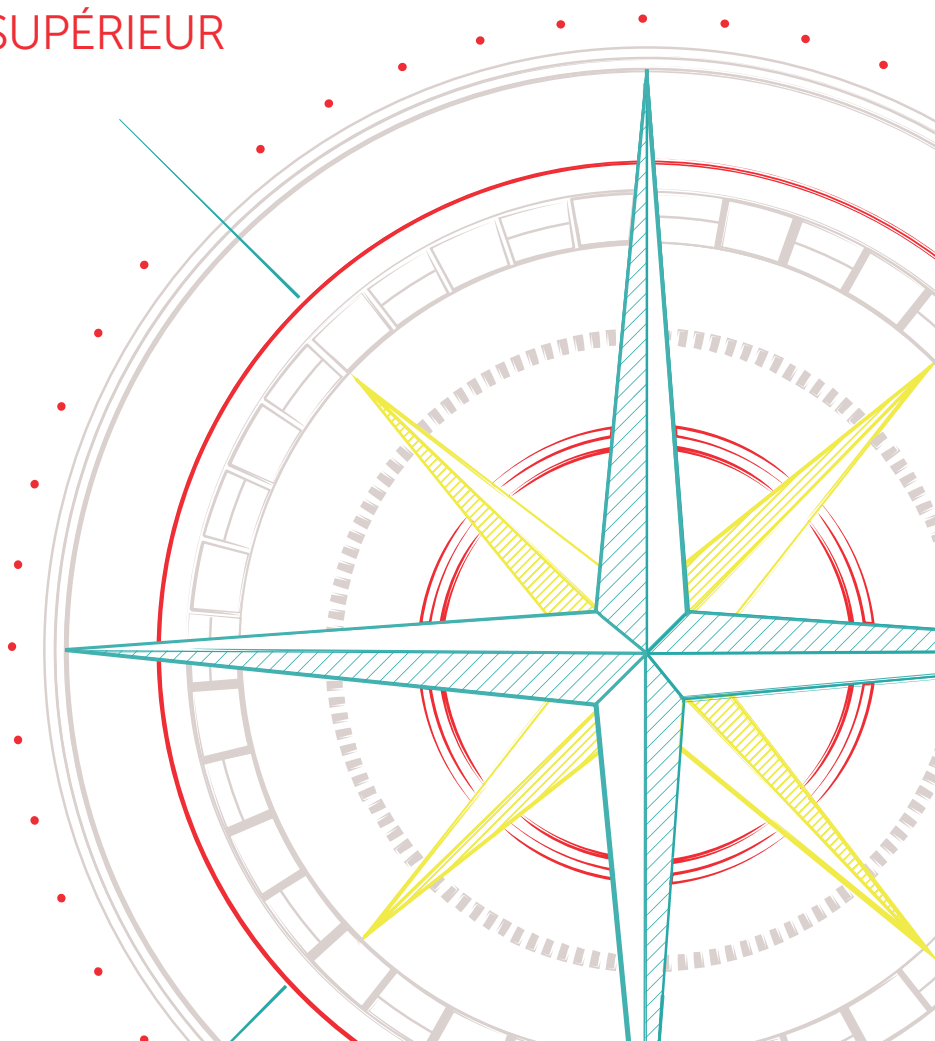


FICHE D'ACCOMPAGNEMENT ET DE PÉDAGOGIE INNOVANTE **L'AUTISME À HAUT NIVEAU DE FONCTIONNEMENT**

VERS UNE MEILLEURE ACCESSIBILITÉ
DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

2^e ÉDITION



AVERTISSEMENTS

Dans le présent document, tous les termes employés sont entendus de manière générique, sans distinction particulière en termes de genre.

Les témoignages cités, de même que les situations particulières décrites, ont été neutralisés pour garantir le respect de l'anonymat des personnes concernées.

Certaines données ont été volontairement présentées avec des précisions limitées pour éviter l'identification des cas particuliers.

Les éléments médicaux exposés, dont il a été pris soin de ne mentionner que ceux retenus dans les classifications officielles et/ou faisant le plus large consensus, n'abordent pas les questions relatives à la prise en charge thérapeutique. D'une part, elles ne rentrent pas dans le champ du sujet traité. D'autre part, il a été considéré que la réponse médicale à toute pathologie, propre à chaque patient, ne relevait que de la relation de confiance que ce dernier entretient avec son médecin, librement choisi et responsable des traitements proposés dans les limites fixées par le Code de déontologie médicale.

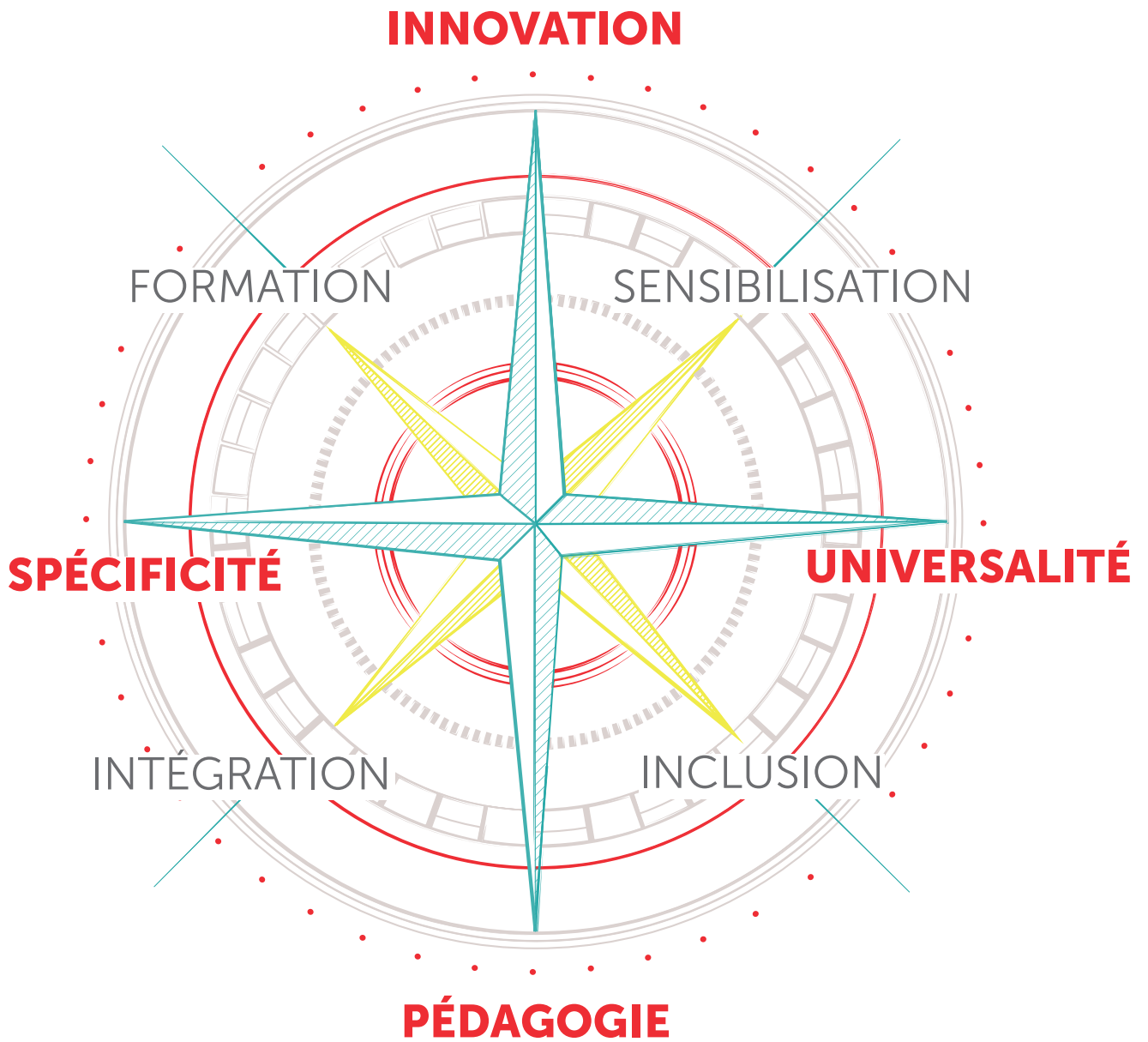
L'usage de certaines dénominations fait l'objet de controverses récurrentes entre praticiens, experts, associatifs et publics concernés. Elles ne sont pas tranchées dans les pages suivantes.

Par exemple, l'emploi de l'expression « étudiant avec autisme », parfois préférée à « étudiant autiste », est compréhensible sur le plan sémantique car elle ne réduit pas l'identité de l'individu à son handicap ; *idem* pour « étudiant vivant avec un trouble autistique » qui tend désormais à s'imposer. Néanmoins, ces expressions suscitent des réserves et des oppositions de principe importantes.

Au-delà de toute considération polémique, le choix a été fait par convention d'utiliser les termes les plus couramment employés, de manière entièrement neutre. Pour plusieurs d'entre eux, c'est le vocabulaire retenu par la Haute autorité de santé qui a été privilégié.

Sciences Po

- Avec le soutien de l'Agefiph et du FIPHFP
- Auteurs : David Delfolie, Elsa Gérault
- Juin 2018



«LES ÉTUDIANTS EN SITUATION DE
HANDICAP N'ONT PAS BESOIN QU'ON
LEUR TIENNE LA MAIN POUR AVANCER,
**MAIS C'EST ESSENTIEL POUR EUX DE
SAVOIR QU'ILS PEUVENT EN SAISIR UNE
EN CAS DE BESOIN SUR LEUR CHEMIN.»**

Étudiant autiste, novembre 2015

L'AUTISME À HAUT NIVEAU DE FONCTIONNEMENT

QUELQUES REPÈRES UTILES

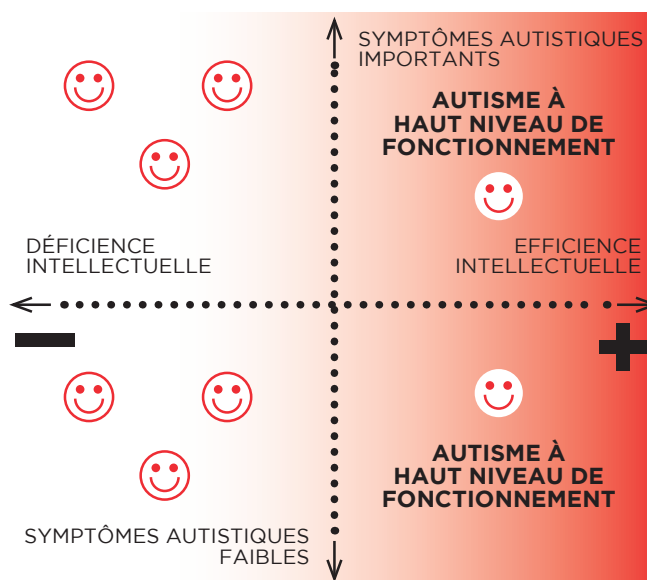
Communément nommés « autisme », les troubles du spectre de l'autisme (TSA) recouvrent une diversité de formes. On y associe par exemple le trouble autistique, le syndrome d'Asperger, le trouble désintégratif de l'enfance ou encore les troubles envahissants du développement non spécifiés.

Cependant, les sujets atteints de TSA se caractérisent par trois grands traits communs (relatifs aux aspects sociaux et cognitifs) : les relations aux autres, les modalités de communication et le fonctionnement altéré de certains comportements.

Néanmoins, au-delà des différentes formes de TSA qui correspondent à des tableaux cliniques distincts, les symptômes sont multiples et se manifestent de manière très spécifique selon les individus. L'âge de leur apparition, la sévérité de leur expression ou les configurations de leur association entre eux – et avec d'autres symptômes éventuels – sont parmi les principales variables qui déterminent le profil de chaque personne autiste. Le recours à la notion de spectre permet d'ailleurs de traduire la grande hétérogénéité des situations relevant des TSA.

De manière générale, les TSA sont liés à des perturbations neurobiologiques du développement et du fonctionnement de plusieurs régions du cerveau, qui commandent notamment les processus de communication, de planification, d'expression et de compréhension, ainsi que les processus émotionnels. Ils surviennent dès la prime enfance et demeurent structurels. Les fonctions cérébrales de traitement des informations sensorielles de la personne autiste sont aussi affectées, occasionnant des altérations plus ou moins importantes dans le rapport à l'environnement extérieur. Par exemple, une hypersensibilité aux sons et aux lumières entraîne un inconfort extrême, avec en conséquence un évitement des lieux bruyants et animés.

Le taux de prévalence des TSA dans la population est d'environ 1 %, avec une surreprésentation masculine marquée.



Des études récentes ont montré que des facteurs génétiques, parmi d'autres explications, pouvaient jouer un rôle dans l'apparition des TSA (on parle de forme syndromique lorsque la cause génétique est clairement établie ; cela correspond à environ 10 % des cas). Par contre, une chose est désormais acquise : **les TSA ne résultent pas de causes psychologiques ou psychiatriques, comme cela a été envisagé pendant longtemps.** On considérait en particulier qu'ils étaient imputables à des dérèglements originels de la relation entre la mère et son enfant, avant que les progrès de l'imagerie cérébrale et de la recherche génétique ne viennent invalider cette hypothèse.

En dépit de la singularité des profils des personnes atteintes de TSA, une distinction importante est toutefois établie dans le spectre de l'autisme. Elle concerne d'une part les individus souffrant de déficience intellectuelle associée, qui peut être parfois sévère, et d'autre part ceux qui sont identifiés sous le vocable générique d'autisme à haut niveau de fonctionnement. Dans la plupart des cas, ces derniers parviennent à mener une vie quotidienne autonome, avec plus ou moins de difficultés.

Les TSA sont des troubles durables, mais l'impact des symptômes est évolutif. Ils s'améliorent généralement avec l'âge, à la faveur de l'expérience (apprentissage compensatoires),

d'un accompagnement adéquat et d'une éventuelle prise en charge adaptée (thérapies cognitives et comportementales). Le rôle de l'entourage et de l'environnement de vie (cadres professionnel et personnel) sont également déterminants pour l'épanouissement des personnes autistes, de même que pour leur inclusion sociale et professionnelle.

Dans le champ de l'autisme à haut niveau de fonctionnement, le syndrome d'Asperger est la catégorisation la plus connue, sans toutefois être la plus importante numériquement. Elle est couramment associée à des profils possédant un potentiel intellectuel très supérieur à la moyenne, même s'ils ne représentent en réalité qu'un peu moins de 20 % des cas relevant de son tableau symptomatique. Ce syndrome a fait l'objet d'une reconnaissance médicale tardive en raison de son objectivation complexe sur le plan clinique.

« PRÉVOIR L'IMPRÉVU »

Les autistes sont rétifs au changement, à l'imprévu et à tout ce qui perturbe leurs routines. Ils sont rapidement déstabilisés par une situation inconnue pour laquelle ils n'ont pas une procédure intériorisée à opposer.

Pour limiter les configurations anxiogènes, et le cas échéant un moment difficile, **il est utile de « prévoir l'imprévu ».**

Il peut ainsi être proposé par écrit aux étudiants autistes, en concertation avec les enseignants concernés, des consignes détaillées et explicites à tenir dans un grand nombre de configurations hypothétiques, sous la forme d'un « guide du quotidien dans l'établissement ».

Exemples :

- Que dois-je faire si mon enseignant est en retard ?
- Que dois-je faire si un cours est reporté ?
- Que dois-je faire si je suis souffrant et que je ne peux pas me rendre à un cours ?
- Que dois-je faire si l'alarme incendie se déclenche pendant un cours ?
- Que dois-je faire si un autre étudiant fait un malaise pendant un cours ?

Par rapport à d'autres formes d'autisme, il se caractérise notamment par une prépondérance du trouble des habiletés sociales (communication sociale). Des avancées dans le domaine de la recherche ont permis son inscription dans la classification de l'Organisation mondiale de la santé (CIM-10)⁹ et de l'Association américaine de psychiatrie (DSM)¹⁰, avant qu'il ne soit finalement retiré de sa dernière édition, comme d'autres troubles spécifiques. Compte tenu de la variété des situations, qui éprouve le caractère tangible des catégories, la psychiatrie américaine a désormais adopté une classification fondée davantage sur une approche dimensionnelle avec une notion de spectre et de sévérité, au détriment d'une vision catégorielle, reflétant moins la diversité des situations cliniques.

Malgré tout, l'usage de la dénomination de syndrome d'Asperger demeure très ancrée et défendue car elle répond à des attentes sociales distinctives (image positive), au-delà des critères médicaux précis qui lui sont associés. En effet, le syndrome d'Asperger n'échappe pas à la diversité des profils et des situations qui s'y rattachent.

Des travaux récents ont mis en lumière le fait que beaucoup de femmes présentant la symptomatologie typique du syndrome d'Asperger restaient sous-diagnostiquées, ou l'étaient plus tardivement, comparativement aux hommes.

SENSIBILISATION ET VIGILANCE

L'autisme à haut niveau de fonctionnement recouvre une très grande variété de traits symptomatiques, plus ou moins perceptibles dans la manière dont ils se manifestent. Ils traduisent néanmoins une caractéristique commune, celle de la difficulté à interagir avec l'environnement extérieur. Cela résulte d'un traitement désordonné ou limité des informations sensorielles ou perceptives qui appellent normalement des actions/réactions logiquement escomptées.

À des degrés différents selon les cas, les autistes à haut niveau de fonctionnement ne décodent pas spontanément les attentes sociales, les intentions, les attitudes et les émotions (joie, tristesse, colère, agacement, etc.) des personnes avec lesquelles elles communiquent. **Tout ce qui relève de l'implicite dans les rapports aux autres (vouvoiement/tutoiement, etc.) ou les**

9. Classification statistique internationale des maladies et des problèmes de santé connexes (CIM-10), 1993 et mises à jour annuelles.

10. <http://www.who.int/classifications/icd/icd10updates/en/> DSM-5, Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux, American Psychiatric Association, Paris, Elsevier Masson, 2015, Traduit de l'anglais.

situations non routinières n'est pas déchiffré. De même, ils ne maîtrisent pas les codes et les règles invisibles ordinaires – le « mode d'emploi » du quotidien acquis au cours de la socialisation – qui permettent de faire face intuitivement à une multitude de configurations. Seul l'apprentissage peut corriger ces lacunes, avec l'intériorisation de repères ancrés, souvent avec des moyens propres et détournés, pour identifier les enjeux d'une situation et y répondre par une attitude programmée. Cet apprentissage est d'autant plus efficient que le diagnostic d'un trouble du spectre autistique est établi précocement.

Il est complexe de présenter des signes concrets caractéristiques de l'autisme à haut niveau de fonctionnement, qui permettraient d'en proposer un profil-type, car ils varient fortement selon les individus. Néanmoins, on peut énumérer les plus fréquents, en insistant sur le fait qu'ils se cumulent diversement et de manière plus ou moins marquée en fonction des parcours et des personnalités :

- relative indifférence aux interactions collectives, isolement, repli sur soi, comportement fuyant, mutisme ;
- capacité de concentration de longue durée sur un centre d'intérêt ou un élément d'accroche exclusif, au détriment d'une attention démultipliée et réactive ; focalisations excessives ;
- intérêts obsessionnels et envahissants pour des sujets de prédilection, parfois surprenants (langue rare, type d'animaux, période historique ancienne, etc.) ;
- attention démesurée aux détails (mauvaise cohérence centrale) ;
- déstabilisation face aux situations imprévues et aux changements d'habitudes ;
- forte attraction pour les activités répétitives et les cadres structurés ;
- constitution de référentiels propres pour faciliter la localisation et les repères dans l'espace (réattribution de noms à des endroits stratégiques avec une nomenclature signifiante, etc.) ;
- impossibilité à comprendre les expressions figurées (« être fagoté comme l'as de pique », « être riche comme Crésus », « avoir un chat dans la gorge », « avoir le moral dans les chaussettes », etc.) qui sont entendues au premier degré ;
- respect scrupuleux des règles et des délais, hyper-observance des consignes bien comprises ;
- extrême sensibilité au bruit, aux sons parasites, à la luminosité ;
- réticence aux contacts physiques du quotidien ;

- attitudes maladroitesses (fuir le regard d'un interlocuteur, règles de conduite et de politesse aléatoires, etc.) ; difficultés à ajuster le ton et le débit de la voix ; style vestimentaire décalé ;
- langage corporel inadapté, démarche inhabituelle, gestes étranges ;
- rituels, actions stéréotypées, automatismes ;
- propension à exprimer des propos hors contexte (idiosyncrasie) ;
- inadéquation de l'expression des émotions avec les caractéristiques de la situation ;
- difficultés à débiter et à terminer une conversation, tics de langage ;
- appétence avérée pour les mathématiques, et de manière générale pour les activités qui ne nécessitent pas d'interprétations ou de choix subjectifs, même si les raisonnements pour parvenir aux bons résultats ne sont pas nécessairement les plus usuels et sont difficilement explicables.

EXEMPLES D'ÉLÉMENTS FACILES À METTRE EN ŒUVRE POUR UN DOCUMENT EXPLICITE

- Aérer visuellement un document pour éviter l'excès d'informations.
- Utiliser une mise en forme aérée et très structurée.
- Penser à tout numéroter (pages du document, séance du cours afférente, parties, questions, sous-points,) avec une nomenclature claire.
- Veiller à respecter une logique de progression dans les éléments du document.
- Expliciter tous les sigles, même lorsqu'ils semblent évidents.
- Ajouter un glossaire.
- Redonner une définition quand il semble implicite de la mobiliser pour répondre à une question.
- Indiquer chaque référence à un texte, à un tableau, à une citation, etc., afin qu'elle soit identifiée.
- Éviter les phrases avec plusieurs idées liées intuitivement.
- Vérifier que les formulations employées ne comportent pas de sous-entendus à interpréter (« pourquoi » plutôt que « en quoi », etc.).

Les conséquences liées à l'ensemble de ces traits constituent autant de handicaps pour les étudiants autistes et peuvent être la cause, par un effet cumulatif, d'une grande souffrance dans l'environnement universitaire. Dans les situations de cours, mais également en dehors, il est donc important d'être particulièrement vigilant aux signes de repli sur soi, de « mal-être » ou de changements de comportements des étudiants concernés. Ils peuvent être notamment victimes de harcèlement ou de propos discriminants. En raison d'une réelle naïveté sociale, ils peuvent aussi être la proie facile de personnes malveillantes. Le cas échéant, un signalement rapide aux services de la scolarité ou au correspondant handicap permet d'apporter une réponse adaptée et de limiter le risque de décrochage scolaire.

INDICATIONS ET PRÉCONISATIONS

Même s'ils n'ont pas d'altérations de leurs facultés intellectuelles, les étudiants autistes à haut niveau de fonctionnement font face à des difficultés importantes dans les modalités de compréhension et d'évaluation des savoirs.

Ces difficultés peuvent être circonscrites par un certain nombre de dispositions, plus ou moins aisées à adopter.

Dans les interactions en cours

- autoriser les étudiants autistes, qui sont souvent hyperacousiques, à porter un casque filtrant – s'ils en manifestent le souhait – pour leur permettre de s'isoler des bruits parasites. Cela facilite leur concentration et réduit l'effort qu'ils doivent fournir pour rester attentifs aux informations importantes ;
- Éteindre ou réduire les sources de lumière qui occasionnent une gêne inutile, si la luminosité naturelle est suffisante ;
- permettre aux étudiants autistes de choisir leur place en cours, qui est souvent la même, et veiller discrètement à ce qu'elle soit respectée par les autres étudiants ;
- ne pas insister auprès des étudiants autistes pour les faire participer oralement s'ils ne le souhaitent pas ;
- Veiller à faire preuve de tact ou de subtilité (en les remerciant pour leur intervention) pour interrompre les étudiants autistes, qui n'ont pas toujours la bonne mesure du temps accordé pour prendre la parole.

Dans les modalités de transmission des savoirs

- **il est important de faire autant que possible un effort pour proposer des énoncés clairs, concrets et être très explicite dans la manière de dispenser les connaissances (situer chaque propos, éviter les longues digressions, etc.).** Les étudiants autistes ont des difficultés à comprendre les consignes implicites, les idées abstraites, les références symboliques et les explications qui font appel à des raisonnements intuitifs ;
- il est recommandé de ne pas parler de façon abstraite trop longtemps lors d'une séquence de cours, ceci pouvant entraîner une fatigue et un découragement. **Il est préférable d'alterner l'abstrait et le concret avec des exemples éclairants ;**
- **il est conseillé l'usage d'un plan de cours très structuré, qui sera rappelé régulièrement pendant les séances.** C'est une aide précieuse pour remédier à des difficultés de repérage dans le déroulé logique de points différents successivement abordés ;
- les étudiants autistes peinent souvent à travailler en double tâche, c'est-à-dire écouter/comprendre le cours et le prendre en notes. Ils sont parfois perturbés par un mot qui va détourner leur attention et les empêcher de rester attentifs. Ils peuvent également être gênés de la même manière par un tic de langage ou gestuel de l'enseignant ;
- **certains présentent une lenteur pour écrire ou prendre des notes en raison d'une motricité peu coordonnée et d'une fatigabilité motrice rapide, dont il faut tenir compte.** Pour remédier à cette situation, parfois très pénalisante, plusieurs solutions peuvent être adoptées :
 - 1) autoriser l'enregistrement du cours, ce qui permet de le réécouter pour reprendre les passages incompris ou non pris en notes (avec parfois une vitesse accélérée qui lisse les bruits de fond perturbateurs ou les tics de langage) ;
 - 2) mettre à disposition un support de cours détaillé (enrichi de définitions, de chiffres, de références bibliographiques) qui facilite le travail personnel, souvent conséquent pour compenser les soucis de compréhension et compléter les notes manquantes.

Pour les modalités de préparation des travaux à effectuer et d'évaluation

- si un étudiant autiste ne souhaite pas faire un exposé, exercice particulièrement complexe à aborder dans beaucoup de cas, il peut lui être proposé d'en restituer une version écrite. Il peut également lui être conseillé des techniques et/ou l'usage de supports numériques dédiés pour lui rendre la tâche plus aisée ;
- les étudiants autistes ont des difficultés, très compréhensibles, à participer à des exercices collectifs. Et généralement, les autres étudiants montrent des réticences à partager une activité commune avec eux. Il convient donc toujours de s'adapter avec souplesse à la situation et d'évoquer avec les étudiants concernés leur préférence. **S'ils participent à des travaux en groupe, il est nécessaire de leur donner des éléments contextuels précis (qui, quand, quoi, où, comment, dans quels délais, etc.).** Le cas échéant, il est déconseillé d'imposer une modalité par la contrainte, en raison de l'angoisse et de la réaction de défection qu'elle risque d'entraîner ;
- la recherche de références bibliographiques ou d'éléments saillants dans un texte est un problème pour eux. Ils peinent à hiérarchiser les idées et ne savent pas où et comment trouver la bonne information sans être obligés de lire tout ce qu'ils consultent. De plus, ils s'astreignent, par une observance scrupuleuse de la règle, à une lecture entière des sources utilisées. **Pour leur faciliter ce travail, qui est un facteur de stress et de fatigue, il est important de leur conseiller une sélection précise de lectures utiles pour les guider.**

TÉMOIGNAGE D'ÉTUDIANT

« J'ai toujours eu des problèmes avec les recherches bibliographiques. C'est une source d'angoisse. Je ne peux pas citer des ouvrages ou des articles dans un travail si je ne les ai pas lus entièrement. Ce n'est pas honnête sinon, c'est impossible. Et je n'ai pas le temps de lire tout ce qu'il faudrait, donc je ne mets à chaque fois que quelques références. En plus, je ne sais jamais si j'ai fait les bons choix. C'est pareil, si je prends une citation dans un livre, je dois le lire intégralement avant. »

[Étudiant autiste, mai 2016]

Pour toutes les évaluations écrites et les travaux à préparer, il est nécessaire de veiller à plusieurs éléments importants en termes d'accessibilité :

- 1) **mettre à disposition des supports avec des consignes explicites et claires, sans omettre de les construire avec une mise en forme très apparente ;**
- 2) **indiquer le volume attendu dans les réponses ou encore le nombre de pages requises dans le cas d'une dissertation.** Un étudiant autiste peut ne pas faire le travail demandé car il est « bloqué » pour le débiter, faute de savoir la taille du texte qu'il doit rédiger ;
- 3) **éviter les formules abstraites, implicites ou trop subjectives.** Par exemple, les questions qui débutent par « comment » sont souvent peu adaptées car elles impliquent d'autres questions sous-jacentes (de quelle manière, par quels moyens) qui rendent difficile la compréhension de ce qui est attendu. **Il est donc préférable d'utiliser des indications simples et précises qui ne demandent pas d'interprétations intuitives ou de faire des choix hiérarchisés (« définissez les caractéristiques », « donnez la définition », « décrivez les conditions d'apparition », etc.).**

De manière générale, il est essentiel de comprendre que les étudiants autistes ont des difficultés récurrentes à conceptualiser un ensemble cohérent à partir d'une multitude d'éléments (par exemple, bâtir une argumentation à partir de plusieurs articles de journaux).

Ils se focalisent sur chacun d'entre eux sans nécessairement percevoir leurs liens logiques.

Par ailleurs, ils ont des difficultés à hiérarchiser des informations diverses et variées se rapportant à une même idée. Ainsi, tout ce qui ne relève pas d'un automatisme acquis implique un effort conséquent pour être réalisé. C'est particulièrement le cas pour construire un plan de dissertation, qui nécessite d'organiser des connaissances à partir d'une problématique à interpréter.

Cette situation appelle donc une bienveillance dans les appréciations proposées et des conseils pédagogiques allant toujours dans le sens d'une objectivation bien cadrée des connaissances dispensées.

À RETENIR

- L'autisme à haut niveau de fonctionnement est un trouble cognitif qui n'est en rien l'expression d'une déficience des capacités intellectuelles.
 - L'autisme à haut niveau de fonctionnement affecte le rapport à l'environnement extérieur, c'est-à-dire les relations aux autres, les modalités de communication et certains comportements.
 - L'autisme à haut niveau de fonctionnement entraîne une hypersensibilité aux stimulations sensorielles, une réticence au changement et à l'imprévu (tout ce qui déroge aux routines établies), des difficultés pour « décoder l'implicite » et un déficit en termes d'habiletés sociales.
 - La bonne accessibilité des supports de cours et des consignes de travail (transparence des termes, des formulations et du sens) est une solution à privilégier pour limiter les difficultés d'apprentissage.
 - Dans les interactions en cours, la limitation de l'usage de l'implicite, de l'abstrait et des sources de perturbations inutiles (forte luminosité, bruits parasites, etc.) est à recommander.
- Les personnes autistes à haut niveau de fonctionnement ont souvent une capacité de travail importante (tâches routinières et exigeant une grande rigueur d'exécution), de bonnes aptitudes informatiques et font preuve d'une hyperobservance des règles et des consignes.

LE RÔLE DE L'IMPLICITE DANS L'ÉVALUATION DES COMPÉTENCES

Lors d'une épreuve écrite de culture générale pour un concours, auquel participait un étudiant autiste, le sujet posé était une citation à commenter : « Pensez-vous, comme Gustave Flaubert, que le peuple est un éternel mineur ? ».

L'intitulé présentait un premier obstacle puisqu'il invitait les candidats à argumenter à partir d'un choix subjectif (« pensez-vous ? »), exercice qui est souvent complexe à faire pour un autiste. Néanmoins, l'étudiant, déjà familier de ce type de questions, a appliqué la « procédure » qu'il s'était habitué à mettre en œuvre pour préparer son plan de dissertation : « traduction » des termes (il écrit sur une feuille de brouillon les définitions de chaque mot), établissement d'une liste d'idées et de références s'y rapportant, organisation didactique des connaissances selon leur importance.

Or, la première définition du terme de « mineur » qui lui semblait logique était celle de l'ouvrier des mines. Celle sous-entendue dans le sujet n'arrivait qu'en seconde position dans son énumération et devait donc être traitée, mais avec une moindre place (hiérarchie objective dans la construction de l'argumentation).

L'étudiant a bien identifié qu'il faisait une erreur en privilégiant sa première définition pour répondre au sujet. Cependant, déjà anxieux par l'enjeu de l'épreuve, improviser une autre manière de faire l'aurait trop déstabilisé, avec un risque de ne pas pouvoir effectuer le travail, au regard du coût émotionnel et cognitif que cela impliquait pour lui. Tout en sachant qu'il allait dans une mauvaise voie, il a donc privilégié le confort de l'observance à la lettre de sa méthode plutôt que la gêne insurmontable dans l'instant d'une reprogrammation de ses propres règles de fonctionnement.

CETTE FICHE EST EXTRAITE DU GUIDE
D'ACCOMPAGNEMENT ET DE PÉDAGOGIE
INNOVANTE - TROUBLES COGNITIFS ET
PSYCHIQUES (2^e ÉDITION).

**IL COMPORTE DES INFORMATIONS
COMPLÉMENTAIRES, D'AUTRES CONTENUS UTILES
ET DES RESSOURCES PÉDAGOGIQUES PRATIQUES.
IL EST DISPONIBLE EN LIBRE ACCÈS.**

