

# Communication Primaire – V1

## Fondements cliniques et théoriques

La Communication Primaire a été développée par Caroline Peters, à partir de plus de vingt-cinq années d'observations cliniques auprès d'enfants, et en particulier d'enfants autistes et/ou non verbaux.

Elle s'appuie principalement sur :

- l'analyse du comportement appliquée (ABA), dans sa dimension fonctionnelle et observationnelle ;
- l'étude du développement de la communication ;
- l'étude du développement de l'interaction sociale ;
- l'observation des mécanismes naturels d'apprentissage par imitation et par attention conjointe.

La Communication Primaire ne propose pas un protocole standardisé supplémentaire.

Elle est issue de l'analyse fine de situations réelles du quotidien et de l'observation répétée de ce qui permet, concrètement, à un enfant de se faire comprendre et d'entrer en interaction avec son environnement.

Elle se distingue par une approche :

- écologique, ancrée dans l'environnement réel ;
- fonctionnelle, centrée sur l'utilité de la communication ;
- intuitive, fondée sur des comportements spontanés ;
- respectueuse du développement naturel de l'enfant.

La Communication Primaire ne rejette pas l'analyse du comportement appliquée ;

elle en prolonge les observations dans une approche environnementale, sociale et quotidienne de la communication.

# Document fondateur

**Autrice / initiatrice :** Caroline Peters

**Date de création :** 13 décembre 2025

## 1. Définition de la Communication Primaire

La **Communication Primaire** est une approche de la communication destinée en priorité aux enfants, et notamment aux enfants autistes, non verbaux ou peu verbaux, mais applicable à toute personne.

La Communication Primaire repose sur une idée simple et fondamentale :  
**la communication existe avant les mots.**

Avant de parler, les enfants communiquent déjà.

Ils montrent, donnent, repoussent, regardent, imitent, se déplacent, rangent, refusent.

La communication est là, mais elle n'est pas toujours reconnue comme telle.

La Communication Primaire s'appuie sur :

- des gestes naturels,
- des objets concrets,
- l'observation sociale,
- l'organisation cohérente de l'environnement,
- l'imitation,
- et l'attention conjointe, entendue comme la capacité à partager une intention, un objet ou une situation avec autrui.

Elle permet à une personne d'exprimer :

- ce qu'elle veut,
- ce qu'elle ne veut pas,
- quand une activité commence,
- quand une activité se termine,

- ce qu'elle a vécu,
- ce qu'elle souhaite revivre.

La Communication Primaire ne cherche pas à enseigner un langage alternatif artificiel.

Elle ne cherche pas non plus à remplacer la parole.

Au contraire, elle peut en faciliter l'émergence, dans la mesure où l'utilisation de gestes naturels, associés à des situations concrètes, soutient la mémorisation, l'accès au sens et la production des mots correspondants.

Son objectif est de rendre visible, lisible et cohérente une communication déjà présente, mais souvent non reconnue, non soutenue ou entravée par l'environnement.

La Communication Primaire vise à préserver la fonction de cette communication tout en façonnant les gestes, afin qu'elle devienne plus compréhensible, claire et partagée par tous, de manière adaptée et fonctionnelle.

## **2. À qui s'adresse la Communication Primaire**

La Communication Primaire s'adresse :

- aux familles,
- aux fratries,
- aux professionnels de la petite enfance,
- aux équipes éducatives,
- aux établissements scolaires,
- aux structures médico-sociales.

**Elle est particulièrement adaptée :**

- aux enfants autistes ;
- aux enfants non verbaux ou peu verbaux ;
- aux enfants présentant des difficultés de communication, quelles que soient leurs capacités cognitives ;
- aux jeunes enfants avant l'accès au langage oral ;
- aux enfants qui utilisent des mots sans que ceux-ci correspondent toujours à leur intention réelle ;

- aux enfants qui peuvent produire des mots uniquement en présence d'un modèle verbal, sans pouvoir les mobiliser spontanément ;
- aux enfants dont la parole est peu intelligible ou difficilement compréhensible par des personnes extérieures à la famille ;
- aux enfants qui produisent du langage oral sans intention communicative clairement identifiable, notamment lorsque la parole peut relever de stéréotypies verbales ou, au contraire, correspondre à une demande réelle difficile à distinguer pour l'entourage ;
- aux enfants pour lesquels la communication verbale seule ne permet pas encore une interaction fonctionnelle, partagée et compréhensible.

Cependant, la Communication Primaire peut être utilisée avec tous. Elle repose sur des comportements humains naturels, intuitifs et partagés par tous.

La Communication Primaire ne demande pas de compétences techniques spécifiques ni d'outils dédiés ; elle s'appuie sur les gestes, les objets et les situations du quotidien.

Elle s'inscrit dans une dynamique d'observation, de cohérence et de participation de l'entourage.

## **3. Fondements de la Communication Primaire**

### **3.1 La communication est d'abord corporelle et contextuelle**

Avant les mots, l'être humain communique par son corps. Il communique notamment par :

- le regard,
- le geste,
- donner un objet,
- le pointage,
- l'imitation,
- le rangement,
- le refus,
- les sons, vocalisations et pleurs, qui constituent souvent les premières formes d'expression et d'appel à l'interaction.

Ces comportements ne sont pas des « précurseurs » destinés à disparaître. Ils sont des actes de communication à part entière.

La Communication Primaire reconnaît ces manifestations comme valides, fonctionnelles et porteuses de sens.

Elles ne sont pas considérées comme des comportements à corriger ni à forcer vers la parole.

Elles peuvent toutefois être façonnées progressivement vers des gestes et des actions de communication de plus en plus clairs, afin d'être compréhensibles et partagés par tous, y compris par les autres enfants.

De plus, beaucoup de ces gestes accompagnent naturellement la parole. Par exemple, lorsqu'on demande à quelqu'un d'ouvrir une bouteille, il est naturel de lui donner l'objet en même temps.

### **3.2 L'environnement est le premier support de communication**

Dans la Communication Primaire, la communication :

- ne repose pas sur un outil porté par l'enfant,
- ne dépend pas d'un classeur ou d'un support mobile,
- est intégrée dans l'environnement quotidien.

Les lieux, les objets et leur organisation deviennent des supports de communication.

Ce qui est important n'est pas seulement ce que l'enfant fait, mais ce que l'environnement lui permet de faire.

Dans la Communication Primaire, on ne demande pas à l'enfant de s'adapter à un outil.

On adapte l'environnement pour rendre la communication possible.

La Communication Primaire vise également à apprendre à l'entourage de l'enfant à observer sa communication non verbale, à la repérer et à la façonner vers une communication de plus en plus claire et compréhensible.

### **3.3 Ce qui est visible est compréhensible**

Pour qu'un enfant puisse comprendre et utiliser la communication, les repères doivent être :

- visibles,
- stables,
- placés à des endroits logiques.

Les informations importantes ne doivent pas disparaître.

Lorsqu'une image est utilisée dans la Communication Primaire, elle existe toujours en double :

- une version fixe, qui reste visible dans l'environnement,
- une version mobile, que l'enfant peut prendre et donner.

Ainsi, même si l'enfant utilise l'image pour communiquer, le repère visuel reste présent et le sens n'est jamais perdu.

### **3.4 L'apprentissage se fait par observation et imitation**

La Communication Primaire repose sur un principe fondamental : tout le monde fait les gestes.

Les adultes et les autres enfants utilisent naturellement les gestes du quotidien :

- lever une assiette,
- lever un gobelet,
- donner un objet,
- ranger quand c'est fini.

L'enfant apprend :

- sans entraînement formel,
- dans son environnement naturel,
- sans mise à l'écart, l'adulte prenant en considération sa motivation,
- sans qu'on lui demande de « faire comme il faut ».

Il apprend en observant les autres, dans des situations réelles, répétées et cohérentes.

### **3.5 Dire « non » est un droit fondamental**

La Communication Primaire accorde autant d'importance au refus qu'à la demande.

Pouvoir dire « non » est une condition essentielle de la communication.

Dans la Communication Primaire, chaque activité doit pouvoir être :

- commencée,
- arrêtée,
- rangée.

Repousser un objet, ranger une activité ou remettre quelque chose à sa place sont des messages clairs.

Ces messages sont reconnus, entendus et respectés.

Dire « non » est essentiel.

Accepter le « non » l'est tout autant.

Lorsque l'enfant ne dispose pas d'un moyen clair et reconnu pour exprimer son refus, il peut :

- se désengager de l'activité,
- détourner son regard,
- cesser de participer,
- ou manifester son incompréhension et sa frustration par des troubles du comportement.

La Communication Primaire considère ces réactions non comme des oppositions, mais comme des tentatives de communication lorsque le refus n'a pas été entendu.

### **3.6 Simplicité et cohérence**

Un geste Communication Primaire est :

- simple,
- naturel,

- directement lié à l'action,
- utilisé spontanément par les autres.

La Communication Primaire refuse :

- les gestes abstraits,
- les codes arbitraires,
- les systèmes complexes qui éloignent l'enfant de l'observation et, surtout, de l'interaction sociale.

Dans la Communication Primaire, la cohérence de l'environnement et des adultes est plus importante que la performance de l'enfant.

## **4. Exemples concrets du quotidien**

La Communication Primaire s'inscrit dans la vie quotidienne. Elle ne repose pas sur des situations artificielles, mais sur des gestes simples, répétés et observables par tous.

Les adultes et les autres enfants n'enseignent pas ces gestes de manière formelle ; ils les utilisent naturellement devant l'enfant.

### **4.1 À table**

À table, de nombreux gestes sont déjà porteurs de sens.

Lever son assiette signifie :

- « je veux manger »,

Lever son gobelet signifie :

- « je veux boire ».

Ranger son assiette ou la poser à un endroit prévu signifie :

- « j'ai fini ».

Pousser l'assiette ou la repousser signifie :

- « je n'en veux plus ».



Ces gestes sont utilisés par tous les membres de la famille ou du groupe. L'enfant apprend par observation, sans qu'on lui demande de reproduire quoi que ce soit.

Le refus est reconnu comme un message valide.

## **4.2 Jeux et activités**

Dans la Communication Primaire, chaque activité :

- provient d'un contenant identifiable (boîte, panier, étagère),
- dont l'origine reste accessible pendant toute la durée de l'activité.

Donner un objet à un adulte ou à un autre enfant signifie :

- « je veux jouer avec toi ».

Ranger l'objet dans sa boîte signifie :

- « c'est fini ».

L'enfant doit toujours avoir la possibilité de mettre fin à une activité. L'activité ne disparaît pas quand elle commence : le contenant reste disponible.

Les adultes donnent l'exemple en rangeant eux-mêmes lorsqu'ils ont terminé.

## **4.3 Objets absents ou non immédiatement disponibles**

Certaines demandes concernent des objets ou des activités qui ne sont pas présents.

Dans la Communication Primaire, ces éléments sont rendus visibles dans l'environnement :

- sur le réfrigérateur,
- sur une porte,
- sur un placard,
- à l'endroit logique où l'enfant irait les chercher.

Les photos sont toujours présentes sous deux formes :

- une image fixe, visible en permanence,
- une image mobile, que l'enfant peut prendre et donner.

Ainsi, même si l'enfant utilise l'image pour communiquer, le repère visuel ne disparaît jamais et l'information reste disponible.

## 4.4 Demandes spontanées

La Communication Primaire reconnaît les demandes spontanées telles qu'elles apparaissent dans la vie réelle.

### Par exemple :

Un adulte mange un sachet de chips.

L'enfant :

- pointe le sachet,
- se pointe lui-même,
- regarde l'adulte.

Ce comportement est reconnu comme une demande complète et valide. L'adulte nomme l'objet (« chips ») et donne des chips à l'enfant, établissant ainsi un lien clair entre le geste, le mot et l'action.

Il n'est pas demandé à l'enfant de transformer ce geste en un autre code. La communication existante est reconnue telle quelle, tant qu'elle est compréhensible par l'adulte et par des personnes qui ne connaissent pas l'enfant.

## 5. Le journal de vie Communication Primaire

### 5.1 Définition

Le **Journal de Vie Communication Primaire** est un support visuel et temporel qui permet à l'enfant d'entrer en conversation autour de ce qu'il a vécu, même en l'absence de langage oral.

Il ne s'agit pas d'un outil d'évaluation ni d'un exercice.

Il s'agit d'un **espace de partage d'expérience**.

### 5.2 Principes

Le journal de vie repose sur des photos prises dans des moments réellement vécus, en particulier lorsque l'enfant traverse des émotions marquées.

Les photos sont classées automatiquement :

- par date,
- par lieu,
- par personnes.

L'enfant y accède librement, sur une tablette ou un téléphone ou un cahier.

L'adulte :

- observe ce que l'enfant regarde,
- suit son intérêt,
- respecte son rythme.

Il met des mots simples sur l'expérience, sans exiger de réponse.

### **5.3 Exemple**

L'enfant regarde plusieurs fois une photo prise dans un magasin.

L'adulte dit simplement :

« Ici, on était dans le magasin. Tu regardais les jouets. C'était bruyant. Puis on est repartis. »

Il n'y a :

- pas de question obligatoire,
- pas de « tu te souviens ? »,
- pas d'attente de réponse.

C'est une conversation asymétrique, mais réelle.

### **5.4 Apports du journal de vie**

Le journal de vie Communication Primaire permet :

- de développer la compréhension du temps (avant / après),
- de soutenir la mémoire autobiographique,
- de réduire la frustration liée aux désirs non exprimables,
- de préparer des demandes futures,
- de renforcer le lien entre l'enfant et l'adulte.

## **6. Combinaisons spontanées dans la demande**

### **6.1 Exemple : la porte d'entrée**

Dans la Communication Primaire, la porte d'entrée peut devenir un espace de communication.

Devant la porte peuvent être disposés :

- un moyen de déplacement (voiture, poussette, transport),
- des lieux,
- des personnes.

Cet espace permet à l'enfant de :

- désigner un moyen,
- puis un lieu,
- puis une personne.

Il ne s'agit pas d'un choix isolé, mais d'une construction progressive de sens.

### **6.2 Une syntaxe sans mots**

Par exemple, l'enfant montre :

- la voiture,
- puis une photo de son grand-père.

Il exprime ainsi :

« Je veux prendre la voiture pour aller voir papi. »

Il s'agit d'une phrase complète, construite sans apprentissage formel, dans l'ordre logique du réel.

La Communication Primaire permet ainsi l'émergence d'une syntaxe non verbale, fondée sur le corps, l'environnement et l'intention.

## **7. Principe de sous-titrage gestuel**

### **Principe de sous-titrage gestuel**

Dans la Communication Primaire, la **parole n'est jamais utilisée seule**. Chaque fois qu'un adulte s'adresse à l'enfant, il **accompagne ses mots de gestes simples**, directement liés à l'action ou à l'intention évoquée.

Par exemple :

- dire « **tu veux boire** » en **levant le gobelet**,
- dire « **tu veux manger** » en **soulevant l'assiette**,
- dire « **on prend la voiture** » en **faisant le geste de conduire**.

Ces gestes ne sont **pas enseignés comme un code**.

Ils sont **utilisés naturellement par les adultes**, comme ils le feraient avec n'importe quel enfant.

Le geste agit comme un **sous-titre corporel de la parole**.

Il est :

- **plus rapide** qu'une image,
- **toujours disponible**,
- **directement relié à l'action**,
- **facilement mémorisable par le corps**.

Pour de nombreux enfants, notamment autistes, le geste constitue un **repère plus stable et plus accessible** que l'image ou que la parole seule.

Contrairement à l'image, qui est **figée**, le geste **montre l'action et le mouvement**, rendant l'intention plus immédiatement compréhensible.

## 8. Le rôle des adultes

Dans la Communication Primaire, le rôle de l'adulte est central.

La communication ne repose pas sur ce que l'enfant doit apprendre à faire, mais sur ce que **l'adulte choisit de montrer, de reconnaître et de respecter**.

L'adulte :

- utilise les gestes au quotidien,
- sous-titre sa parole avec le corps,
- observe attentivement l'enfant,
- répond de manière cohérente à ce qui est exprimé,

- respecte les refus et les arrêts.

La Communication Primaire repose sur une posture relationnelle, pas sur une performance de l'enfant.

Lorsque l'adulte est cohérent, disponible et attentif, l'enfant peut s'appuyer sur cette stabilité pour communiquer.

## 9. Ce que la Communication Primaire refuse explicitement

La Communication Primaire refuse certaines pratiques, car elles entravent la communication naturelle.

Elle refuse :

- les codes artificiels imposés à l'enfant,
- les gestes abstraits sans lien direct avec l'action,
- la pression à la performance,
- l'obligation de verbalisation,
- la suppression ou l'ignorance du refus,
- l'utilisation de la communication comme outil de contrôle,
- l'isolement de l'enfant avec un outil de communication,
- la décontextualisation des supports.

La Communication Primaire n'a pas pour objectif de normaliser l'enfant. Elle vise à **comprendre et reconnaître** sa manière de communiquer.

## 10. Positionnement éthique

La Communication Primaire est une approche :

- ouverte,
- partageable librement,
- non propriétaire dans son usage.

Elle repose cependant sur des principes non négociables :

- le respect de la personne,

- la cohérence de l'environnement,
- la reconnaissance de la communication existante.

Toute utilisation de la Communication Primaire qui va à l'encontre de ces principes constitue une déformation de son esprit.

## 11. Antériorité et intention

La Communication Primaire est le fruit de plusieurs années d'observation clinique, de recherche documentaire (bibliographie), de réflexion et de pratique auprès d'enfants, notamment autistes, non verbaux ou peu verbaux.

Elle est née du constat que :

- la communication est souvent déjà là,
- mais qu'elle n'est pas reconnue,
- ou qu'elle est rendue trop coûteuse par des outils inadaptés.

Ce document a pour objectif de :

- poser un cadre clair,
- protéger l'esprit de la Communication Primaire,
- permettre un partage libre sans perte de sens,
- reconnaître l'origine de cette approche.

## 12. Progression développementale de la Communication Primaire : les cercles de communication

Cette progression peut être comprise comme une série de **cercles de communication**, allant :

- du plus proche du corps,
- vers des formes de plus en plus élaborées,
- sans jamais rompre avec l'intuition, le geste et l'environnement.

La Communication Primaire ne force jamais une étape.  
Elle part de ce que l'enfant fait déjà, puis **façonne, affine et élargit**.

## **12.1 Principe fondamental : le corps comme premier langage**

Avant toute image, tout outil ou tout support externe, l'enfant dispose de son corps.

Dans la Communication Primaire :

- le corps est le premier outil de communication,
- il est toujours disponible,
- il est moins coûteux cognitivement qu'un outil externe.

Forcer un enfant à utiliser un outil de communication alors que son corps n'est pas encore reconnu comme canal fonctionnel revient à **augmenter artificiellement la difficulté**.

Cela peut entraîner :

- de la frustration,
- un retrait communicationnel,
- une diminution des demandes,
- des troubles du comportement
- Un apprentissage sans compréhension du sens.

## **12.2 Cercle 1 : accéder à ce que l'enfant veut (agir plutôt que pleurer)**

Chez certains enfants, la première forme de communication observée est le pleur ou la détresse, car l'action n'est pas encore accessible.

### **Exemple clinique**

Une enfant ne se déplaçait pas vers ce qu'elle désirait.  
Elle pleurait pour que l'adulte lui apporte ce qu'elle voulait probablement.

### **Mise en place Communication Primaire**

L'environnement a été ajusté pour rendre l'action possible :



- installation sur une chaise légèrement basculée vers l'avant, facilitant le passage à l'action,
- objets désirés placés autour d'elle, sur des tables en forme de U,
- réduction de l'effort moteur et décisionnel.

## Effet

Progressivement, l'enfant a commencé à :

- se lever,
- aller chercher ce qu'elle voulait,
- remplacer le pleur par l'action.

👉 Première étape de communication fonctionnelle :

« **Je peux agir sur mon environnement.** »

## 12.2 bis — Cercle de communication de régulation émotionnelle et relationnelle

Toute communication n'a pas pour fonction de demander ou d'obtenir quelque chose.

Une part essentielle de la communication non verbale de l'enfant concerne :

- la régulation émotionnelle,
- l'expression des états internes,
- le besoin de sécurité,
- le maintien du lien relationnel.

Chez de nombreux enfants, notamment autistes ou non verbaux, cette communication apparaît très tôt, parfois **avant toute demande instrumentale**.

### 12.2 bis.1 Les états internes comme actes de communication

Les manifestations corporelles liées aux états internes sont reconnues comme des messages à part entière.

L'enfant peut communiquer par son corps :

- la peur,

- la tristesse,
- l'inconfort,
- la surcharge sensorielle,
- le besoin de proximité,
- le besoin d'arrêt ou de ralentissement.

Ces manifestations peuvent prendre la forme de :

- figement,
- recul,
- crispation,
- évitement,
- pleurs,
- posture de retrait,
- recherche de contact.

Elles ne sont pas interprétées comme des comportements à faire disparaître, mais comme **des signaux à comprendre**.

## **12.2 bis.2 Rôle de l'adulte : nommer et répondre**

Lorsque l'adulte observe une manifestation corporelle exprimant un état interne, deux actions sont essentielles.

### **Nommer l'état perçu**

L'adulte met des mots simples sur ce qu'il observe, sans interprétation excessive :

- « Tu as peur. »
- « Tu es triste. »
- « C'est trop pour toi. »

### **Adapter immédiatement sa réponse**

L'adulte ajuste son comportement :

- « Tu as peur, j'arrête de bouger. »
- « Tu es triste, je m'assois à côté de toi. »
- « C'est trop, on fait une pause. »
- « Tu as besoin d'un câlin, je suis là. »

La réponse est concrète, cohérente et immédiate.

### **12.2 bis.3 Fonction développementale**

Cette étape permet à l'enfant de comprendre que :

- son corps est entendu,
- ses émotions ont un effet sur l'environnement,
- il n'a pas besoin d'intensifier pour être compris.

Un enfant qui se sent compris émotionnellement **communique davantage**, pas moins.

### **12.2 bis.4 Une étape transversale**

La régulation émotionnelle n'est pas une étape à dépasser. Elle reste présente à tous les niveaux de la communication, y compris lorsque l'enfant accède à des formes plus élaborées.

## **12.3 Cercle 2 : orienter l'intention (regarder puis toucher)**

Une fois l'action possible, la Communication Primaire façonne progressivement :

- le regard vers l'objet désiré,
- puis le toucher,
- puis la manipulation intentionnelle.

L'enfant apprend que :

- regarder est déjà communiquer,
- toucher précise l'intention,
- l'adulte observe et répond.

Il ne s'agit jamais d'exiger, mais de rendre efficace ce que l'enfant fait déjà.

## **12.4 Cercle 3 : donner pour communiquer**

À ce stade, l'enfant découvre que :

- donner un objet,

- tendre quelque chose,
- apporter ce qu'il veut,

est un moyen puissant et naturel de communication.

### **Exemple**

L'enfant prend une balle, la donne à l'adulte, se place en face et ouvre les mains.

👉 « **Je veux jouer avec toi.** »

Aucun mot.

Aucun pictogramme.

Juste le corps, l'objet et l'autre.

## **12.5 Cercle 4 : invention spontanée de gestes**

Lorsque le corps est reconnu comme langage, l'enfant invente ses propres gestes.

### **Exemples cliniques**

Un enfant pousse une intervenante dans une armoire pour signifier qu'il veut jouer à cache-cache.

Un enfant monte chercher un camarade avec qui il souhaite jouer.

Un enfant apporte une balle et se place en position d'attente.

Ces gestes émergent parce que :

- l'environnement est lisible,
- le geste est reconnu,
- l'adulte répond.

## **12.6 Cercle 5 : régulation sociale et résolution de problème**

La Communication Primaire permet l'émergence de stratégies sociales non verbales complexes.

### **Exemple**

Une enfant ne voulait pas qu'un garçon mette sa poupée dans une tour qu'ils construisaient.

Elle pousse sa main à plusieurs reprises.  
Cela ne fonctionne pas.  
Elle change de stratégie et lui donne des cubes.

👉 « **Construis la tour avec ça.** »

Cette séquence montre :

- flexibilité,
- intention sociale,
- compréhension de l'autre,
- résolution de conflit sans parole.

## **12.7 Cercle 6 : amener l'adulte vers le lieu**

Une étape essentielle consiste à amener l'adulte vers un endroit porteur de sens.

L'enfant :

- prend la main du parent,
- l'emmène vers la porte,
- vers la voiture,
- vers la piscine,
- vers un espace précis.

Le lieu porte l'intention.

La communication passe par le déplacement partagé.

## **12.8 Cercle 7 : apporter l'objet porteur de sens**

L'étape suivante consiste à apporter un objet significatif.

### **Exemples cliniques**

Apporter les clés de la voiture : « je veux prendre la voiture ».

Apporter ses chaussures : « je veux aller dehors ».

Apporter son manteau : « je veux sortir ».

Apporter le maillot de bain du père : « je veux aller à la piscine avec papa ».

L'objet n'est pas le but.  
Il **porte le sens de l'action à venir**.

## **12.9 Séquence développementale : amener → apporter**

La progression observée est souvent la suivante :

- d'abord amener l'adulte vers le lieu,
- puis apporter l'objet associé.

Cette transition marque :

- une anticipation,
- une abstraction progressive,
- une capacité à communiquer avant l'action.

## **12.10 Cercle 8 : élargissement à l'absent**

Lorsque le corps et les objets ne suffisent plus, la Communication Primaire introduit les photos comme extension naturelle.

Les outils existants sont privilégiés (téléphone, tablette).

Les photos sont classées par lieux, dates et personnes.

Elles sont accessibles là où l'enfant va naturellement les chercher.

Aucune charge inutile n'est ajoutée aux familles.

## **12.11 Cercle 9 : communication combinatoire complexe**

À ce stade, l'enfant peut combiner :

- le corps,
- les objets,
- les images.

Par exemple, montrer la voiture près de la porte puis une photo de son grand-père.

👉 « **Je veux prendre la voiture pour aller voir papi.** »

Il s'agit d'une syntaxe complète sans mots, respectant l'ordre logique du réel.

## **12.12 Pourquoi la Communication Primaire refuse l'imposition précoce d'outils**

La Communication Primaire refuse l'imposition précoce d'outils de communication lorsque ceux-ci ne correspondent pas au niveau de développement communicationnel de l'enfant.

Forcer l'usage d'un outil augmente la charge cognitive et peut, paradoxalement, réduire les demandes.

Certains enfants ne cessent pas de demander par manque d'envie, mais parce que le coût de la communication devient trop élevé.

La Communication Primaire repose sur le respect de l'âge développemental de l'enfant.

De la même manière que, lorsqu'un enfant d'environ un an et demi apporte ses chaussures pour signifier son désir de sortir, on reconnaît spontanément ce geste comme une demande claire et fonctionnelle, sans lui demander de passer par un outil de communication, la Communication Primaire s'appuie d'abord sur la communication non verbale existante pour comprendre ce que l'enfant exprime.

Vous vous dites peut-être qu'un enfant de 18 mois n'a pas besoin d'outil, car il communique déjà, même sans mots : il est social, interagit et s'exprime tout au long de la journée. Par opposition, on en vient souvent à penser que, puisque l'enfant autiste ne communique pas de la même manière, un outil de communication est indispensable pour qu'il puisse s'exprimer.

Pourtant, cette façon de penser fait oublier l'essentiel : l'enfant autiste peut lui aussi exprimer ce qu'il veut, même sans mots. Comme tout enfant, il possède une communication non verbale qui mérite d'être reconnue, comprise et développée. Ce qui lui manque le plus souvent, ce n'est pas la capacité d'expression, mais l'envie de communiquer, d'interagir, et les compétences sociales de base qui donnent du sens à l'échange et motivent la communication.

C'est précisément là que la Communication Primaire prend tout son sens. Elle aide à construire ces fondations essentielles : l'attention partagée, l'intention communicative, le plaisir d'interagir et la relation à l'autre. À mon sens, elle y contribue davantage qu'un outil de communication placé entre l'adulte et l'enfant, car elle permet une communication directe, vivante et engageante.

Cela ne signifie pas que les outils de communication soient inutiles. Ils peuvent être pertinents et aidants, mais ils sont beaucoup plus efficaces lorsqu'ils s'appuient sur une communication Primaire déjà en place, et sur une intention

de communiquer construite dans la relation, plutôt que lorsqu'ils cherchent à s'y substituer.

La Communication Primaire refuse également l'imposition d'outils avant que l'enfant n'ait développé et maîtrisé une communication non verbale fonctionnelle.

En l'absence de gestes clairs, de regards, de pointage ou de manifestations intentionnelles lisibles, il devient difficile de savoir ce que l'enfant souhaite réellement.

Dans ces situations, il existe un risque important d'enseigner à l'enfant des demandes qui ne correspondent pas à ses véritables intentions, mais à des réponses attendues par l'adulte.

Cela conduit parfois à des enfants qui savent « demander », sans que ces demandes reflètent leurs envies réelles.

Par ailleurs, lorsque l'objectif est de réduire ou remplacer des troubles du comportement, il est essentiel de proposer à l'enfant une alternative de communication qui soit :

- aussi simple,
- aussi naturelle,
- aussi rapide,
- et aussi accessible que le comportement lui-même.

Ceci est le cas pour un geste ou un autre acte non verbal.

Ce n'est généralement pas le cas pour des outils de communication imposés précocement, qui demandent davantage d'efforts, de planification et de médiation.

La Communication Primaire vise ainsi à préserver l'initiative communicative de l'enfant, en respectant la progression naturelle de sa communication, plutôt qu'en la remplaçant trop tôt par des outils coûteux sur le plan cognitif.

Dans l'expérience clinique, dès que le seuil d'accès à la communication est abaissé, on observe une augmentation nette des demandes spontanées de l'enfant.

## **12.13 Une approche évolutive, jamais régressive**

La Communication Primaire :

- n'empêche jamais l'accès aux images,



- n'empêche jamais l'accès aux outils numériques,
- n'empêche jamais l'accès au langage oral.

Chaque étape repose sur la précédente.

Rien n'est perdu.

Rien n'est imposé.

*Dans la Communication Primaire, les cercles décrivent des formes de communication, non des étapes à franchir. Un enfant peut mobiliser différents cercles selon les situations et les intentions.*

## **Conclusion du chapitre 12**

La Communication Primaire permet à l'enfant de :

- commencer par ce qu'il sait déjà faire avec son corps,
- affiner ses gestes,
- inventer ses propres stratégies,
- élargir progressivement son champ de communication.

**À chaque étape, il y a exactement ce qu'il faut.**

Greer, R. D., Pistoljevic, N., Cahill, C., & Du, L. (2011).

Effects of conditioning voices as reinforcers for listener responses on rate of learning, awareness, and preferences for listening to stories in preschoolers with autism.

*The Analysis of Verbal Behavior*, 27, 103–124.

Hayes, S. C., & Barnes, D. (1997).

Analyzing derived stimulus relations requires more than the concept of stimulus class.

*Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 68, 235–270.

Horne, P. J., & Lowe, C. F. (1996).

On the origins of naming and other symbolic behavior.

*Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 65, 185–241.

Horne, P. J., Hughes, J. C., & Lowe, C. F. (2006).

Naming and categorization in young children IV: Listener behavior training and transfer of function.

*Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 85, 247–273.

Horne, P. J., Lowe, C. F., & Harris, F. D. A. (2007).

Naming and categorization in young children V: Manual sign training.

*Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 87, 367–381.

- Horne, P. J., Lowe, C. F., & Randle, V. R. L. (2004).  
Naming and categorization in young children II: Listener behavior training.  
*Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 81, 267–288.
- Longano, J. M. (2008).  
*The effects of echoic behavior and a second-order classical conditioning procedure as a history of reinforcement for emergent naming* (Doctoral dissertation, Columbia University).  
UMI ProQuest Digital Dissertations. (AAT 3317585).
- Longano, J. M., & Greer, R. D. (2006).  
The effects of a stimulus–stimulus pairing procedure on the acquisition of conditioned reinforcement for observing and manipulating stimuli by young children with autism.  
*Journal of Early and Intensive Behavior Interventions*, 3(1), 62–80.
- Lowe, C. F., & Horne, P. J. (1996).  
Reflections on naming and other symbolic behavior.  
*Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 65, 315–340.
- Lowe, C. F., Horne, P. J., Harris, F. D. A., & Randle, V. R. L. (2002).  
Naming and categorization in young children: Vocal tact training.  
*Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 78, 527–549.
- Lowe, C. F., Horne, P. J., & Hughes, J. C. (2005).  
Naming and categorization in young children III: Vocal tact training and transfer of function.  
*Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 83, 47–65.
- Lowenkron, B. (1997).  
The role of joint control in the development of naming.  
*Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 68, 244–247.
- Lowenkron, B. (2006).  
An introduction to joint control.  
*The Analysis of Verbal Behavior*, 22, 123–127.
- Luciano, C., Becerra, I. G., & Valverde, M. R. (2007).  
The role of multiple-exemplar training and naming in establishing derived equivalence in an infant.  
*Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 87, 349–365.
- Palmer, D. C. (2004).  
Data in search of a principle: A review of relational frame theory: A post-Skinnerian account of human language and cognition.  
*Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 81, 189–204.
- Pistoljevic, N. (2008).  
*The effects of multiple exemplar and intensive tact instruction on the acquisition of naming in preschoolers diagnosed with autism and other language delays* (Doctoral dissertation, Columbia University).  
UMI ProQuest Digital Dissertations. (AAT 3317598).
- Randell, T., & Remington, B. (2006).  
Equivalence relations, contextual control, and naming.  
*Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 86, 337–354.

Rowland, C. (1990, 1996, 2004).

*Communication Matrix: Assessment of communication skills for individuals at the earliest stages of communication development, including pre-symbolic and augmentative and alternative communication (AAC) forms.*

Oregon Health & Science University.

Version française professionnelle :

Rowland, C. (1990, 1996, 2004).

*Matrice de communication : Évaluation de la compétence de communication pour les personnes aux premiers stades du développement de la communication, incluant les formes présymboliques et la communication améliorée et alternative (CAA).*

Traduction et adaptation françaises par **Prof. Dr. Germaine Gremaud** et **Lic. Phil. Suzanne Paccolat**.

HES-SO, EESP, Lausanne, Suisse.

Une version simplifiée destinée aux parents est disponible en anglais.

Sidman, M. (1997).

Equivalence relations.

*Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 68, 258–266.

Sindener, D. W. (2006).

Joint control for dummies: An elaboration of Lowenkron's model of joint stimulus control.

*The Analysis of Verbal Behavior*, 22, 119–122.

Skinner, B. F. (1957).

*Verbal behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Smeets, P. M., & Barnes-Holmes, D. (2005).

Auditory–visual and visual–visual equivalence relations in children.

*The Psychological Record*, 55, 483–503.

Sundberg, M. L., Michael, J., Partington, J. W., & Sundberg, C. A. (1996).

The role of automatic reinforcement in early language acquisition.

*The Analysis of Verbal Behavior*, 13, 21–37.

Törneke, N. (2010).

*Learning RFT: An introduction to Relational Frame Theory and its clinical applications*.

Oakland, CA: New Harbinger Publications.

Tu, J. C. (2006).

The role of joint control in the manded selection responses of both vocal and non-vocal children with autism.

*The Analysis of Verbal Behavior*, 22, 191–207.

Hart, B., & Risley, T. R. (1999).

*The social world of children learning to talk*.

Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.

