que l'enfant était intéressé, dans ses manipulations spontanées du matériel à sa disposition, à mettre dedans, fermer, vider. Quelques mots apparaissent en situation.

Les progrès de Marc Antoine sont manifestes sur le plan du comportement et de l'exploration des objets, au PEP r il ne gagne que quelques mois en un an. Les progrès ne sont pas seulement liés à la méthode ABA, puisque le travail en psychomotricité s'est poursuivi très régulièrement à raison d'une séance hebdomadaire de 45 minutes. Le projet pour cette année est la poursuite de la scolarisation dans cette école ABA, la poursuite de la psychomotricité et la mise en place d'une séance d'orthophonie individuelle. Des temps de socialisation vont pouvoir s'envisager dans un petit groupe.

Il y a certes des critiques à faire à cette méthode, mais nous devons reconnaître et je pense que cette observation l'illustre, dans ce cas précis le recours à cette « méthode » et grâce aussi aux moyens humains qu'elle met en œuvre, a permis des progrès de l'enfant. Ils ne sont pas imputables à la méthode seule, la prise en charge en psychomotricité a été continue depuis le début et a permis de travailler à la constitution des premières enveloppes avec l'appui dos permettant l'échange des regards, le dialogue tonico-émotionnel, la construction des axes et la sphinctérisation.

Le programme d'activité proposé à cet enfant s'adapte à son niveau de construction psychocorporelle. Assis, bien contenu, on s'intéresse à ce qu'il y a dans la tête en se mettant quelque

chose dessus. Mon impression à l'observation de cette séquence a tout d'abord été d'un morcellement, les activités proposées sont présentées de façon fragmentée, ce qui attaque quelque peu le sens qui peut se construire dans la continuité. Mais l'enfant a une expérience différente, il renouvelle à chaque séquence éducative cette même succession. Par petites touches, il apprivoise des expériences qui peu à peu peuvent perdre leur caractère anxiogène. On peut lire la séquence proposée comme un travail sur les emboitements, la tête d'abord, puis le jeu de la rencontre en tapant ensemble, puis d'assembler les cubes avant de tenter de s'accrocher dans les yeux, et faire des expériences d'interpénétration par les cubes et les puzzles. On peut avoir l'idée que s'étaye par la force de l'habitude des expériences pouvant conduire à des premières formes de représentation.

Marc Antoine quand il se trouve lâché, nous raconte à sa manière l'effet que tout ceci lui fait. Sa détente corporelle, son jeu de sauter semble traduire un jeu de maîtrise de son propre corps, puis il me semble qu'il va derrière le rideau raconter avec ses peluches comment il a travaillé avec son éducatrice et que je le regardais.

Je voudrais commenter l'absence de psychothérapie mise en place chez cet enfant.

Je crois que le temps n'est plus où nous pouvons indiquer des thérapies à cinq séances par semaine, pour ces enfants très malades, très entravés dans leur développement. Car, d'une part, nous n'avons pas les moyens de proposer des thérapies analytiques intensives, mais d'autre part une thérapie analytique seule ne répondrait pas au besoin de soins de ces enfants.

L'éducation de l'enfant avec autisme est probablement aussi spécifique que l'est la psychothérapie d'un enfant avec autisme. Elle doit tenir compte des particularités sensorielles, des angoisses et des mécanismes de défense, des difficultés d'accéder à une réelle symbolisation, de généraliser les acquisitions et de jouer avec les représentations du fait de la concrétude de la pensée etc.

Le projet éducatif proposé par ces méthodes spécialisées encadre les apprentissages dans une ritualisation de la présentation et de son évaluation, que l'on peut peut-être comprendre comme une défense contre le risque d'épuisement et de découragement. Comme le cadre de nos séances de thérapie, le rituel constitue un contenant pour permettre à l'enfant d'accepter le changement qu'il va vivre en acceptant des expériences cognitives et émotionnelles nouvelles.

La méthode ABA que nous avons décrite ici, s'intéresse aux enfants avec des bas niveaux de développement, c'est à dire avec une déficience intellectuelle sérieuse. Il me semble qu'elle est intéressante quand elle utilise des médiations pour expérimenter la relation intersubjective, car elle permet ainsi à l'enfant de faire des acquisitions et des apprentissages.

Je reste avec beaucoup de questions sur la nature des procédures d'apprentissage spontané que les enfants avec autisme sans déficience intellectuelle utilisent. Il me semble que des adultes autistes tel Daniel Tammet⁷ auraient là beaucoup à nous enseigner, pour nous permettre de mieux les aider à rester intelligent sans trop souffrir.

⁷ Daniel Tammet : Je suis né un jour bleu. Embrasser un ciel immense : le cerveau des génies