

**Une information sur le TDA/H en classe de CE2
permet-elle une meilleure prise en compte des besoins
des élèves avec TDA/H par les pairs ?**

Camille Parmentier

► **To cite this version:**

Camille Parmentier. Une information sur le TDA/H en classe de CE2 permet-elle une meilleure prise en compte des besoins des élèves avec TDA/H par les pairs?. Education. 2020. dumas-03208696

HAL Id: dumas-03208696

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03208696>

Submitted on 26 Apr 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2019 - 2020

**DOSSIER UE3-5
SEMESTRE 4
SESSION 1**

Titre : Une information sur le TDA/H en classe de CE2 permet-elle une meilleure prise en compte des besoins des élèves avec TDA/H par les pairs ?

Prénom et Nom de l'étudiant : Camille Parmentier

Site de formation : Villeneuve d'Ascq

Section : TD4

Nom de l'enseignant : Madame Agnès Desbiens

Sommaire

| | |
|---|---------|
| I) Introduction | page 1 |
| Enjeux de sensibiliser les pairs au TDA/H..... | page 1 |
| II) Cadre théorique | page 2 |
| a) Etre attentif en classe..... | page 2 |
| b) Le TDA/H : explication..... | page 3 |
| c) Des pistes pour aider à mobiliser l'attention en classe..... | page 8 |
| d) Comment sensibiliser les élèves au TDA/H..... | page 11 |
| e) Problématiques et hypothèses possibles pour le mémoire..... | page 12 |
| f) Problématiques et hypothèses | page 13 |
| III) Méthode | page 14 |
| a) Participants | page 14 |
| b) Variables dépendantes et indépendantes | page 14 |
| c) Matériel | page 15 |
| d) Procédure | page 15 |
| e) Résultats | page 17 |
| IV) Discussion | page 21 |
| a) Explications et interprétations des résultats | page 21 |
| b) Les apports de cette étude sur ma pratique professionnelle | page 22 |
| c) Limites et ouvertures de cette recherche | page 24 |
| Conclusion | page 26 |
| Bibliographie | page 27 |
| Annexes | page 30 |
| Résumé et mots-clés | page 35 |

Une information sur le TDA/H en classe de CE2 permet-elle une meilleure prise en compte des besoins des élèves avec TDA/H par les pairs ?

I) Introduction

Enjeux de sensibiliser les pairs au TDA/H

Depuis la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, les élèves en situation de handicap sont scolarisés en classe ordinaire. Étant sensible à la question du handicap ainsi qu'à la vision portée par la société sur le handicap, j'ai décidé de travailler sur les élèves à besoins éducatifs particuliers et plus précisément sur les Troubles Déficitaires de l'Attention avec ou sans Hyperactivité (TDA/H). Je m'intéresserai plus particulièrement à l'inclusion sociale des élèves avec ce trouble en classe ordinaire. Je souhaite étudier les enjeux de sensibiliser les pairs aux TDA/H à la fois pour le bien-être de l'élève porteur de TDA/H mais aussi pour l'ensemble de la classe et par extension de l'école. Ainsi, une information sur les TDA/H en classe ordinaire peut-elle permettre une meilleure inclusion sociale d'un élève avec ce trouble et une adaptation plus appropriée des pratiques enseignantes ?

Il est selon moi important de *sensibiliser les pairs au TDA/H afin de permettre une meilleure inclusion sociale de l'élève au sein du groupe* mais également pour faciliter les apprentissages en adaptant les pratiques pédagogiques. Il est du devoir de l'enseignant d'adapter ses enseignements aux besoins des élèves. Cela est demandé dans la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, et réaffirmé dans la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. De ce fait, il faut adapter son enseignement par le biais de compensations et d'adaptations pédagogiques. Cela ne peut être bénéfique *que si le climat de classe est favorable* et donc si chaque élève y trouve sa place. Cela met alors en évidence l'importance de l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap et pose la question de la sensibilisation des pairs au handicap.

II) Cadre théorique

Nous nous intéresserons ici à l'ancrage théorique de ce questionnement. Pour cela, nous aborderons les idées portées par différents ouvrages et articles nommés en bibliographie. Nous verrons en premier lieu ce qu'est « être attentif en classe », puis nous expliquerons le Trouble Déficitaire de l'Attention avec ou sans Hyperactivité en envisageant des aides pour mobiliser l'attention en classe. Enfin, nous aborderons les enjeux et les moyens de sensibiliser les élèves au TDA/H.

a) Être attentif en classe

Afin de pallier les difficultés relatives au TDA/H, il faut avant tout être capable de définir ce qu'est le fait d'être attentif en classe à la fois du point de vue des élèves que du point de vue de l'enseignant. William James, psychologue américain définit l'attention comme suit : « L'attention est la prise de possession par l'esprit, sous une forme claire et vive, d'un objet ou d'une suite de pensées parmi plusieurs qui semblent possibles (...). Elle implique le retrait de certains objets afin de traiter plus efficacement les autres » (1890). De cette définition découle l'idée d'un tri d'informations par le sujet qui favorise alors notre attention sur un ou plusieurs objets. A l'école, il en va de même, les élèves sont confrontés à de nombreuses informations, certaines relatives à la tâche à réaliser et d'autres distractives (nuisances sonores ou visuelles par exemple). L'élève doit alors mobiliser son attention sur les éléments lui permettant de réaliser sa tâche et d'entrer dans les apprentissages. Plus récemment, les ouvrages de psychologie appliquée aux sciences de l'éducation définissent l'attention comme « le contrôle, l'orientation et la sélection par l'individu d'une ou de plusieurs formes d'activités durant une période de temps qui ne peut être maintenue » (Léger, 2016a, p.110-111). On assimile souvent l'attention à la concentration sans en connaître la différence. D'après Christophe Boujon, auteur avec Christophe Quaireau d'un ouvrage central sur cette notion, *Attention et réussite scolaire*, l'attention est souvent confondue avec la concentration et « on dira d'une personne qu'elle est attentive lorsqu'elle se concentre » (1997, p.6). Or, la concentration n'est en fait qu'une facette d'un objet plus large qu'est l'attention. En effet, Alain Lieury définit en 1996 l'attention comme « un terme large qui recouvre la vigilance, la concentration, et

l'intérêt ». Dans le cas d'un élève porteur de TDA/H, les capacités attentionnelles peuvent être altérées. L'enseignant doit alors lui aussi être attentif à l'ensemble de ses élèves afin d'évaluer leurs apprentissages, lacunes ou difficultés personnelles.

b) Le TDA/H : explication

Définition

Le Trouble Déficitaire de l'Attention avec ou sans Hyperactivité est un syndrome fréquent. La prévalence de ce trouble varie fortement selon les études en raison notamment de différences au niveau de la constitution des échantillons ou de la méthodologie employée pour le diagnostic du TDA/H ; On estime en général que 5 à 15 % des enfants d'âge scolaire souffrent de TDA/H (Wodon, 2009). Cela correspond à environ un enfant par classe. Afin de pouvoir poser le diagnostic, les symptômes doivent être apparus avant l'âge de 7 ans et avoir persisté au moins 6 mois à un degré inadapté. Le DSM-V considère que les difficultés attentionnelles sont les constituants centraux de ce syndrome auxquelles peuvent s'ajouter l'hyperactivité et/ou l'impulsivité (2013).

Le DSM-V établit une prévalence du TDA/H chez l'adulte à 2,5 % de la population (2013). Cependant, d'autres études fondées sur les symptômes rapportés par les parents font état d'un pourcentage plus élevé pour atteindre une persistance des symptômes dans 46 % des cas (Barkley, Fischer, Smallish & Fletcher, 2002, cités par Gascon, 2016, p.61) et pouvant même aller jusqu'à 68 % selon la perception de la personne porteuse de ce trouble (Rasmussen & Gillberg, 2000, cités par Gascon, 2016, p.61).

Il s'agit d'un trouble neuro-développemental d'origine génétique. Il présente une héritabilité à 80 % des cas et 20 % du trouble peut être expliqué par des facteurs environnementaux. Le TDA/H se caractérise par trois symptômes qui sont le déficit d'attention, l'hyperactivité et l'impulsivité. On constate alors que la désignation des enfants porteurs de TDA/H communément appelés « hyperactifs » ne met en évidence que la dimension « agitation » du trouble. Or, cela n'est pas toujours le cas.

Les difficultés des élèves porteurs de TDA/H sont diverses. En effet, ces élèves présentent souvent des troubles cognitifs attentionnels tels que la distractivité, l'instabilité des idées, des difficultés à s'organiser ou encore des pertes fréquentes d'objets. Ces élèves ont

tendance à remettre à plus tard les tâches, ce qui rendent l'enrôlement dans la tâche tout comme son achèvement difficile. Ces élèves ont généralement des difficultés à moduler l'intensité de leurs réactions émotionnelles. Cela induit alors très souvent une faible estime de soi des personnes porteuses de TDA/H (Duclos, G. & Lessard, L., 2019).

Les 3 formes de TDA/H

Trois formes de TDA/H sont actuellement acceptées par la communauté scientifique. D'après Lecendreux et al. (2003), une seule forme domine chez une personne porteuse de TDA/H même si les trois formes ont tendance à coexister dans la problématique.

◆ Le TDA/H avec inattention prédominante

« Ce sous-type doit être utilisé lorsque six symptômes d'inattention (ou plus), mais moins de six symptômes d'hyperactivité/impulsivité, ont été présents pendant au moins six mois » (DSM-V, 2013, p. 59). Cette forme est davantage présente chez les filles. Elle est moins souvent détectable et ainsi moins vite diagnostiquée. Cette forme est également moins connue bien qu'elle soit considérée comme la branche centrale du trouble. Les enfants porteurs de cette forme particulière de TDA/H sont donc plus rapidement qualifiés de rêveurs, paresseux ou de mauvaise volonté.

◆ Le TDA/H avec impulsivité/hyperactivité prédominante

« Ce sous-type doit être utilisé lorsque six symptômes d'hyperactivité/impulsivité (ou plus), mais moins de six symptômes d'inattention, ont été présents pendant au moins six mois. Dans de tels cas, l'inattention peut néanmoins représenter un trait clinique significatif » (DSM-V, 2013, p.60). Il s'agit de la principale cause de consultation en pédopsychiatrie et est le plus facilement observable (Lecendreux et al., 2003).

◆ Le TDA/H mixte

« Ce sous-type doit être utilisé lorsque six symptômes d'inattention (ou plus) et six symptômes d'hyperactivité/impulsivité (ou plus) ont été présents pendant au moins six

mois » (DSM-V, 2013, p.60). Cette forme associe, à des degrés divers, des difficultés attentionnelles, une hyperactivité motrice et de l'impulsivité. Cette dernière forme est la plus fréquente.

Symptômes

Le TDA/H se caractérise par une grande hétérogénéité clinique qui associe à des degrés divers une triade symptomatique :

- ◆ L'inattention : l'enfant rencontre des difficultés à gérer ses capacités attentionnelles, à moduler et soutenir son attention. Il est pour lui difficile de trier les informations qu'il perçoit. L'élève peut tout de même présenter de bonnes capacités de concentration s'il est placé dans une situation suscitant chez lui un grand intérêt tel que le jeu. Il ne s'agit donc pas d'un manque d'attention mais d'une difficulté à maintenir son attention dans le temps (atteinte de l'attention soutenue et de la vigilance) et au niveau de la sélectivité des informations (atteinte de l'attention sélective et de l'attention divisée).
- ◆ L'impulsivité : Celle-ci peut être verbale, motrice et/ou cognitive. L'impulsivité peut alors être perçue comme un problème d'inhibition. En effet, les enfants porteurs de TDA/H ne parviennent pas à inhiber les actions à réaliser, ni à choisir les réactions appropriées face à une situation donnée (Wodon, 2009). Cela pose alors des problèmes comportementaux et cognitifs. Au niveau comportemental, ces enfants ont un contrôle de soi plus difficile et ils peuvent alors manquer de « censure sociale » (Wodon, 2009, p.32.). Comparativement aux autres élèves du même âge, l'enfant porteur de TDA/H a un contrôle de soi plus difficile. Il a tendance à couper la parole aux autres, il manque de patience ; on remarque souvent qu'il n'attend pas son tour ni la fin des questions pour proposer une réponse. Il se lasse rapidement des activités qui lui sont proposées. Il ne parvient pas à anticiper les conséquences de ses actes ou à envisager les différentes solutions face à un problème.

- ◆ L'hyperactivité : Celle-ci peut être verbale, motrice et/ou cognitive. L'enfant a du mal à se tenir tranquille. Il bouge souvent les pieds ou les mains sans raison apparente. Il parle et bouge beaucoup. Au niveau cognitif, l'hyperactivité entraîne la présence de multiples pensées parasites et l'enfant a alors pour habitude de « sauter du coq à l'âne » aussi bien dans ses paroles que dans ses réflexions internes.

On retrouve également chez ces enfants des perturbations sur différents plans :

- ◆ Difficultés sur le plan émotionnel : l'enfant est souvent instable émotionnellement. Ses réactions sont parfois inappropriées et disproportionnées. L'enfant est généralement impatient, facilement irritable et présente un faible seuil de tolérance à la frustration (Lussier, 2011, p.89 ; Léger, 2016b, p.17).
- ◆ Difficultés sur le plan social : l'enfant est souvent isolé des autres en raison de ses comportements qui sont jugés négativement. L'élève est jugé comme agressif par les autres (Lussier, 2011, p.89 ; Léger, 2016b, p.17).
- ◆ Difficultés sur le plan cognitif : l'enfant rencontre des difficultés à maintenir une attention soutenue sur le long terme. Il a du mal à s'engager et à terminer une tâche. La planification lui est difficile notamment en raison d'une désorganisation, une mauvaise gestion du temps et d'un déficit de la motivation. Cela relève d'un syndrome dysexécutif (Mazeau, 2016, p.71).

Ces perturbations altèrent le fonctionnement global de l'enfant qui a alors bien souvent une faible estime de soi et des difficultés relationnelles.

Malgré ces difficultés, les enfants porteurs de TDA/H possèdent de nombreuses qualités. En effet, ils sont généralement attachants, d'esprit vif, imaginatifs, créatifs, curieux, pertinents. Ils réagissent promptement devant des situations imprévues. Ils sont pleins d'énergie, capables d'empathie et très volontaires.

Difficultés en classe

Le TDA/H est un trouble neurologique complexe. Il serait causé par des dysfonctions de certains messagers chimiques (neurotransmetteurs) au niveau de la partie préfrontale du cerveau. De ce fait, le TDA/H a, dans de nombreux cas, des répercussions sur les apprentissages. En effet, 70 % des enfants avec TDA/H ont des difficultés d'apprentissage (Mayes et Calhoun, 2006). A l'école primaire, les enfants porteurs de TDA/H rencontrent fréquemment des difficultés en lecture, écriture et en mathématiques. A l'adolescence, les difficultés d'apprentissage se manifestent également dans d'autres disciplines telles que l'histoire ou encore la géographie. Des études montrent que l'apprentissage de la lecture et de l'orthographe d'usage se fait normalement mais on observe tout de même que les élèves porteurs de TDA/H rencontrent davantage de difficultés (M.-C. Guay, 2016).

Les difficultés de décodage peuvent s'expliquer par des lacunes dans le traitement de l'information. En effet, l'enfant porteur de TDA/H traite plus lentement l'information comparativement à ses pairs et il peut rencontrer des difficultés à fournir un effort mental soutenu pendant toute la durée de la lecture. Il a également davantage tendance à se perdre dans ses pensées au fil de la lecture. Si l'élève est porteur de TDA/H avec hyperactivité et/ou impulsivité dominante, il aura tendance à lire plus rapidement mais cela peut alors occasionner des erreurs de précision, des sauts de lignes ou encore des difficultés de compréhension (Guay, 2016, p.75).

Du point de vue de l'écriture, au sens de rédaction et de correction d'une production et non au sens du geste graphique, l'élève porteur de TDA/H aura tendance à produire des écrits plus courts, comportant plus d'erreurs et moins organisés comparativement à ses pairs. Cependant, des études soulignent le fait qu'il n'y a pas de différence entre des élèves porteurs de TDA/H et d'autres élèves concernant leurs connaissances métacognitives sur les aspects importants à prendre en compte lors d'une production d'écrit, tels que le style du texte (Re et Cornoldi, 2010). Il ne s'agit alors pas d'un manque de connaissance des règles orthographiques et syntaxiques mais le problème vient plutôt de l'exécution de la tâche de rédaction qui s'avère pénible pour ces élèves.

En mathématiques, les élèves ayant un TDA/H seraient plus lents dans la réalisation de leurs calculs et ces derniers seraient davantage erronés par rapport à ceux d'autres élèves

sans TDA/H. Ces difficultés en mathématiques sont en grande partie la cause d'une surcharge de la mémoire de travail (Lucangeli et Cabrele, 2006).

Outre ces difficultés spécifiques, l'élève ayant un TDA/H rencontre très fréquemment des difficultés à maintenir une attention soutenue, cela entraîne alors des lacunes dans les différentes disciplines de l'école. Il est alors essentiel de favoriser les apprentissages de ces élèves en adaptant les pratiques enseignantes.

c) Des pistes pour aider à mobiliser l'attention en classe

L'enfant porteur de TDA/H souffre de son trouble. Il est donc du devoir de l'enseignant d'adapter les situations pédagogiques pour réduire au maximum cette souffrance. Comme le rappelle la circulaire *La santé des élèves : programme quinquennal de prévention et d'éducation*, il est nécessaire pour le bien-être de tous de sensibiliser et d'informer l'ensemble de l'équipe éducative ayant contact avec les élèves et également d'identifier la prévalence des troubles ainsi que leur prise en charge dans la population scolaire (Eduscol, 2003). Les adaptations pédagogiques pour les élèves porteurs de TDA/H sont alors nombreuses.

Limiter les sources distractives

Les sources distractives sont les informations de toute nature, provenance, couleur ou signification, susceptibles de détourner l'attention de l'élève porteur de TDA/H. L'enfant avec TDA/H supporte mal les éléments distracteurs. En effet, il est envahi par les informations qui lui parviennent et il essaye de les traiter simultanément sans être capable de discriminer et de sélectionner celles qui sont prioritaires. Cela mobilise alors toute son attention et l'élève est alors perturbé dans la réalisation de ses tâches scolaires. Pour pallier ces difficultés, il est préférable que l'élève soit dans une salle de classe peu chargée notamment au niveau des affichages. La place de l'élève dans la classe ne doit pas être laissée au hasard. En effet, il faut l'éloigner des sources potentielles de distractions telles que les fenêtres, le voisinage d'un élève perturbateur, une source de nuisance sonore. Tout

comme le reste de la classe, le bureau de l'élève ne doit pas être surchargé. Il faut encourager l'élève à ne garder sur son bureau que l'essentiel.

Des outils pour réguler l'attention de l'élève porteur de TDA/H

Pour limiter les comportements inappropriés de l'enfant atteint de ce trouble, il est possible d'utiliser des outils de communication non verbale permettant de réguler le comportement de l'élève. Par exemple, l'enseignant peut mettre en place l'utilisation de pictogrammes (lever le doigt, être attentif, chut, calme, agité...). Pour prendre la parole en classe, il est également possible d'instaurer un « totem » de parole : seul celui qui a le totem dans ses mains a le droit de parler. Cela semble être un bon moyen de régler les comportements inadaptés.

Des outils pour aider l'élève à s'organiser

L'enseignant peut proposer à l'élève porteur de TDA/H des fiches d'organisation des tâches. Celles-ci expliciteraient les différentes étapes que l'élève doit accomplir pour réaliser la tâche qui lui est demandée. L'élève pourra alors mieux comprendre ce qui lui est demandé et se repèrera dans l'avancement de sa tâche. Il ne faut néanmoins pas faire des fiches trop longues au risque de décourager l'élève (Anciaux et al, 2013, p.106).

Améliorer l'estime de soi

Comme nous l'avons vu précédemment, l'élève porteur de TDA/H possède souvent une faible estime de lui-même (Anciaux et al, 2013, p.112). Il est alors essentiel de valoriser autant que possible l'élève. Pour ce faire, on peut comme à tout autre élève lui donner des responsabilités. Cela permettra le renforcement de l'estime de soi. Il est également important de développer la conscience de soi de ces élèves. En effet, l'élève porteur de TDA/H ne se rend pas toujours compte de ses comportements inadéquats ou des conséquences de ses actes. Il lui est souvent difficile d'identifier son état émotionnel. Afin de l'aider à prendre conscience de lui-même et de ses difficultés, il semble intéressant de

lui proposer des moyens de s'autoévaluer à l'aide d'outils tels que des réglettes des émotions¹, d'attention ou de comportement.

Aider à s'autoréguler

Allal (2007) définit la régulation des apprentissages comme une succession d'opérations visant à fixer un but, contrôler la progression de l'action vers le but, assurer un feedback et confirmer la trajectoire de l'action ou la réorienter. On comprend alors que le processus de régulation englobe les régulations internes à l'individu (autorégulation) et les régulations externes (hétérorégulation). Tout d'abord, l'autorégulation fait appel à différentes dimensions à la fois cognitives, métacognitives, affectives ou encore motivationnelles. L'autorégulation peut se traduire comme étant le fait de conduire soi-même la régulation de son activité. L'enfant doit alors être capable d'exercer un contrôle sur ses activités et sur ses apprentissages. Celle-ci est différente chez tous les enfants et il faut alors la stimuler afin qu'elle se développe et permette à l'élève de devenir plus autonome dans ses apprentissages. Pour y parvenir, l'hétérorégulation a une place importante. En effet, l'hétérorégulation se traduit par l'intervention de facteurs de régulation externes. Elle rassemble « les initiatives d'adulte ou d'expert : étayage, régulation inter-psychique, médiation sociale, tutorat... émises à l'égard de l'enfant en faveur de son développement ou de ses apprentissages ; initiatives influençant de manière variable les stratégies autorégulatrices de l'enfant » (Nader-Grosbois, 2007). Ces régulations relèvent alors de l'environnement extérieur de l'élève, notamment par les interactions avec les enseignants et les pairs.

Des élèves porteurs de TDA/H rencontrent davantage de difficultés à s'autoréguler (Poissant, 2007). Il est alors important d'aider ces enfants à développer leur autorégulation. Cela passe notamment par les interactions avec l'enseignant et les camarades qui sont en mesure de les aider par le biais de l'hétérorégulation.

Il semble donc important que les élèves comprennent les difficultés et les besoins des enfants porteurs de TDA/H afin qu'ils puissent leur venir en aide.

1 Exemple de réglette des émotions en annexe 1.

d) Comment sensibiliser les élèves au TDA/H

Les enfants présentant un TDA/H peuvent parfois avoir des difficultés du point de vue social et émotionnel. Ils ont, par exemple, des difficultés à exprimer et à comprendre leurs intentions ou sentiments et ceux des autres (Lussier, 2011, p.89 ; Léger, 2016b, p.17). Les relations sociales avec les pairs peuvent alors en devenir altérées. Il peut alors leur être difficile de se faire des amis et ils peuvent alors parfois être isolés des autres. Il est donc important pour l'enseignant de développer les compétences sociales de ces élèves. Pour ce faire, l'enseignant veillera à ne pas dénigrer l'élève devant les autres malgré certaines attitudes qu'il pourrait avoir. Il sera également important de lui apprendre à se contrôler à l'aide par exemple des scénarii sociaux. En effet, les scénarii sociaux sont souvent utilisés auprès des élèves porteurs de TSA (Trouble du Spectre Autistique) pour mieux comprendre et appréhender les codes sociaux. Mais ceux-ci peuvent également être utilisés auprès des enfants porteurs de TDA/H qui rencontrent souvent des difficultés sur le plan social (Léger, 2016b, p.112). Pour le bien-être de l'élève porteur de TDA/H tout comme pour celui des pairs ou de l'enseignant, il me semble également important de sensibiliser les autres à la différence de l'élève et aux moyens qui sont mis en place pour le bien-être général. Informer les élèves permettrait de développer la tolérance et ainsi réduire le sentiment d'exclusion que peuvent ressentir les élèves ayant des besoins éducatifs particuliers (Lussier, 2011, p.89). Le TDA/H est un trouble que l'on peut facilement aborder en classe. Pour ce faire, l'enseignant peut mener une activité en classe au sujet de ce trouble en ayant au préalable demandé à l'élève son accord et s'il accepte, s'il souhaite que cela ait lieu en sa présence. L'enseignant permettra aux élèves de verbaliser leurs ressentis, leurs souhaits et leurs appréhensions. Il peut alors être utile d'utiliser des outils tels que les albums de littérature de jeunesse² pour aborder cette thématique. Cette démarche a pour objectif de faire prendre conscience aux élèves du caractère involontaire et difficile pour le sujet lui-même des comportements découlant du TDA/H.

2 Liste d'albums de littérature de jeunesse abordant les troubles de l'attention en annexe 2.

e) Les différentes formes de sensibilisation

Afin d'améliorer la représentation des élèves de classe ordinaire par rapport aux besoins d'un élève porteur de TDA/H et d'améliorer les gestes de tutorat efficace, on pourrait envisager de sensibiliser les élèves à ce trouble. Cette sensibilisation entre dans le cadre de l'enseignement de l'EMC. En effet, des cycles 2 à 4, on en EMC, on travaille des compétences relatives à la culture de la sensibilité telles que : « Accepte les différences » ou encore « s'estimer et être capable d'écoute et d'empathie »³. L'enseignant amène les élèves à respecter les autres dans leurs différences. Une sensibilisation au trouble a donc tout à fait sa place dans le cadre de l'enseignement de l'EMC à l'école. Cela s'ancre également dans la construction de compétences relatives au socle commun de connaissances, de compétences et de culture et notamment dans le domaine 3, « La formation de la personne et du citoyen ». Il semble alors intéressant de s'interroger sur les différentes possibilités d'information en classe ordinaire.

La sensibilisation informative

La sensibilisation informative (Gouzien-Desbiens et al, 2020) a pour but d'informer les élèves sur les spécificités du TDA/H afin de mieux réagir face à une personne porteuse de ce trouble. Pour ce faire, l'enseignant veillera à informer les élèves par le biais de différents outils tels que des albums de littérature de jeunesse ou des dessins animés portant sur le handicap. Une présentation par une association pourrait également être envisagée.

La sensibilisation par immersion

Une autre forme de sensibilisation est la sensibilisation dite par immersion (ibid). Cela consiste à confronter les élèves au handicap en les aidant à se mettre à la place d'élèves atteints de TDA/H. L'enseignant peut alors mettre en place une sensibilisation permettant aux élèves de mieux comprendre ce qu'est le TDA/H. Les élèves expérimentant pourraient alors mieux concevoir la difficulté pour l'élève porteur de ce trouble et cela pourrait donc induire des attitudes positives à l'égard de l'élève porteur de TDA/H.

3 Bulletin Officiel cycle 2, 26 novembre 2016.

f) Problématiques et hypothèses

L'école inclusive s'avère très bénéfique à de nombreux points de vue. Cependant, *les attitudes négatives envers les élèves porteurs de handicap peuvent être nombreuses* (Jupille, 2011, p.409-415). Il est donc essentiel de *réduire ces attitudes afin de favoriser une meilleure inclusion et un meilleur climat de classe et d'école*. Il me semble qu'une *information sur le TDA/H en classe ordinaire favoriserait l'inclusion de l'élève porteur du trouble et pourrait lui permettre une meilleure hétérorégulation de ses comportements*. En effet, en sensibilisant les élèves à la différence, les *attitudes négatives* envers l'élève porteur de TDA/H *devraient se réduire* et cela pourrait avoir des répercussions bénéfiques sur l'élève porteur du trouble. La sensibilisation des autres aux différences *réduirait la ségrégation* et augmenterait l'acceptation de l'élève au sein du groupe. Cela créerait alors un climat de classe et d'école plus serein en permettant à l'élève de trouver sa place malgré ses différences. En sensibilisant les autres élèves à la nature du trouble, à ses manifestations et à l'impact de ces difficultés sur la vie sociale de l'élève concerné, on favoriserait l'acceptation sociale de l'enfant porteur de TDA/H. En effet, en comprenant mieux ce que vit l'enfant ayant un TDA/H, les autres élèves jugeraient moins vite et seraient plus facilement amenés à accepter les comportements de l'élève. Cette sensibilisation au trouble ne doit pas être stigmatisante pour l'élève porteur de TDA/H. Celle-ci doit permettre à chaque élève de trouver sa place au sein de la classe et de l'école. Dans ce mémoire de recherche, je souhaiterais étudier l'impact d'une information sur le TDA/H en classe ordinaire. D'une part, il s'agit d'expliquer l'impact de cette sensibilisation relative au TDA/H, si les élèves comprennent mieux les besoins d'un élève porteur de ce trouble et les actions à engager pour aider un élève avec TDA/H en classe, ce qui permettrait une meilleure inclusion de celui-ci et il pourrait ainsi avoir une meilleure hétérorégulation de ses comportements. D'autre part, il s'agit d'observer si les attitudes négatives des pairs envers l'élève porteur de TDA/H diminuent avec cette sensibilisation. Cela permettrait alors de mieux comprendre l'intérêt d'une information sur les troubles et notamment ici le TDA/H en classe ordinaire.

III) Méthode

Dans cette seconde partie, je présente ma méthodologie de recherche permettant de recueillir des données nécessaires pour établir des éléments de réponses à mon questionnement. Pour cela, je présenterai d'abord les participants puis les variables dépendantes et indépendantes. J'exposerai ensuite le matériel nécessaire à ma recherche et enfin j'expliquerai la procédure.

Je rappellerai tout d'abord ma problématique : *une information sur les TDA/H menée auprès d'élèves de CE2 peut-elle permettre une meilleure compréhension des besoins d'un élève porteur de TDA/H et un ajustement des interactions entre l'élève porteur du trouble et les autres élèves ?*

a) Participants

Cette étude sera menée dans une classe de CE2 dans laquelle j'exerce la fonction de professeur des écoles stagiaire. Il s'agit d'une classe de CE2 composée de 27 élèves dont 15 filles et 12 garçons. Il n'y a pas d'élève porteur de TDA/H dans la classe. L'enquête sera donc menée et expliquée aux élèves dans le cas où ils rencontreraient un élève porteur de ce trouble dans leur scolarité ou en dehors de celle-ci afin d'en avoir une meilleure compréhension.

b) Variables dépendantes et indépendantes

L'enjeu de cette étude est de savoir si la *sensibilisation* (variable indépendante) permet d'améliorer les *perceptions des élèves de classe ordinaire à l'égard des élèves porteurs de TDA/H* (variable dépendante) et une *meilleure compréhension des besoins des élèves porteurs de TDA/H* (variable dépendante) dans le cas où ils rencontreraient au cours de leur scolarité ou en dehors un élève porteur de ce trouble.

Pour cette recherche, mon hypothèse est donc la suivante :

Si la sensibilisation est adaptée et fait sens chez les élèves, ils auront alors une meilleure compréhension des besoins d'un enfant porteur de TDA/H et ils adopteraient de meilleurs comportements s'ils en rencontraient.

Ainsi, la sensibilisation au trouble favoriserait l'inclusion des élèves porteurs de TDA/H et cela pourrait ainsi permettre une meilleure hétérorégulation de leurs comportements.

c) Matériel

Afin de réaliser cette étude, un questionnaire⁴, construit par Madame Agnès Desbiens, sera utilisé. Celui-ci comporte 40 questions sur les perceptions des élèves envers les élèves porteurs de TDA/H.

La première partie de ce questionnaire correspond aux perceptions que l'élève se fait d'un enfant porteur de TDA/H ; la seconde correspond aux comportements et représentations des élèves quant aux besoins d'un élève porteur de TDA/H.

Ce questionnaire sera rempli par l'ensemble des élèves à deux reprises, une fois avant la sensibilisation et une autre fois après la sensibilisation afin de rendre compte de l'impact de la sensibilisation.

d) Procédure

Tout d'abord, on demandera aux élèves de remplir le questionnaire qui est rédigé sous la forme d'un vrai/faux. Je veillerai à la bonne compréhension des consignes. Avant cela, un consentement est demandé aux élèves. Etant donné le caractère anonyme des questionnaires, aucune autorisation de la part des parents ne sera demandée puisque cela entre dans le cadre de l'enseignement de l'EMC.

Une fois que tous les élèves de la classe auront réalisé le questionnaire, une sensibilisation par immersion sera menée. Celle-ci se fera en premier lieu par le biais d'un album, *Mon ami a un déficit d'attention* (Tourville, 2011), et s'ensuivra d'une discussion avec les élèves sur le TDA/H et les perceptions que l'on peut avoir à l'encontre d'une personne

4 Voir annexe 3 : questionnaire à destination des élèves.

porteuse de ce trouble et des différents comportements que l'on peut adopter pour aider cette personne.

Lors de la récréation, on demandera alors à quatre élèves dits complices de « jouer » des symptômes du TDA/H lors de la séance se déroulant juste après la récréation :

L'inattention :

- On demande à un élève d'avoir l'air distrait, de regarder ailleurs, de poser de nombreuses questions à l'enseignant, à ses camarades pour savoir ce qu'il faut faire à chaque changement d'activité ou de consignes.

L'impulsivité :

- On demande à un élève de couper la parole en prenant la parole sans lever la main, en répondant aux questions avant même qu'elles soient terminées. On lui demande aussi de doubler les autres dans les rangs car il ne veut pas attendre pour entrer en classe.

L'hyperactivité :

- On demande à un élève de se lever à plusieurs reprises pour demander à l'enseignant quelque chose qu'il aurait pu demander de sa place (prendre un mouchoir par exemple). On lui demande également de bouger ses pieds et ses mains sans raison apparente et alors de faire du bruit comme cela ou avec ses affaires.

- Un autre élève devra prendre toute la place sur la table et étaler ses affaires afin de mettre en évidence les problèmes d'organisation que peuvent avoir des élèves porteurs de TDA/H.

Au retour de la classe, on explique aux élèves qu'ils vont vivre une séance particulière puisque l'on a désigné des complices qui vont faire comme s'ils avaient un symptôme possible du TDA/H. Il va alors falloir pour les autres retrouver ces complices ainsi que les symptômes et on discutera alors avec les élèves des différentes solutions pour aider cet enfant. On réalisera donc une séance d'enseignement au cours de laquelle les complices joueront les symptômes et une fois qu'ils seront trouvés et que l'on en aura discuté, les élèves rempliront le deuxième exemplaire du questionnaire.

Une analyse des questionnaires avant et après la sensibilisation a pour but de montrer les effets de la sensibilisation au trouble sur la compréhension des besoins d'un enfant porteur de TDA/H et les perceptions à l'égard de celui-ci. On espère en effet qu'une sensibilisation améliorerait les attitudes et comportements envers les élèves porteurs de ce trouble et qu'elle permettrait une meilleure représentation des besoins de ces enfants.

e) Résultats

L'enquête a été réalisée le 10 février 2020 au sein de ma classe de CE2 comptant 27 élèves. Celle-ci s'est bien déroulée. J'ai tout d'abord expliqué aux élèves que, dans le cadre de l'EMC, nous allions parler d'élèves qui sont différents et qui sont atteints d'un trouble déficitaire de l'attention. J'ai alors expliqué aux élèves ce qu'ils allaient devoir faire et pourquoi. Nous avons ensuite réalisé le questionnaire en même temps, je lisais les questions au fur et à mesure pour pallier d'éventuels problèmes de lecture ou de compréhension et laissais un temps pour y répondre. A l'issue de cette première phase, nous avons ensuite commencé la sensibilisation. Celle-ci a été menée en deux temps. Tout d'abord, j'ai lu aux élèves l'album *Mon ami a un déficit d'attention*. S'en est suivi un temps de discussion et d'échanges autour du TDA/H. Nous avons abordé ses spécificités et tenté d'expliquer les réactions qu'un élève avec TDA/H peut avoir et surtout comment nous pourrions aider un élève avec TDA/H. Les élèves semblaient alors plutôt bien comprendre les spécificités de ce trouble. Suite à cela, les élèves sont partis en récréation et j'ai alors demandé à quatre élèves de la classe de bien vouloir être mes complices en jouant des symptômes du TDA/H lors de la séance de mathématiques qui suivait la récréation. Ces élèves ont alors accepté et étaient très enclin à participer activement à cette deuxième partie de sensibilisation par immersion. De retour en classe, j'ai expliqué à l'ensemble de la classe que j'avais demandé à quelques élèves de se comporter comme s'ils avaient des symptômes du TDA/H et qu'ils devaient alors trouver ces élèves et identifier les symptômes. Nous avons ensuite commencé la séance de mathématiques normalement et les élèves ont rapidement identifié deux des élèves qui avaient pour symptômes prédominants l'inattention et l'impulsivité. Les élèves ont aisément décrit les agissements de leurs camarades mais ont eu davantage de difficultés à trouver des solutions pour les

aider à s'autoréguler. Ensuite, d'autres élèves ont été identifiés dont un qui ne faisait pas partie des élèves complices. A la fin de la séance, les élèves ont alors pu venir confirmer les hypothèses de leurs camarades et nous avons alors discuté de leurs caractéristiques et des actions que l'on pourrait mettre en œuvre pour les aider. Suite à cela, nous avons réalisé de nouveau le questionnaire de la même manière que la première fois. Après cela, nous avons conclu la matinée en faisant un bilan de ce que nous avons appris et les élèves ont pu s'exprimer librement sur le TDA/H et ils semblaient tous être d'accord sur le fait de mieux comprendre ces enfants et mieux pouvoir les aider.

La séance de sensibilisation par immersion a été très intéressante à réaliser. L'activité suscitait beaucoup d'intérêt chez les élèves qui étaient alors assez agités. La gestion de classe a été pour moi beaucoup plus difficile mais je savais bien que cela était normal et participait à la sensibilisation.

Après avoir réalisé l'enquête au sein de ma classe de CE2, j'ai analysé les résultats des questionnaires des élèves. Pour ce faire, j'ai réalisé pour chacune des trois hypothèses un test de Student unilatéral visant à comparer les moyennes avec des échantillons appariés.

Les tests réalisés sont des tests unilatéraux puisque les hypothèses sont de la forme :

- Hypothèse nulle, $H_0 : p_A = p_B$ avec p_A la moyenne des scores obtenus au questionnaire avant la sensibilisation et p_B la moyenne des scores obtenus au questionnaire après la sensibilisation.

- Hypothèse alternative, $H_1 : p_A < p_B$ (cas de H1 et H2) ou $p_A > p_B$ (cas de H3).

Ici, on cherche à savoir si la moyenne avant la sensibilisation est supérieure (cas pour H1 et H2) ou inférieure (cas de l'hypothèse H3) à la moyenne après la sensibilisation. La zone de rejet de l'hypothèse principale est située d'un seul côté de la distribution de probabilité de référence.

Ce test nous permet de comparer les moyennes de deux échantillons appariés, à savoir, les résultats au premier passage du questionnaire et les résultats au second passage du questionnaire.

H1 : La sensibilisation améliore-t-elle la compréhension des besoins des élèves avec TDA/H ?

| | Avant la sensibilisation | Après la sensibilisation |
|-----------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Nombre moyen de besoins perçus, m | m = 13,33 | m = 16,30 |
| Ecart-type s | s = 3,37 | s = 1,75 |

Tableau 1 : Nombre de besoins d'élèves avec TDA/H perçus par les 27 élèves de CE2 avant et après sensibilisation

Nous avons calculé un t de Student sur échantillons appariés : $T(26dl) = -4,5403$,

$p_1 < .0001$

$p_1 = P(T \leq t) = 5,6554E-05$

$p_1 < \alpha = 0,05$

p_1 représente la probabilité de faire une erreur de première espèce, c'est-à-dire de rejeter l'hypothèse nulle si elle est vraie ; α étant le risque de première espèce fixé à 0,05.

H1 est vraie avec un risque de première espèce $\alpha = 5 \%$

Le t de Student calculé est supérieur à la valeur de la table, cela signifie le test est significatif au niveau α et que nous pouvons accepter l'hypothèse H1. Donc l'écart entre les moyennes est significatif, c'est-à-dire que la sensibilisation améliore de manière significative la compréhension des besoins des élèves avec TDA/H.

H2 : La sensibilisation améliore-t-elle la compréhension des actions personnelles à engager pour aider en classe un élève avec TDA/H ?

| | Avant la sensibilisation | Après la sensibilisation |
|-----------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Nombre moyen d'actions perçues, m | m = 14,37 | m = 17,70 |
| Ecart-type, s | s = 2,17 | s = 1,90 |

Tableau 2 : Nombre d'actions à engager auprès d'élèves avec TDA/H perçues par les 27 élèves de CE2 avant et après sensibilisation

Nous avons calculé un t de Student sur échantillons appariés : $T(26ddl) = -8,0623$

Le t calculé est supérieur (en valeur absolue) à la valeur de la table (1,7056), cela signifie que nous pouvons accepter H2.

De plus, p_2 est inférieur à 0,00001, ce qui signifie que le risque de rejeter à tort l'hypothèse H2 est très faible.

$$p_2 = P(T \leq t) \text{ unilatéral} = 7,6457E-09$$

$$p_2 < \alpha = 0,05$$

L'écart entre les moyennes est donc significatif, l'hypothèse H2 est acceptée, c'est-à-dire que la sensibilisation améliore de manière significative la compréhension des actions personnelles à engager pour venir en aide en classe à un élève avec TDA/H.

H3 : La sensibilisation réduit-elle les croyances préconçues sur le TDA/H ?

| | Avant la sensibilisation | Après la sensibilisation |
|---|--------------------------|--------------------------|
| Score moyens de croyances préconçues, m | m = 1,93 | m = 1,88 |
| Ecart-type, s | S = 1,89 | S = 1,22 |

Tableau 3 : Nombre de croyances préconçues sur le TDA/H des 27 élèves de CE2 avant et après sensibilisation

Nous avons calculé un t de Student sur échantillons appariés : $T(26ddl) = 0,1133$

Le t calculé est inférieur à la valeur de la table, ce qui signifie que la différence entre les moyennes des deux échantillons n'est pas significative.

$$p_3 = P(T \leq t) \text{ unilatéral} = 0,4553$$

$$p_3 > \alpha = 0,05$$

L'hypothèse H3 est alors rejetée, c'est-à-dire que la sensibilisation ne réduit pas de manière significative les croyances préconçues sur le TDA/H.

Cependant, la probabilité de rejeter à tort notre hypothèse H3 est néanmoins de 45 %, ce qui reste élevée.

IV) Discussion

a) Explications et interprétations des résultats

Cette recherche m'a permis de mieux connaître le Trouble Déficitaire de l'Attention avec ou sans Hyperactivité mais aussi de pouvoir concevoir au mieux l'inclusion d'un élève porteur de ce trouble en classe ordinaire. Cette étude conforte mon raisonnement sur l'intérêt d'une sensibilisation auprès des élèves. En effet, l'étude menée vient confirmer deux de mes hypothèses.

Tout d'abord, au vu des résultats exposés ci-dessus, on peut conclure que la sensibilisation au TDA/H permet d'améliorer la compréhension des besoins des élèves porteurs de TDA/H par les autres enfants. De plus, on peut dire qu'elle permet également de mieux comprendre les actions à engager pour aider ces élèves. Ainsi, la sensibilisation permet d'aider l'élève porteur de TDA/H qui est alors mieux compris et aidé.

Néanmoins, les résultats de cette étude ne permettent pas de valider ma troisième hypothèse qui est rejetée. En effet, je souhaitais savoir si la sensibilisation permettrait de réduire les croyances préconçues des élèves à l'égard du TDA/H. Cette hypothèse est rejetée, ce qui signifie que la différence entre les moyennes obtenues aux questionnaires avant et après la sensibilisation n'est pas significative. J'ai ainsi souhaité comprendre ces résultats. En observant les indices de corrélation entre les variables, on constate que le score obtenu concernant la compréhension des besoins et le score obtenu aux croyances préconçues au deuxième passage du questionnaire sont fortement corrélés négativement. Cela signifie donc que lorsque le score des besoins augmente, le score des croyances préconçues diminue, ce qui conforte l'idée selon laquelle une meilleure compréhension des besoins des élèves avec TDA/H permettrait une diminution des attitudes négatives liées aux croyances préconçues.

Une étude plus approfondie des scores obtenus par les élèves à l'issue du deuxième passage du questionnaire pourrait apporter des interprétations possibles du rejet de la troisième hypothèse.

Pour ma part, il me semble que la sensibilisation peut avoir eu un impact sur les croyances des élèves relatives au TDA/H. En effet, en demandant à des élèves complices de se comporter avec des symptômes spécifiques au TDA/H, la séance de mathématiques a été compliquée à mener et les comportements des élèves complices avaient tendance à amuser voire à agacer certains élèves. Cela a alors pu impacter leurs réponses. Par exemple, j'ai remarqué que de nombreux élèves avaient répondu vrai à la proposition 14 « Un élève avec TDA/H fait le clown car il bouge tout le temps » alors qu'ils n'avaient pas forcément répondu vrai au premier questionnaire. De plus, les élèves complices étaient très motivés par la tâche que je leur avais confiée et s'en amusaient, ce qui a peut-être induit des réponses relatives aux croyances préconçues erronées. Cela reste des hypothèses qu'il faudrait vérifier par le biais d'une analyse plus poussée des corrélations entre les différentes variables et items du questionnaire.

b) Les apports de cette étude sur ma pratique professionnelle

Tout d'abord, lors de la réalisation de ce mémoire, j'ai beaucoup appris. En effet, les recherches menées ont été très enrichissantes et m'ont permis de lire des auteurs scientifiques. Ces différentes lectures ont contribué à mon développement personnel et professionnel conformément au Référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. La réalisation de ce mémoire m'a alors permis de prendre le temps de découvrir des auteurs et de lire des articles, ce que je n'avais pas forcément le temps de faire durant cette année de master et de stage. Cela m'a ainsi permis de parfaire et de faire évoluer ma vision de l'enseignement. Ces lectures ont été pour moi une réelle source d'enrichissement autant personnel que professionnel et d'ouverture d'esprit sur l'apprentissage et les élèves. J'ai alors davantage pris conscience de la difficulté de l'enseignement qui doit permettre à chacun d'évoluer au sein de la classe en prenant en compte les spécificités de chacun. Il est alors très important que chacun puisse apprendre à s'autoréguler. J'ai aussi pris conscience de l'importance des régulations externes qui peuvent émaner aussi bien de l'enseignant que des camarades et qui ont alors un rôle important pour le développement de chaque enfant.

Ce travail m'a aussi fait prendre conscience de l'importance de prendre en compte la diversité des élèves qui est une des compétences professionnelles que je m'efforce de consolider chaque jour en favorisant un enseignement permettant à chacun de progresser. En effet, les élèves à besoins éducatifs particuliers nécessitent une prise en charge particulière et il me semble essentiel de s'informer sur les spécificités des différents troubles afin de pouvoir mieux comprendre leurs besoins et les accompagner au mieux dans leur développement et leur parcours de formation. Pour ce faire, il faut également travailler avec l'ensemble de l'équipe éducative. En effet, les relations, notamment avec les parents et s'il y en a, l'AESH (Accompagnant des Elèves en Situation de Handicap), sont essentielles et permettent de mieux accompagner l'enfant en créant une cohérence dans les pratiques mises en œuvre pour aider l'enfant.

Le travail relatif au TDA/H m'a permis de mieux comprendre ce trouble qui est parfois peu connu et ne permet alors pas à certains enfants d'être accompagnés comme ils le devraient. En réalisant une sensibilisation au sein de ma classe, j'ai pris conscience de la difficulté de prise en charge de ce trouble et de la nécessité de se former afin de répondre à leurs besoins. En effet, lors de la sensibilisation, les élèves étaient très distraits et agités en raison des symptômes joués par les élèves qui les amusaient. Cela pourrait très bien se produire dans une classe dans laquelle se trouverait un élève avec TDA/H et il serait alors essentiel que chacun puisse comprendre les spécificités de cet élève et ses besoins afin de pouvoir lui venir en aide. Cela lui serait alors très bénéfique mais aussi pour l'enseignant qui devrait rencontrer moins de problèmes de gestion de classe et également pour l'ensemble de la classe qui pourrait apprendre dans un climat de classe plus serein. Cette expérience m'a alors permis de réfléchir à ma pratique professionnelle et de faire évoluer ma posture en tant qu'enseignante.

Ainsi, cette recherche m'a permis d'enrichir mes connaissances sur les élèves à besoins éducatifs particuliers et leur prise en charge et plus spécifiquement sur le TDA/H. Il me paraît alors essentiel de se former afin d'accompagner au mieux ces élèves au sein de la classe ordinaire. Cette recherche a alors eu un impact sur ma vision de l'enseignement et ma façon d'enseigner qui se veut plus exigeante quant à la prise en compte de la diversité des élèves et la nécessité de se former.

c) Limites et ouvertures de cette recherche

La recherche que j'ai menée m'a permis de mettre en évidence l'importance d'une sensibilisation au TDA/H en classe ordinaire afin de mieux comprendre et aider les élèves porteurs de ce trouble. Néanmoins, cette recherche comporte des limites.

Tout d'abord, je pense qu'il aurait fallu un échantillon d'élèves plus important afin que cette recherche soit plus fiable et il aurait également été intéressant de la réaliser auprès de classes qui accueillent des élèves avec TDA/H. Cela aurait permis d'étudier les attitudes des élèves envers ces élèves présentant un TDA/H et de les comparer aux représentations de ceux qui n'en ont pas dans leur classe. Mener une étude dans une classe avec un élève atteint d'un TDA/H m'aurait permis de mieux comprendre ce trouble et ses spécificités notamment du point de vue des apprentissages. J'aurais alors pu observer cet enfant et réaliser une étude plus approfondie sur le sujet permettant de répondre à davantage d'hypothèses auxquelles je n'ai pas pu répondre en raison de mon contexte d'exercice.

J'aurais également aimé pouvoir réaliser cette étude en comparant deux types de sensibilisation, à savoir la sensibilisation informative et la sensibilisation par immersion. En effet, j'avais pensé réaliser mon enquête auprès de deux classes mais en menant des sensibilisations différentes. Cela m'aurait permis d'analyser l'impact de ces sensibilisations sur la compréhension des besoins et des actions à engager pour aider les élèves avec TDA/H et également des croyances préconçues sur le TDA/H par les élèves. Cependant, cela n'a pas pu être réalisé en raison de circonstances exceptionnelles et de la mise en place de l'enseignement à distance.

Ensuite, il me semble intéressant de s'intéresser aux adaptations pédagogiques mises en place pour venir en aide aux élèves présentant un TDA/H mais aussi à leurs effets sur les apprentissages et le bien-être de ces élèves à l'école. En effet, au cours de cette recherche, j'ai découvert des adaptations qui pouvaient être envisagées pour aider les élèves avec TDA/H et j'aimerais beaucoup approfondir mes recherches dans ce domaine-là afin de pouvoir les mettre en œuvre si je suis amenée à accueillir un élève avec TDA/H.

Enfin, il me semble pertinent de s'intéresser à la sensibilisation de l'équipe éducative aux troubles que peuvent présenter les élèves. En effet, certains troubles nous sont parfois inconnus et ne nous permettent alors pas d'accompagner au mieux les élèves porteurs de ces troubles, d'où l'importance de se former. Pour ce faire, il me semble important de former à la fois l'équipe enseignante mais aussi les différents acteurs de l'équipe éducative qui sont amenés à rencontrer ces élèves. Le travail d'équipe est alors primordial pour le bien de tous. En effet, cela fait partie des compétences professionnelles des enseignants qui se doivent de collaborer ensemble et avec les autres partenaires de l'école. Je pense notamment au rôle primordial des AESH (Accompagnant des Elèves en Situation de Handicap) avec qui il est essentiel de travailler en étroite collaboration afin d'aider au mieux les élèves concernés.

Ainsi, ce travail m'a permis de répondre à de nombreuses interrogations et m'en laisse d'autres auxquelles je souhaite m'intéresser telles que la formation des enseignants et de l'équipe éducative à l'accompagnement des élèves à besoins éducatifs particuliers mais aussi à la lutte contre les idées préconçues.

Conclusion

Le Trouble Déficitaire de l'Attention avec ou sans Hyperactivité est un syndrome fréquent qui engendre souvent des difficultés scolaires chez les enfants présentant ce trouble. Ces difficultés trouvent leurs origines dans le développement neurobiologique de l'enfant et ne sont donc en rien la faute d'un enfant capricieux ou encore de parents trop laxistes. En effet, les idées reçues sur ce trouble sont nombreuses et il est primordial d'aller à l'encontre de ces croyances. Ce trouble touche de nombreux enfants et il est alors important en tant qu'enseignant d'y être sensibilisé afin de pouvoir accompagner au mieux ces élèves à besoins éducatifs particuliers dans un contexte bienveillant et serein.

Une information me semble alors pertinente afin que les élèves puissent mieux comprendre ce trouble et les enfants qui en sont porteurs en faisant en sorte de rompre avec tous les préjugés à son égard. En effet, ces préjugés et attitudes négatives qui peuvent en découler peuvent avoir des effets néfastes sur la motivation mais aussi l'estime de soi de l'enfant. Cette étude m'a alors permis de mettre en évidence l'intérêt d'une information auprès d'élèves de CE2. Celle-ci permet aux élèves de mieux comprendre les besoins des élèves porteurs de TDA/H mais aussi de mieux comprendre les actions à engager pour venir en aide à ces élèves. Ces actions permettraient alors une meilleure hétérorégulation des comportements de l'élève porteur de TDA/H.

Pour finir, cette étude m'a permis de me développer du point de vue personnel et professionnel. Cela a également impacté mon enseignement et ma volonté de m'informer davantage sur les élèves à besoins éducatifs particuliers et leurs spécificités afin de mieux pouvoir les aider et les accompagner dans leur parcours de formation.

Bibliographie

Académie de Grenoble, (2006). *TDA/H et scolarité*. Repéré à :

<http://www.ac-grenoble.fr/ia73/spip/IMG/pdf/TDAH-SCOLARITE.pdf>.

Académie d'Orléans, (2020). *L'attention et la concentration*. Repéré à : https://www.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/ia18/images/maternelle/documents/formation/4_pages_Attention.pdf.

Allal, L., Mottier Lopez, L., (2007). *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation*. Paris, France : De Boeck Supérieur.

Anciaux, V. (2013). *L'hyperactivité (TDA/H) : Les prises en charge neuropsychologique et psychoéducative*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.

American Psychiatric Association (2013). *DSM-V : Diagnostic and statistical manual of mental disorders*, Fifth Edition. Arlington, Etats-Unis : American Psychiatric Publishing.

Boujon, C., Quaireau, C., (1997). *Attention et réussite scolaire*. Paris, France : Dunod.

Bouvard, M. (2016). *Trouble Déficit de l'Attention avec ou sans Hyperactivité de l'enfant à l'adulte*. Malakoff, France : Dunod.

Duclos, G., Lessard, L. (2019). *TDAH et estime de soi*. Montréal, Canada : CHU Sainte-Justine.

Egron B., (2011). *Adapter les pratiques pour scolariser tous les élèves*, *Scolariser les élèves handicapés mentaux ou psychiques*. Suresnes, France : INS-HEA.

Gascon, L. (2016). L'évolution du TDA/H après l'enfance : l'évaluation neuropsychologique de l'adolescent. *A.N.A.E : Le trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H)*, 140, 57-63

Gramond, A., Nannini L. (2016). *Troubles de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H) : concrètement, que faire ?*. Paris, France : Tom Pousse.

Guay, M.-C. (2016). Les difficultés d'apprentissage chez les jeunes qui ont un TDA ou un TDA/H. *A.N.A.E : Le trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H)*, 140, 73-77.

Jupille, J. (2011). Hyperactivité et troubles des conduites : des diagnostics controversés. *L'information psychiatrique*, 87 (5), 409-415. DOI : 10.3917/inpsy.8705.0409.

Le Capitaine, J. (2008). *Oser interroger « l'école inclusive »*, Les Cahiers Pédagogiques, n°459, p.22- 24.

Lecendreux, M., Konofal, E., Touzin, M. (2003), *Réponses à vos questions sur l'hyperactivité. Reconnaître l'hyperactivité et aider l'enfant à la surmonter*. Paris, France : Solar.

Léger, L. (2016a). *Manuel de psychologie cognitive*. Paris, France : Dunod.

Léger, M. (2016b). *Etude des habiletés sociales dans le Trouble Déficit de l'Attention avec ou sans Hyperactivité : observation et comparaison avec les Troubles du Spectre de l'Autisme* (Thèse de doctorat en médecine, Université de Bordeaux, Bordeaux Segalen).
Repéré à : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01356328/document>.

Lieury, A. (1996). *Motivation et réussite scolaire*. Paris, France : Dunod.

Lucangeli, D. & Cabrele, S. (2006). Mathematical difficulties and ADHD. *Exceptionality*, 14 (1), 7-19.

Lussier, F. (2011). *100 idées pour mieux gérer les troubles de l'attention*. Paris, France : Tom Pousse.

Mayes, S. & Calhoun, S. (2006). WISC-IV and WISC-III profiles in children with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 9 (3), 486-493.

Mazeau, M. (2016). Du TDA au syndrome dysexécutif. *A.N.A.E : Le trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H)*, 140, 67-72.

Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (01/12/2003). *La santé des élèves : programme quinquennal de prévention et d'éducation*. Repéré à : <https://www.education.gouv.fr/bo/2003/46/MENE0302706C.htm>.

Nader-Grosbois, N. (2007). *Régulation, autorégulation, dysrégulation*. Liège, Belgique : Mardaga.

Poissant, H. (2007). *Inhibition et autorégulation : l'exemple des enfants présentant un trouble déficitaire de l'attention*. *Le Journal des psychologues*, 1 (n° 244), 35-39. DOI : 10.3917/jdp.244.0035

Re, A.-M., & Cornoldi, C. (2010). ADHD expressive writing difficulties of ADHD children : when good declarative knowledge is not sufficient. *European journal of psychology of education*, 25 (3), 315-323.

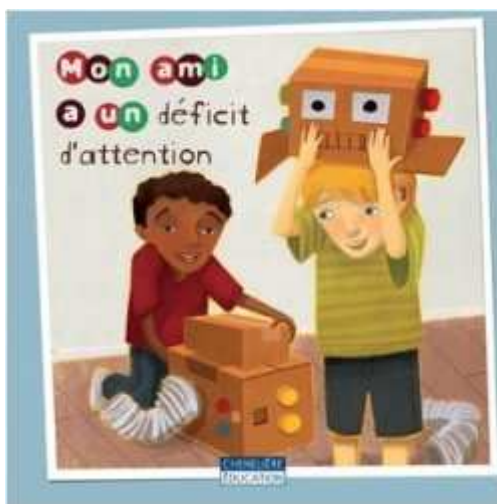
Wodon, I. (2009). *Déficit de l'attention et hyperactivité chez l'enfant et l'adolescent*, Wavre, Belgique : Mardaga.

Annexe 1 : Réglette des émotions utilisable à l'école (issue de l'USEP et repéré à : <http://usep-herault.com/pedagogie/sante/OUTILS/Emotions/emotions.html>).



Annexe 2 : Albums de littérature de jeunesse exploitables à l'école.

-Vincent, A. (2010). *Mon cerveau a besoin de lunettes, vivre avec l'hyperactivité*. Montréal : les éditions Quebecor.



Doering-Tourville, A. (2011). *Mon ami a un déficit d'attention*. Montréal : Chenelière Education

Hébert, A. (2016). *Le TDAH raconté aux enfants*. Québec : les éditions de Mortagne.



Annexe 3 : Questionnaire utilisé auprès des élèves réalisé par Agnès Desbiens.

Questionnaire n°

Date :

Dans le cadre des séances d'EMC (Enseignement Moral et Civique), nous allons travailler sur nos représentations envers des élèves différents et de ce que nous pourrions faire pour les aider à se sentir mieux à l'école. Notamment, nous allons parler des élèves avec des TDAH (troubles de l'attention avec hyperactivité). Nous n'allons pas parler d'un élève de l'école mais des élèves avec TDAH en général.

Acceptes-tu de répondre à quelques questions (ci-dessous) ? oui / non

As-tu compris pourquoi nous avons à répondre à ces questions ? oui / non

Lis bien chaque question et entoure ce qui te semble vrai ou faux. C'est ton avis qui compte.

Selon toi, un élève avec un TDAH

- | | |
|---|-------------|
| 1. Fait exprès de ne pas être attentif en classe | vrai / faux |
| 2. A du mal à se concentrer | vrai / faux |
| 3. A souvent du mal à retenir les consignes | vrai / faux |
| 4. Fait exprès de ne pas écouter les consignes | vrai / faux |
| 5. Arrive parfaitement à changer de consigne quand il a mal compris | vrai / faux |
| 6. Arrive parfaitement à changer de consigne quand on change de travail | vrai / faux |
| 7. Arrive bien à préparer ses affaires de classe ou de sport pour le lendemain | vrai / faux |
| 8. Arrive bien à conserver toutes ses affaires de classe jusqu'à la fin de l'année | vrai / faux |
| 9. Ne note pas tous ses devoirs à faire parce qu'il n'en a pas envie | vrai / faux |
| 10. Ne note pas tous ses devoirs parce qu'il n'y arrive pas | vrai / faux |
| 11. Note bien ses devoirs | vrai / faux |
| 12. Répond aux questions alors qu'elles ne sont pas entièrement posées par le maître | vrai / faux |
| 13. Est le chouchou du maître / maîtresse car il a le droit de se déplacer plus que les autres dans la classe | vrai / faux |
| 14. Fait le clown dans la classe parce qu'il bouge tout le temps | vrai / faux |
| 15. A besoin de bouger | vrai / faux |
| 16. En classe, s'étale sur la table parce qu'il a du mal à s'organiser | vrai / faux |
| 17. En classe, s'étale sur la table pour prendre toute la place | vrai / faux |
| 18. A besoin d'être placé au fond de la classe pour être tranquille | vrai / faux |
| 19. En récréation, fait exprès de déranger les autres enfants | vrai / faux |
| 20. En récréation, n'arrive pas à s'arrêter quand on lui demande | vrai / faux |

Selon toi, pour aider un élève TDAH, on pourrait :

1. Lui redire les consignes quand il oublie vrai / faux
2. Surtout ne pas lui redonner les consignes vrai / faux
3. Lui demander de se retourner vers le maître quand le maître donne les consignes vrai / faux
4. Le laisser se mettre devant le tableau côté mur vrai / faux
5. Le laisser se mettre devant le tableau côté fenêtre vrai / faux
6. Le laisser se mettre au fond de la classe vrai / faux
7. Vérifier que tous ses devoirs sont notés ou copier ce qu'il a oublié vrai / faux
8. Surtout ne pas copier ses devoirs à sa place vrai / faux
9. Le disputer quand il ne lève pas la main pour demander la parole vrai / faux
10. Dire à l'élève quand il peut répondre et quand il doit attendre vrai / faux
11. Encourager l'élève vrai / faux
12. Laisser cet élève se déplacer dans la classe pour distribuer le matériel vrai / faux
13. Surtout ne pas lui permettre de se déplacer plus que les autres vrai / faux
14. Lui permettre de manipuler une balle relaxante pour se concentrer vrai / faux
15. Lui permettre d'utiliser un coussin d'air pour bouger sur sa chaise vrai / faux
16. Le laisser ranger seul sa table en classe vrai / faux
17. Lui proposer de mettre des gommettes de la même couleur sur ses affaires de maths, ou de Français pour se repérer vrai / faux
18. Se fâcher pour qu'il comprenne qu'on ne peut pas déranger les autres en récréation vrai/faux
19. Bien expliquer les règles d'un jeu et lui faire reformuler vrai / faux
20. Le laisser seul quand il nous dérange vrai / faux

Merci pour ta participation !

Questionnaire rédigé par A. Desbiens/ pour tout contact : agnes.desbiens@univ-lille.fr

Annexe 4 : Résultats aux questionnaires réalisés pour cette étude.

| | Score besoins 1 | Score besoins 2 | Score actions 1 | Score actions 2 | Score croyances préconçues 1 | Score croyances préconçues 2 |
|----|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|------------------------------|------------------------------|
| 1 | 15 | 16 | 11 | 15 | 1 | 2 |
| 2 | 11 | 14 | 13 | 19 | 4 | 5 |
| 3 | 11 | 13 | 13 | 13 | 4 | 3 |
| 4 | 5 | 15 | 11 | 19 | 5 | 3 |
| 5 | 14 | 16 | 13 | 17 | 3 | 2 |
| 6 | 12 | 16 | 10 | 15 | 2 | 2 |
| 7 | 9 | 15 | 15 | 16 | 4 | 3 |
| 8 | 18 | 16 | 16 | 19 | 0 | 2 |
| 9 | 17 | 17 | 17 | 19 | 0 | 0 |
| 10 | 12 | 16 | 16 | 17 | 3 | 2 |
| 11 | 12 | 17 | 17 | 20 | 4 | 1 |
| 12 | 12 | 14 | 15 | 16 | 0 | 4 |
| 13 | 17 | 18 | 13 | 19 | 0 | 1 |
| 14 | 13 | 18 | 13 | 17 | 1 | 1 |
| 15 | 18 | 17 | 16 | 19 | 0 | 1 |
| 16 | 13 | 16 | 18 | 20 | 1 | 1 |
| 17 | 7 | 19 | 16 | 18 | 5 | 1 |
| 18 | 10 | 18 | 14 | 20 | 4 | 2 |
| 19 | 13 | 19 | 13 | 19 | 0 | 0 |
| 20 | 11 | 15 | 15 | 16 | 5 | 3 |
| 21 | 16 | 15 | 11 | 16 | 1 | 2 |
| 22 | 18 | 19 | 17 | 17 | 0 | 1 |
| 23 | 17 | 18 | 17 | 20 | 0 | 2 |
| 24 | 13 | 15 | 13 | 19 | 1 | 3 |
| 25 | 14 | 17 | 14 | 17 | 1 | 1 |
| 26 | 17 | 18 | 16 | 20 | 0 | 0 |
| 27 | 15 | 13 | 15 | 16 | 3 | 3 |

Résumé

Dans ce mémoire, il est question du Trouble Déficitaire de l'Attention avec ou sans Hyperactivité (TDA/H). Nous nous intéressons ici à l'intérêt d'une information en classe ordinaire sur ce trouble. Il est alors important de mieux comprendre ce qu'est ce trouble afin de mieux comprendre l'intérêt d'une sensibilisation des pairs et d'une adaptation des pratiques pédagogiques en classe. Nous nous attacherons alors à définir le TDA/H, à en comprendre l'origine et les symptômes. Nous étudierons ensuite les différentes aides pouvant être mises en place au sein de la classe pour pallier les difficultés de l'élève porteur du trouble. Nous chercherons ensuite à mettre en évidence l'intérêt d'une information en classe ordinaire et à voir ses effets sur les enfants d'une classe ordinaire de CE2.

Mots-clés

Trouble Déficitaire de l'Attention avec ou sans Hyperactivité - TDA/H - Sensibilisation - Information des pairs en classe ordinaire – Sensibilisation par immersion – Sensibilisation informative - Adaptations pédagogiques - Inclusion