

En quoi la pédagogie Freinet pourrait être bénéfique pour des élèves atteints de TDAH ?

Océane Briffaut

► **To cite this version:**

Océane Briffaut. En quoi la pédagogie Freinet pourrait être bénéfique pour des élèves atteints de TDAH?. Education. 2020. dumas-03244621

HAL Id: dumas-03244621

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03244621>

Submitted on 1 Jun 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 UE 3 et UE 5
SEMESTRE 4
SESSION 1**

Séminaire : Pédagogies Nouvelles

Projet de mémoire :

« En quoi la pédagogie Freinet pourrait être bénéfique pour des élèves atteints de TDAH ? »

Prénom et Nom de l'étudiant : Océane Briffaut

Site de formation : Villeneuve d'Ascq

Section : TD5

Directrice de mémoire : Mme Viaud



Table des matières

I.	Introduction	1
A.	Mon identité professionnelle (UE5)	1
B.	Le sujet de mémoire	4
II.	État des travaux	5
A.	Le TDAH	5
B.	La pédagogie Freinet	7
C.	La pédagogie institutionnelle	8
III.	Définition des concepts	9
A.	Comment fonctionne un élève atteint de TDAH ?	9
1.	Le trouble TDAH	9
2.	Le TDAH et les apprentissages	10
B.	Quelle pédagogie ?	11
1.	La pédagogie traditionnelle	11
2.	La pédagogie Freinet	11
3.	La pédagogie institutionnelle	13
IV.	Méthodologie	14
A.	L'entretien semi-directif	14
B.	Les hypothèses	15
C.	Le guide de l'entretien	16
D.	Les problèmes rencontrés	17
V.	Les entretiens	18
A.	Présentation des enseignants	18
B.	Analyse des entretiens	19
1.	Les outils mis en place	19
a)	Pour toute la classe	19
b)	Particulièrement pour l'attention	23
c)	Les outils indispensables	25
2.	Relation avec l'AVS	26
3.	L'évolution des élèves	27
4.	Les limites de la pédagogie	29

5. Comparaison avec d'autres travaux de recherche	30
VI. Conclusion	30
Annexe n°1 : Pistes pour améliorer les apprentissages et le comportement en classe des élèves atteints de TDAH	33
Annexe n°2 : Exemple de plan de travail	33
Bibliographie	34
Sitographie	37

Remerciements

Tout d'abord, j'aimerais remercier M. S., Mme D. et M. G. qui ont accepté un entretien téléphonique et m'ont apporté beaucoup plus que l'écriture de ce mémoire. Grâce à ces entretiens, j'ai pu mener en parallèle une réflexion sur ma pratique et décider de ce que j'aimerais mettre en place à l'avenir.

Je remercie également Mme Briffaut, ma mère, et Manon Demuyter, qui ont accordé du temps à la relecture de ce mémoire afin qu'il soit cohérent et compréhensible de tous.

Je remercie mes camarades de classe Julie Mahieu, Cindy Descatoire et Noémie Crépin qui, par de nombreuses discussions, m'ont accompagné à travers la construction de ce mémoire. Elles m'ont également aidé à éclaircir plusieurs points qui me paraissaient complexes.

Pour finir, je remercie Lucie Mayer et Alexis Finet, une amie très chère et mon conjoint, pour leur soutien inébranlable, tout au long de ces deux années de Master et durant l'écriture de ce mémoire.

Ces personnes ont permis à ce mémoire d'être clair, précis et riche en réflexions.

I. Introduction

A. Mon identité professionnelle (UE5)

Cette année, je suis PES dans une classe de CE1 à l'école Les Dondaines-Dupleix dans la circonscription de Lille-Hellemmes.

Avant de présenter mon projet de mémoire, il me semble nécessaire de parler de ma posture d'enseignante. La présentation de mon identité professionnelle apportera un éclairage supplémentaire dans la compréhension de mon projet de mémoire.

Lors des cours d'UE5, nous avons construit notre identité professionnelle à travers ce que l'on appelle « notre histoire de vie », qui nous amène à analyser le passé afin de mieux comprendre le présent et construire notre futur.

Je fais partie des « chanceux » qui ont su dès le plus jeune âge ce qu'ils voulaient faire plus tard, ainsi j'ai toujours su que je voulais enseigner. Au fil des années, j'ai d'abord voulu être institutrice puis professeure de français, de latin, d'anglais, d'espagnol ou d'italien. Cependant, après quelques années en Licence d'Anglais/Espagnol, ne sachant pas me décider entre toutes les langues que j'avais étudiées, j'ai finalement décidé de revenir à mon premier choix : enseignante dans le premier degré.

J'ai relevé trois moments marquants de ma vie scolaire qui ont sans doute permis de construire l'enseignante que je suis aujourd'hui. Comme l'a dit Malika BELKAID, « *Dis-moi qui tu es et je te dirai comment tu enseigneras* » (BELKAID M., 1999).

En premier lieu, j'ai toujours été très impliquée dans mon métier d'élève. J'étais une élève assidue, studieuse et j'essayais toujours d'avoir les meilleures notes (chiffrées) possibles. Certains de mes professeurs humiliaient les élèves en classant les notes de la meilleure à la plus mauvaise ; d'autres qui faisaient un classement pour chaque bulletin. De ce fait, cela donnait toujours envie d'être parmi les premiers et par conséquent d'avoir de très bonnes notes. Cependant, cette envie était forcément associée à une pression, que j'ai ressentie dès mon entrée à l'école élémentaire. Une pression générée non seulement par le postulat de mes professeurs mais également entretenue par l'attente de mes parents. Toutefois, il ne faut pas oublier que la pression mise par les parents résultait de la pression exercée par les professeurs et par l'institution scolaire elle-même. J'ai été élève à une époque où l'erreur

était stigmatisée, où les filières professionnelles étaient plutôt réservées aux mauvais élèves et où être le dernier de la classe était extrêmement humiliant. Cette pression sur les notes (chiffrées), sur le fait de toujours être le meilleur a de sérieuses conséquences sur l'estime de soi. Bien heureusement, aujourd'hui il n'y a officiellement plus de notes chiffrées en primaire, même si certains enseignants en mettent toujours officieusement. Il est certain qu'il faut toujours pouvoir mesurer les progrès des élèves, cependant j'ai opté pour une évaluation positive. Par ailleurs, celle-ci est prônée par l'Éducation Nationale, bien qu'il y en ait beaucoup d'interprétations. Dans ma classe, il n'y a pas de notes chiffrées mais plutôt des TB, B et AB. Ces annotations sont là pour évaluer les progrès de l'élève et sont nécessaires tant pour l'enseignant que pour l'élève lui-même. Il y a toujours des encouragements écrits visant à inciter les élèves à continuer leurs efforts et leur montrer qu'ils ont bien progressé. D'ailleurs, lorsqu'ils ont raté toute leur fiche de travail, mais qu'un exercice a été réussi, je mets ce dernier en lumière avec un encouragement particulier. De même, dans la classe est affichée la mention suivante: « Ici, j'ai le droit de me tromper » afin de dédramatiser l'erreur. Cela pousse les élèves à au moins essayer même s'ils ne s'en sentent pas capables. En CE1, les élèves ne sont qu'au début de leur vie scolaire, ils vont se tromper, recommencer plusieurs fois pour finalement réussir. Et durant ce parcours jonché d'essais-erreurs, l'élève construira son estime de soi à travers sa détermination. Par ailleurs, il est primordial de l'encourager et de le féliciter à chaque essai. C'est un principe que j'applique, justement parce que l'erreur et les mauvaises notes ont toujours été humiliantes lorsque j'étais élève et que cela peut marquer un enfant à vie.

Dans un second temps, j'ai vécu beaucoup d'injustices lorsque j'étais élève. J'ai été victime de violences de la part de mes camarades, voire d'harcèlement scolaire. Mes parents en ont averti le corps enseignant à plusieurs reprises, depuis l'élémentaire jusqu'au lycée. Malgré cela, durant cette période, je ne me suis pas sentie soutenue car les enseignants n'ont jamais pris la mesure réelle des agressions. La seule solution a été de changer de secteur scolaire, lors de l'entrée au lycée. De plus, étant une personne très sensible, j'ai beaucoup d'empathie et je ressens vivement les fragilités des personnes. De par ma personnalité et mon histoire, aujourd'hui, je suis une enseignante qui prend du temps pour régler les conflits de classe le plus justement possible. Mon école est située dans un secteur dit

violent où les conflits sont très fréquents. Je m'implique beaucoup dans ces résolutions de conflit car il est primordial pour moi que les élèves puissent avoir confiance en ma capacité à juger partialement. Un enfant victime d'injustice grandit en se sentant abandonné et cela peut avoir des conséquences sur sa vie sociale. Il me semble important de rappeler que notre personnalité se construit avec les autres. Ainsi, un enfant se développe au contact des autres, par le vivre ensemble. Pour cela, il faut qu'il puisse se sentir en sécurité en collectivité et soutenu par l'école. Le sentiment d'injustice peut également mener à un rejet de l'école, un décrochage scolaire voire à un échec professionnel.

Enfin, contrairement à ce sentiment d'injustice, plusieurs professeurs m'ont marqué car ils essayaient de construire une relation de confiance avec nous, les élèves. C'est un principe que j'essaie de mettre en oeuvre dans ma classe. Cette relation de confiance initiée par certains de mes professeurs m'a aidé à gérer des situations difficiles. Cependant, cela représentait une infime partie de mes professeurs alors même qu'à mon sens c'est une compétence primordiale pour être enseignant. Ce dernier a une place particulière dans la vie d'un élève. Cela tient au fait, en partie, que les élèves passent plus de temps avec leur enseignant qu'avec leur parents durant la semaine. L'enseignant devient un référent dans la vie de l'enfant, ce qui rejoint d'ailleurs la théorie de l'attachement développée par John Bowlby (VRAI M., 2018). Cette théorie démontre qu'un enfant a une ou plusieurs figures d'attachement, qui sont des personnes répondant à ses besoins et avec lesquelles il se sent en sécurité et protégé. L'enseignant peut devenir cette figure d'attachement puisque l'enfant passe beaucoup de temps avec celui-ci. Pour le développement personnel de l'enfant, je pense qu'il est nécessaire que l'élève ait confiance en son enseignant. En tant qu'enseignante, je m'efforce de travailler sur cette relation de confiance, en m'intéressant à ce qu'ils font, en leur donnant de l'importance en classe, en les rassurant et en les aidant s'ils ont des difficultés. Je suis adepte des relations entre les professeurs et leurs étudiants telles qu'elles sont menées aux États-Unis. Pour l'avoir vécu, les professeurs sont très proches de leurs étudiants, ils sont sur le même pied d'égalité que ces derniers. C'est une relation complètement différente mais que je trouve efficace. Les enseignants, américains ou français, sont là pour guider les élèves, pour les aider à se développer et à trouver leur voie.

Être enfant ou adolescent peut être une phase difficile et les enseignants et professeurs devraient être sensibilisés à la construction de cette relation particulière.

Toutes les valeurs énoncées supra font écho au Référentiel de Compétences des professionnels de l'éducation (ÉDUCATION NATIONALE, 2015) :

- Compétence n°6 commune à tous les professeurs et personnels de l'éducation : « *Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques* ». Les professeurs et enseignants se doivent d'avoir des principes éthiques, comme être juste, valoriser les élèves dans leur parcours d'apprentissage et les guider.
- Compétence P4 commune à tous les professeurs : « *Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves* ». Comme énoncé, je mets en place une évaluation positive, des encouragements, une valorisation de l'effort de travail et j'essaie de construire avec eux quotidiennement une relation de confiance.
- Compétence P5 commune à tous les professeurs : « *Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves* ». Ceci a pour finalité d'éviter la pression des notes, en pratiquant une évaluation positive et un principe de droit à l'erreur. Cela permet aux élèves de se sentir libres d'essayer et d'échouer, ils dédramatisent ainsi l'échec et peuvent progresser en restant positifs. Sans oublier que leur estime de soi se construit aussi à travers l'école.

À l'avenir, j'aimerais continuer à évoluer dans cette voie. Cependant, j'aimerais travailler sur l'acquisition de l'autonomie afin de motiver les élèves en déficit d'attention en classe et sur la mise en place d'une pédagogie coopérative dans ma future classe. Ce sont mes deux axes de progression, pour l'instant et ce sont deux éléments présents dans les pédagogies alternatives. C'est pour cette raison que j'ai axé mon mémoire de recherche sur ces dernières. La pratique des pédagogies alternatives représente un objectif dans mon métier d'enseignante.

B. Le sujet de mémoire

Mon projet de mémoire a pour problématique « En quoi la pédagogie Freinet pourrait être bénéfique pour des élèves atteints du trouble déficitaire de l'attention (TDAH) ? ».

Ce thème de recherche m'a été inspiré lors de mon premier stage de M1. Il s'est déroulé dans une école élémentaire de Sainghin-en-Weppes, en classe de CM2. Cette école était composée de sept classes, dont une Unité pour L'Inclusion Scolaire (ULIS). Dans la classe relative à mon stage, il y avait deux élèves issus de l'ULIS. J'ai fait part de mon projet de devenir enseignante spécialisée à mon maître de stage. Dans le cadre de ce projet et de mon intérêt pour les pédagogies différentes, mon maître de stage a volontairement organisé une journée d'observation dans l'ULIS. Cette observation m'a permis de me familiariser avec les troubles dont les deux élèves de ma classe étaient atteints. Lors de cette journée d'observation, j'ai pu découvrir d'autres techniques d'apprentissage, une organisation et un environnement différents. Tous ces éléments étaient adaptés aux différents besoins des élèves et inspirés de plusieurs pédagogies alternatives.

Je me suis d'abord demandée s'il existait une pédagogie alternative qui pouvait contribuer à une meilleure réussite scolaire de ces élèves en ULIS. Ensuite, j'ai recentré mon sujet sur la pédagogie Freinet et les élèves atteints de TDAH.

Les questions qui ont alimenté mes recherches et qui seront développées dans cette première partie, sont les suivantes :

- Comment réfléchissent et fonctionnent les élèves atteints de TDAH ?
- Qu'est ce que la pédagogie Freinet ?
- Pourquoi pas une pédagogie traditionnelle ?

II. État des travaux

Afin d'alimenter ce mémoire, j'ai fait des recherches et lu plusieurs ouvrages. Tous les ouvrages cités dans ce dossier sont présentés dans la bibliographie, figurant sur la dernière page. Par ailleurs, cette bibliographie est commentée ci-dessous.

A. Le TDAH

- ACADÉMIE DE VERSAILLES, 2007, *Les troubles spécifiques des apprentissages* [En ligne].

Ce texte institutionnel a été écrit par l'académie de Versailles et publié en janvier 2007, à destination des enseignants. Il traite des troubles spécifiques des apprentissages, dont le TDAH. Il détermine les causes de ces troubles, le développement des enfants atteints et comment les repérer dans une classe. De plus, il fournit des pistes pédagogiques à l'enseignant afin de différencier les apprentissages.

- DOYON E., 2008, *Rapport d'intervention d'un programme multimodal auprès d'élèves TDAH de première année*, Mémoire Psycho-éducation, Montréal : Université de Montréal. [En ligne].

Cet ouvrage est un mémoire écrit par Eve Doyon, sous la direction de M. Jaques Grégoire, en juin 2008, pour la Faculté des arts et des sciences de l'Université de Montréal. C'est un texte scientifique qui fait état du TDAH et de ses conséquences sur l'environnement familial et scolaire, du développement de l'enfant et des recherches qui ont été menées avec des enseignants. Ce mémoire propose un programme d'intervention en milieu scolaire afin d'effacer le lien entre TDAH et inadaptation future.

- MICHIELS V., 2018, *Quelle école pour nos enfants TDAH ?* [En ligne].

Ce livret est un guide issu d'un blog, à destination des parents, qui permettra de déterminer quelle école pourrait satisfaire les besoins de leur enfant atteint de TDAH. C'est un récit pratique avec une méthode différente de celle utilisée dans les textes scientifiques mais qui s'inspire de nombreuses recherches. Cette approche est différente mais nécessaire, car cette auteure liste les 3 besoins fondamentaux des enfants souffrant de TDAH pendant leur scolarisation. Elle décrit également les conséquences de la relation enseignant-élève sur l'estime de soi de ces enfants. Ce blog témoigne du vécu de parents avec un enfant atteint de TDAH et établit des critères pédagogiques bénéfiques pour l'enfant. Ces derniers me permettront de déterminer si la pédagogie Freinet favorise ou non les apprentissages de ces élèves.

- OLIVIER E., 2013, *L'engagement scolaire des enfants hyperactifs et inattentifs : effets modérateurs des relations sociales*, Mémoire Psycho-éducation, Montréal : Université de Montréal. [En ligne].

Ce texte scientifique est un mémoire écrit par Elizabeth Olivier, sous la direction d'Isabelle Archambault, en juin 2013, pour la Faculté des arts et des sciences de Montréal. Il traite de la relation des enfants souffrant de TDAH avec l'école, plus particulièrement leur engagement scolaire. Cette lecture permet de rendre compte de la socialisation de ces derniers avec leurs pairs ainsi que de la relation maître-élève qu'ils entretiennent. La problématique de ce mémoire est de déterminer si les relations avec les pairs et l'engagement scolaire peuvent modérer l'hyperactivité et l'inattention qui y est liée.

- WODON I., 2009, *Déficit de l'attention et de l'hyperactivité chez l'enfant et l'adolescent* [En ligne].

Ce livre écrit par Isabelle Wodon et publié en 2009 retrace l'historique du trouble TDAH, détaille les spécificités de ce trouble et les répercussions sur l'environnement familial et scolaire. Il permet de mieux comprendre les difficultés d'apprentissage chez les enfants porteurs et peut fournir des pistes de remédiation.

B. La pédagogie Freinet

- CONNAC, S., 2010, Freinet, Profit, Oury, Collot : quelles différences ?, *Spirale - Revue de recherches en éducation*, n°45, 53-68 [En ligne].`

Cet article écrit par Sylvain Connac, partisan de la pédagogie coopérative, met en opposition plusieurs pédagogies alternatives afin d'en dégager leurs similitudes et leurs différences. Cela m'a éclairé sur les différences entre Freinet et la pédagogie institutionnelle, voire aussi la pédagogie coopérative de Sylvain Connac. Cet article m'a montré que Freinet est à la base de plusieurs pédagogies alternatives. Grâce à cela, j'ai compris pourquoi autant d'enseignants me disaient utiliser des outils coopératifs venant de plusieurs pédagogies. Cependant, à l'origine, ces pédagogies se retrouvent être liées à la pédagogie de Célestin Freinet.

- IBREM 67, 2003, *Des principes pour guider nos pratiques* [En ligne].

Ce texte a été établi dans le cadre d'une assemblée générale de l'Institut du Bas-Rhinois de l'École Moderne, afin de clarifier les principes des deux pédagogies présentes dans leurs

pratiques : la pédagogie Freinet et la pédagogie Institutionnelle. Ce texte peut être considéré comme une information institutionnelle et est à destination des enseignants. Il m'a permis de distinguer les deux pédagogies, car il résume les grands principes de chacune.

- REUTER Y., 2007, *Une école Freinet : fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*, L'Harmattan.

Cet ouvrage a été écrit par Yves Reuter et publié en 2007. Il traite d'une expérience menée sur une école de Mons-En-Baroeul et dont le but était d'observer les effets de la pédagogie Freinet sur des élèves de milieu populaire. C'est un récit pratique qui constitue le compte-rendu de cette étude. Yves Reuter y précise les étapes et les conditions favorables aux apprentissages des élèves. De plus, il détaille les principes de la pédagogie Freinet et explique les apports de cette pédagogie pour des enfants en souffrance. Cela m'a particulièrement aidé pour comprendre ce que cette pédagogie pourrait apporter aux élèves atteints de TDAH.

- VIAUD M-L, 2017, *Montessori, Freinet, Steiner... une école différente pour mon enfant ? : le guide de référence des pédagogies alternatives*, Paris, Nathan.

Cet ouvrage écrit par Marie-Laure Viaud et publié en 2017 décrit plusieurs pédagogies alternatives. Il permet d'avoir une connaissance globale des pédagogies alternatives les plus connues. Ce livre a alimenté mes recherches sur les principes de la pédagogie Freinet et m'a aussi aidé à décider de la pédagogie que je voulais étudier dans le cadre de ce mémoire. De plus, le livre contient une partie d'analyse comparative des résultats des élèves dans des écoles alternatives aux élèves en école traditionnelle.

C. La pédagogie institutionnelle

- JEANNE, Y., 2008, Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle, *Reliance*, 28, 113-117 [En ligne].

Cet ouvrage est un texte scientifique publié dans la revue *Reliance* et mis en ligne sur Cairn. C'est un texte scientifique qui retrace les débuts du courant novateur auquel Fernand

Oury a participé. L'article détaille les questionnements des enseignants à l'origine du mouvement et développe la naissance des « école-casernes ».

- PAIN, J., 2008, *Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle* [En ligne].

Ce texte est destiné au grand public, car il est issu d'un site tenu par Philippe Meirieu, un chercheur français qui est à l'origine de nombreuses réformes pédagogiques. Ce texte a été écrit par Jacques Pain et il m'a permis de mieux comprendre les principes mis en place par Fernand Oury dans la pédagogie institutionnelle.

- MOOR, D., 2018, *La pédagogie institutionnelle : le Conseil, les « ceintures » et autres outils pédagogiques*, Centre de Ressources en Économie Gestion [En ligne].

Cet article publié sur le site web du Centre de Ressources en Économie Gestion fait le point sur l'historique, les principes et les outils de la pédagogie institutionnelle. Il m'a permis de croiser les données avec celles de J. Pain afin de comprendre les principes venant de la pédagogie Freinet et ceux nés avec la pédagogie institutionnelle.

III. Définition des concepts

A. Comment fonctionne un élève atteint de TDAH ?

1. Le trouble TDAH

Les élèves visés par mon sujet de mémoire sont atteints du trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyper-activité, c'est-à-dire « *un trouble cognitif, développemental d'un ou de plusieurs apprentissages, durable et persistant, chez un enfant qui par ailleurs ne présente pas : de déficit intellectuel ; de trouble sensoriel ; de trouble moteur ; de trouble psychologique grave.* » (ACADÉMIE DE VERSAILLES, 2007, p.5). Parmi ces troubles, on trouve la dysphasie, la dyspraxie et le TDAH.

Ces enfants présentent des comportements spécifiques dans trois domaines : l'impulsivité, l'hyper-activité motrice et le déficit de l'attention. Si ces trois symptômes persistent au-delà d'une période de six mois, alors les élèves peuvent prétendre à un diagnostic. Selon mon expérience, les enseignants ont tendance à appeler ces enfants des « perturbateurs », avant même qu'ils soient diagnostiqués.

2. Le TDAH et les apprentissages

Voici un tableau présentant les difficultés de ces élèves dans certains domaines. Ce tableau est extrait du livre *Déficit de l'attention et de l'hyperactivité chez l'enfant et l'adolescent* écrit par Isabelle Wodon en 2009. Ce tableau apparaît dans le résumé du « Chapitre 2 : Que savons-nous? ».

TABLEAU 6
Difficultés rencontrées lors d'un TDAH (Barkley, 2006)

Cognitif	Capacités académiques déficientes (l'enfant n'apprend pas de ses essais et erreurs) Troubles de l'apprentissage Peu de repères temporels Mémoire de travail déficiente Difficultés dans la planification
Performance scolaire	Comportements perturbateurs en classe Performances académiques en deçà des capacités réelles Nécessité d'un tutorat Redoublement Risques de passage en éducation spécialisée Retenues Exclusions Diplômes de Haute École rares
Performance à la tâche	Maintien de l'effort limité Grande variabilité de réponse Performance diminuée lors de récompenses post-posées Problèmes accrus lors d'une tâche avec un délai Perturbations importantes lors de conséquences noncontingentes

L'annexe n°1 présente un résumé de ce qu'il est nécessaire de mettre en place avec des élèves TDAH afin de faciliter leur temps en classe. Ce document rejoint le tableau de Barkley, repris par Isabelle Wodon. Au vu des difficultés dont souffrent élèves atteints de TDAH, on peut supposer que la pédagogie Freinet serait en mesure de pallier ces obstacles présents lors des apprentissages.

De plus, dans son livre *Une école Freinet : fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*, Yves Reuter développe plusieurs conditions favorables aux

apprentissages chez tous les élèves. Il affirme que l'élève apprend mieux si le milieu est propice, c'est-à-dire si la pédagogie est adaptée. De plus, tout élève sera plus à même de bien construire ses apprentissages dès lors qu'il se sentira sécurisé. Par conséquent, tout élève peut apprendre s'il se sent bien dans sa classe. C'est pour cette raison que je vais maintenant développer les limites de la pédagogie traditionnelle et les apports de la pédagogie Freinet.

B. Quelle pédagogie ?

1. La pédagogie traditionnelle

À l'école, « *les enfants TDAH éprouvent beaucoup de difficultés scolaires, 58% de ces enfants risquent d'échouer une année et 60% d'entre eux reçoivent un soutien spécialisé pour des difficultés d'apprentissages* » (Doyon, 2008, p.6). De fait, ce trouble peut non seulement perturber le fonctionnement scolaire de l'élève mais également son fonctionnement social. Ces élèves sont généralement placés en ULIS. Ces classes sont présentes dans des établissements scolaires traditionnels et permettent aux élèves en difficulté d'être progressivement inclus dans des classes standards.

Dans ces classes, les enseignants pratiquent une pédagogie traditionnelle souvent inspirée de plusieurs pédagogies alternatives. C'est ce dont l'enseignant spécialisé que j'ai pu rencontrer lors de mon stage a témoigné. C'est pourquoi je suis convaincue que la pédagogie traditionnelle n'est pas adaptée aux besoins des élèves placés en ULIS et de surcroît aux besoins des élèves atteints de TDAH. Cette pédagogie ne permet pas de pallier plusieurs difficultés citées dans le tableau de Barkley, repris par Isabelle Wodon. Par exemple, en pédagogie traditionnelle, il n'y a pas beaucoup de tutorat alors que les élèves atteints de TDAH en ont besoin. Les élèves doivent suivre un emploi du temps fixe alors que les élèves atteints de TDAH ont des difficultés à se repérer dans le temps et l'espace.

2. La pédagogie Freinet

La pédagogie Freinet est une pédagogie alternative qui doit son nom à Célestin Freinet, un pédagogue français du XX^{ème} siècle. Il a créé un mouvement appelé Institut Coopératif de l'École Moderne en 1947.

Sa pédagogie permet le respect du rythme de chacun, une liberté dans les apprentissages et la construction d'une relation de confiance entre la maître et l'élève, grâce à la communication. Comme la plupart des pédagogies alternatives, la pédagogie Freinet est très centrée sur l'enfant et sur son développement personnel. Cette pédagogie s'appuie sur différents principes énoncés dans l'article du comité d'animation de l'IBREM (IBREM 67, 2003) : donner du sens au travail, donner de la parole aux enfants, prendre en compte la diversité, ouvrir l'école sur la vie, inviter l'enfant à agir pour apprendre, former par la coopération et transmettre des valeurs humaines telles que l'entraide, la solidarité, la sérénité et l'épanouissement de soi. Afin de mettre en pratique ces principes, la pédagogie propose plusieurs outils :

- **Le journal de classe** : La classe écrit un journal, qu'elle publiera ensuite dans l'école. En effet, la pédagogie Freinet a introduit l'imprimerie à l'école, les élèves écrivent et impriment leur propre journal de classe. Ils sont auteurs de leur apprentissage et vivent celui-ci à travers une situation réelle, cela renvoie à l'idée d'école ouverte sur la vie. D'ailleurs, dans la même lignée, les élèves écrivent aussi pour communiquer, par le biais des correspondants. La correspondance entre deux écoles permet un véritable échange entre deux personnes. Ainsi, les élèves sont à l'école mais réalisent des activités ayant un sens pour eux avec un objectif concret. C'est là toute l'essence de la pédagogie Freinet, pouvoir être au plus proche de la réalité afin de donner du sens au travail des élèves. Cela a un impact direct sur la motivation des élèves et leur implication dans la tâche.
- **Le texte libre** : Traditionnellement, lors de l'écriture du journal de la classe, les articles publiés sont constitués de textes libres rédigés par la classe. Aujourd'hui, certaines classes n'ont plus de journal de classe mais rédigent toujours des textes libres. Cela permet de travailler la production d'écrits, sans que l'élève se sente contraint par un sujet ou par un impératif donné par l'enseignant.
- **Les conseils des élèves** : Une fois par semaine, la classe se réunit et parle de ce qu'il se passe en classe. Le maître met en pratique le principe d'« égalité pour tous » car sa voix vaut autant que celle des élèves. Les élèves peuvent féliciter un élève ou au contraire, exprimer leur désaccord. Plusieurs rôles sont donnés aux élèves selon leur vœu : président du conseil, secrétaire, maître du temps. J'ai d'ailleurs pu lire un exemple de

conseil dans une classe de CP¹. Ce conseil permet de responsabiliser les élèves à travers les rôles qu'ils tiennent. De plus, ce sont les élèves qui régulent la classe, ses règles et les sanctions qui y sont attachées.

- **Les plans de travail individuel** : L'enseignant constitue une fiche individualisée par élève qui décrit ce qu'il doit réaliser au cours de la journée, voire de la semaine. L'annexe n°2 présente l'exemple d'un plan de travail. L'élève peut s'auto-évaluer, mais c'est l'enseignant qui détient la validation finale. Cet outil permet de respecter le rythme de travail de chacun, ainsi que son désir d'apprendre. La liberté de choix des activités respecte son ressenti, il choisit en fonction de ce dont il a besoin à ce moment-là.
- **Travail en binôme/Tutorat** : La pédagogie Freinet est une pédagogie coopérative où l'entraide et la solidarité sont des valeurs phares. C'est pourquoi le travail en binôme et le tutorat sont encouragés. Travailler avec un binôme peut permettre aux élèves d'échanger, de débattre mais également de progresser ensemble. Cela favorise le respect d'autrui et l'envie de partager avec les autres, ils développent ainsi des valeurs humaines. Le tutorat est une autre forme d'entraide, puisqu'il y a là une certaine hiérarchie. Un tuteur est un élève qui a acquis certaines compétences et qui va les transmettre à un autre. C'est une forme d'entraide et de coopération qui permet à un élève de progresser, sans pour autant faire appel à l'enseignant. De plus, un élève qui sait transmettre une compétence prouve qu'il a pleinement acquis cette compétence.
- **Quoi de neuf ?** : C'est un rituel qui peut avoir lieu chaque matin. Un élève amène un objet de chez lui qu'il a choisi de montrer à la classe. Ce rituel permet de faire le lien avec l'environnement quotidien des élèves et leur permet de s'exprimer devant les autres. La classe peut lui poser des questions et ainsi s'ouvrir à d'autres cultures, d'autres pratiques. Ce rituel représente une véritable ouverture à l'autre et au monde. De plus, les élèves qui présentent leur objet sont valorisés et cela ne peut que contribuer à leur bien-être dans la classe.

3. La pédagogie institutionnelle

La pédagogie institutionnelle est une branche de la pédagogie Freinet car Fernand Oury, son fondateur, s'est basé sur les travaux de Freinet pour développer la sienne . J'ai choisi

¹ http://marine.baro.free.fr/wordpress/?page_id=4569

de m'y intéresser car certains enseignants pratiquant la pédagogie Freinet incluent aussi certains outils de la pédagogie institutionnelle, dans la mesure où les principes de cette dernière font écho à ceux de la pédagogie Freinet. Il me paraissait donc important de vous présenter quelques outils relatifs à cette pédagogie.

Fernand Oury décrit sa classe comme un lieu « *'où le fantasme devient parole [...] tout comme l'agitation devient activité [...] un lieu où toute parole peut être entendue (sinon reçue) [...] des lois précises y sont observées, qui permettent transferts, projections, identifications [...] et un certain contrôle de ce qui se passe'* » (PAIN, 2008, p.3). Ce qui caractérise particulièrement cette pédagogie est la mise en place des ceintures de comportements ou de compétences. Ces ceintures sont inspirées de celles du judo et permettent aux élèves de voir clairement leur progression et leur évolution au fil de l'année. D'une part, les élèves réalisent le travail avec les ceintures de compétence en autonomie. D'autre part, les ceintures de comportement permettent de réguler le comportement des élèves dans la classe. Elles peuvent même donner lieu à des responsabilités supplémentaires si l'élève a un bon comportement sur le long terme. La pédagogie institutionnelle a aussi mis en place sa propre monnaie dans la classe et les élèves gagnent de l'argent en accomplissant des tâches quotidiennes au sein de la classe. De plus, cette pédagogie garde aussi quelques éléments de la pédagogie Freinet : le conseil des élèves et le quoi de neuf.

IV. Méthodologie

A. L'entretien semi-directif

J'ai choisi d'utiliser la méthodologie de l'entretien semi-directif. Mon sujet étant très précis, il m'a été difficile de trouver des personnes avec lesquelles m'entretenir dans les Hauts-de-France. De ce fait, j'ai conduit ces entretiens par téléphone, mais ils ont été enregistrés puis analysés.

Un entretien semi-directif est un dispositif de recueil de données qui permet de mener un entretien avec un guide d'entretien composé de plusieurs questions ouvertes. Même si ces questions représentent le fil conducteur de l'entretien, néanmoins, les réponses des personnes interrogées sont susceptibles de déclencher des interactions intéressantes et enri-

chissantes pour ce mémoire de recherche. Il me paraissait essentiel d'avoir un fil conducteur sur lequel m'appuyer lors de l'entretien, mais je ne voulais pas être limitée par mon questionnaire. Selon moi, il était important de laisser une place à l'imprévu, à condition qu'il m'apporte des éléments qui enrichiraient ma recherche. De plus, il fallait que mon interlocuteur se sente en confiance, afin de me confier son expérience, son vécu et son ressenti. Cet entretien devait absolument avoir une dimension humaine. En ce sens, l'article de Geneviève Imbert reprend tout à fait ma vision de l'entretien à mener : « *une conversation ou un dialogue qui a lieu généralement entre deux personnes [...] un moment privilégié d'écoute, d'empathie, de partage, de reconnaissance de l'expertise du profane et du chercheur. Ce dernier ayant établi une relation de confiance avec son informateur va recueillir un récit en s'appuyant sur un guide préalablement testé et construit à l'issue de travaux de recherche exploratoire* » (Imbert, 2010, p.25).

Je me suis entretenue avec quelques professeurs d'école élémentaire pratiquant la pédagogie Freinet, voire la pédagogie institutionnelle. Ces professeurs ont eu un élève atteint de TDAH dans leur classe, ou alors ont actuellement un élève atteint de TDAH dans leur classe.

B. Les hypothèses

J'ai choisi d'étudier ce sujet car je pense que les élèves atteints de TDAH pourraient mieux assimiler les apprentissages s'ils bénéficiaient d'une pédagogie adaptée à leurs besoins, ici la pédagogie Freinet. Cette dernière pourrait les aider à mieux comprendre les notions vues en classe pour les raisons énoncées supra.

Une des hypothèses formulées autour de la problématique posée est la suivante : pratiquer la pédagogie Freinet permettrait une meilleure assimilation des apprentissages grâce aux différents outils mis en place (plans de travail et tutorat). En premier lieu, grâce aux plans de travail de la pédagogie Freinet, les élèves apprendraient à planifier leur journée et à se situer dans un cadre spatio-temporel, qui apparaît comme étant une de leurs difficultés cognitives (c.f : tableau 6 d'Isabelle Wodon). Si cette partie de leur trouble est prise en charge, alors ils pourront se concentrer davantage sur leur travail et sur l'acquisition de

compétences. En second lieu, le système de tutorat et de travail en binôme pourrait aider l'élève à s'auto-réguler, surtout au niveau du comportement. Si un élève atteint de TDAH arrive à réguler son comportement en classe, alors, selon moi, il pourra se concentrer davantage sur sa tâche.

Cette pédagogie permet un apprentissage en autonomie, plus libre que dans une pédagogie traditionnelle. Sa mise en oeuvre pourrait certainement sécuriser l'élève et améliorer sa motivation ou d'autres facteurs liés à la réussite scolaire. Mon hypothèse est que la liberté dans les apprentissages améliorerait l'autonomie des élèves atteints de TDAH et leur motivation à s'impliquer dans la tâche. De plus, dans le même esprit, les ceintures de comportement et de compétences pourraient augmenter la motivation extrinsèque des élèves pour acquérir de nouvelles compétences.

Une des valeurs de la pédagogie Freinet est la classe coopérative. C'est pourquoi j'émet l'hypothèse suivante : la mise en place d'une pédagogie basée sur la coopération faciliterait l'inclusion de ces élèves dans la classe. Parmi les outils utilisés pour travailler la coopération on peut citer les conseils. Les métiers et rôles au sein de ce conseil favoriseraient la valorisation et la responsabilisation. Cela influe sur la motivation ainsi que sur la régulation du comportement en classe. Lorsqu'il se sent bien dans le groupe-classe, l'élève n'a pas envie d'en être exclu. Cela constitue un élément important dans l'inclusion et la socialisation des élèves atteints de TDAH.

C. Le guide de l'entretien

J'ai posé 3 hypothèses, et afin de les valider ou non, j'ai opté pour des entretiens semi-directifs. De ce fait, voici les questions qui seront posées pendant ces entretiens :

- Depuis quand êtes-vous enseignant ?
- À quelle classe d'âge appartenez-vous ? Quel a été votre parcours ?
- Pourquoi la pédagogie Freinet et depuis quand ?
- Connaissez-vous la pédagogie institutionnelle ? La pratiquez-vous ?

- Êtes-vous un enseignant spécialisé ? Si oui, pourquoi avoir choisi cette spécialité ?
- Avez-vous déjà eu un élève atteint de TDAH ou avez-vous cette année un élève atteint de ce trouble ?

L'enseignant a déjà eu un élève atteint de TDAH	L'enseignant a actuellement un élève atteint de TDAH
<ul style="list-style-type: none"> - Quels outils avez-vous mis en place en classe pour lui ? - Avait-il une AVS ? Pratiquait-elle la pédagogie Freinet aussi avec lui ? - Avez-vous vu des évolutions durant l'année scolaire ? - Avez-vous vu des évolutions au niveau de son autonomie ? Sa motivation ? Son comportement en classe envers vous et envers les pairs ? Sa concentration ? - Quel est l'outil qui a été le plus efficace ? - Selon vous, quelles sont les réussites et les limites de cette pédagogie ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Quels outils avez-vous mis en place en classe pour lui ? - A-t-il une AVS ? Pratique-t-elle la pédagogie Freinet aussi avec lui ? - Avez-vous déjà vu des évolutions depuis le début de l'année ? - Avez-vous vu des évolutions au niveau de son autonomie ? Sa motivation ? Son comportement en classe envers vous et envers les pairs ? Sa concentration ? - Selon vous, quelles sont les réussites et les limites de cette pédagogie ?

D. Les problèmes rencontrés

Au cours de ce mémoire de recherche, la difficulté pour trouver des personnes à interroger a été le problème majeur. Afin de mener à bien mes recherches, comme déjà évoqué, je devais trouver des professeurs pratiquant la pédagogie Freinet, voire la pédagogie institutionnelle, ayant actuellement ou ayant déjà eu un élève atteint de TDAH dans leur classe.

J'ai alors envoyé plusieurs e-mails, à la Coop'ICEM du 59 et du 62 ainsi qu'à plusieurs écoles hors-contrat pratiquant la pédagogie Freinet. Ces établissements sont peu nombreux en France. Suite à trois réponses positives, j'ai pu conduire trois entretiens semi-directifs.

V. Les entretiens

A. Présentation des enseignants

J'ai conduit trois entretiens différents, d'une durée variant de trente minutes à une heure.

Le premier entretien a été effectué avec M. S., enseignant en cycle 3 dans une école hors-contrat. Cet enseignant a d'abord enseigné pendant 4 ans dans une école rurale, puis pendant 12 ans en REP+. Aujourd'hui, il est enseignant dans une école hors-contrat à Caudillargues. Cette école est basée sur plusieurs valeurs, à savoir « *le respect de soi, des autres et de l'environnement* »². M. S. est le co-directeur de cette école. Il est entré dans l'enseignement en 2002. Grâce à la formation d'une ancienne CPC, il a pu rapidement pratiquer quelques pédagogies alternatives dès 2003-2004. C'est également un enseignant qui fait face, chaque année, à des élèves ayant des besoins particuliers. L'année dernière, il en comptait 21 dans sa classe de 28 élèves, soit les trois-quarts.

Le deuxième entretien a été mené avec Mme D., enseignante en école hors-contrat. Après des études de sociologie et un projet de recherche relatif à l'éducation, elle a d'abord enseigné en tiers-temps en cycle 1 et en CE1 puis elle a eu un poste en UPE2A. Depuis cette expérience en UPE2A, elle a pratiqué la pédagogie Freinet, mais aussi d'autres pédagogies alternatives dans sa classe. Aujourd'hui, elle est enseignante dans une école hors-contrat à Pignan. Cette école prône des valeurs telle que la coopération, la créativité, la proximité avec la nature et la connaissance de soi. Mme D. a une classe multi-âges avec des élèves allant de 3 à 12 ans. Au fil de ses années d'enseignement, dont cette année, elle a eu plusieurs élèves avec un TDAH.

J'ai eu un troisième entretien avec M. G., enseignant en double niveau de cycle 3 dans une école traditionnelle. Après une licence STAPS, il a fait plusieurs remplacements en cycle 2 et 3 au début de sa carrière. Puis, il s'est tourné vers plusieurs pédagogies alternatives, dont Freinet. Au début, il faisait beaucoup de transmissif, puis au fil des remplacements, il a changé de perception. Il a donc essayé une pédagogie plus ludique, mais le traditionnel ne

² <https://www.terreetcrayons.fr>

fonctionnant que sur certains élèves dans la classe, il s'est intéressé à des pratiques visant l'autonomie. Aujourd'hui, il est enseignant à Lille Fives dans une école traditionnelle disposant d'une ULIS. Au cours de sa carrière, il a eu des élèves avec des besoins éducatifs particuliers, dont, cette année, un élève à profil autistique et 3 élèves d'ULIS à temps complet.

Tous les enseignants avec lesquels je me suis entretenue m'ont bien spécifié qu'ils ne pratiquaient pas une seule pédagogie, ils mélangent plusieurs pédagogies alternatives afin de répondre aux besoins de leurs élèves. M. S. et Mme D. pratiquent tous deux la pédagogie institutionnelle dans leurs classe, alors que M. G. ne la pratique pas pour des raisons que nous énoncerons par la suite.

B. Analyse des entretiens

1. Les outils mis en place

Lors de mon questionnaire d'entretien, j'ai posé la question suivante: « Quels outils Freinet avez-vous mis en place dans la classe ? Quels outils spécifiques pour l'attention, la concentration, la motivation et l'autonomie ? ». Au vu des réponses, j'ai pu en tirer plusieurs conclusions que j'ai divisées en trois parties. Dans un premier temps, je décrirai les outils Freinet qui ont été mis en place de façon générale pour toute la classe, puis je parlerai des outils qui permettent de travailler plus spécifiquement sur l'attention, enfin, je conclurai en parlant des outils qui paraissent indispensables, selon les entretiens que j'ai menés.

a) Pour toute la classe

Les trois enseignants étaient d'accord pour dire qu'il n'existait pas d'outils spécifiques aux élèves atteints de TDAH. En effet, ils ont mis en place plusieurs outils qui ont profité à tous les élèves de la classe. Les élèves atteints de TDAH et leurs camarades peuvent s'en servir quand ils en ont besoin. Cela permet ainsi d'éviter une stigmatisation.

Je vais vous présenter les outils des pédagogies alternatives mis en place dans les classes, afin de pouvoir analyser leur fonction pour les élèves atteints de TDAH.

Les enseignants ont tous mis en place une pédagogie basée sur la coopération entre les élèves. Un des éléments présents dans leur classe est le conseil des élèves. Ce conseil a lieu une fois par semaine et favorise l'inclusion et la responsabilisation. Dans la classe de M. S. par exemple, le conseil permet à chaque enfant d'avoir une place bien identifiée. Ainsi, les élèves ont non seulement des métiers mais également des fonctions (sonneur, président du jour, etc). Ces fonctions sont assurées par tous les élèves au moins une fois dans l'année. Cela permet de les responsabiliser et s'ils n'ont pas envie d'assumer leur fonction, alors ils expliquent et assument les conséquences de leur choix. Un autre aspect important du conseil est qu'il permet de réguler le comportement des élèves. Lorsqu'ils rencontrent des problèmes durant la semaine, ils l'écrivent sur un papier qui sera lu au conseil. Cet acte d'écriture et le fait de savoir que cela sera géré avec la classe rassurent l'enfant. Il peut ainsi extérioriser et verbaliser ce qu'il ressent, afin de mieux le gérer avec le soutien de la classe.

Mme D., quant à elle, a spécifié que grâce à ces conseils, elle avait pu observer une véritable inclusion des élèves atteints de TDAH. Les élèves peuvent élaborer de nouvelles règles pendant le conseil, ou encore en adapter certaines à quelques élèves, sans pour autant les stigmatiser. Par exemple, s'ils pensent qu'il est difficile pour un élève de respecter certaines règles, alors ils en font part au conseil et mettent en place une dérogation pour lui. Ainsi, les autres élèves sont conscients des conséquences d'un trouble TDAH sur le comportement d'un élève et adaptent la classe à ses besoins particuliers. Cela favorise grandement l'inclusion de ces élèves atteints de troubles et apprend au reste de la classe la tolérance et l'acceptation de l'autre.

Dans le même esprit, plusieurs élèves de la classe de M. G. ont félicité le comportement et les progrès d'un élève à profil autistique. Sa classe étant un double niveau, les élèves de CM1 restent 2 ans avec leurs camarades, ils peuvent donc observer l'évolution de certains. Ce moment particulièrement touchant montre que les élèves sont capables de voir la progression d'un de leur camarade et lui exprimer en le valorisant par des félicitations.

Un autre outil utilisé par tous les enseignants questionnés s'est avéré essentiel pour les élèves atteints de TDAH, il s'agit de la pédagogie de projets. Les enseignants travaillent par projet, ce qui favorise une attention soutenue et la motivation des élèves, particulière-

ment de ceux atteints de TDAH. Ces projets peuvent être communs à toute la classe ou alors individualisés. Par exemple, il y a quelques années, M. S. a eu un élève en grande difficulté dans sa classe. Il était atteint de TDAH, dyslexique et avait un comportement perturbateur et violent avec les autres. L'enseignant a réussi à l'intéresser aux apprentissages par le biais d'un projet foot. Pour lui, tous les apprentissages étaient organisés autour de ce projet, ce qui lui a permis de mener ce projet jusqu'au bout. Il a réussi à atteindre la ceinture noire en géométrie, alors qu'il n'était plus vraiment dans la tâche. Cet élève ne voyait plus ces apprentissages comme une contrainte et avait moins peur du travail et de l'école. Les pédagogies de projet ont l'avantage de donner plus de sens au travail de l'élève, et par là même génèrent davantage de motivation à s'impliquer dans la tâche. Si l'élève est motivé et aime ce qu'il fait, il parviendra à assimiler plus facilement les apprentissages. Cet élément touche plus particulièrement les élèves atteints de TDAH. D'après les entretiens, les pédagogies de projet stimulent l'envie de travailler et développent un certain enthousiasme à se mettre à la tâche.

Le dernier outil utilisé par ces enseignants est le plan de travail avec activité libre. M. S. décrit cet outil comme étant indispensable dans ce qu'il permet d'adapter l'enseignement à l'élève, de façon individualisée. De même, Mme D. explique que ces plans de travail permettent de respecter le rythme de travail de chacun. Ses élèves ont un plan de travail individualisé avec activité libre. Les journées ont une structure répétitive ce qui instaure une stabilité et un cadre dont nous reparlons un peu plus loin et qui est un élément essentiel dans sa classe. Dans cette structure répétitive, l'élève est libre de choisir les activités qu'il fera. Et c'est cette liberté de choix qui suscite en particulier chez les élèves atteints de TDAH une motivation pour un travail qu'ils apprécient. Ils ont envie de travailler et expriment même de l'enthousiasme. Notons également que ce plan de travail a un cadre. Selon Mme D., la liberté dans un cadre est ce qui permet aux élèves d'acquérir une certaine autonomie. Elle demande à chaque élève de respecter certaines conditions. À savoir que le plan de travail est composé des consignes suivantes : faire au moins une activité mathématique, avancer sur son texte libre, avancer sur son projet personnel, faire une activité libre. Si ces conditions instaurent un cadre et des repères, elles laissent également la possibilité à

l'élève de choisir en autonomie. Ce paramètre de l'autonomie, ainsi que la motivation sont particulièrement importants à développer chez les élèves atteints de TDAH.

Dans la classe de M. G., il y a aussi des plans de travail d'une durée de 40 mins par demi-journée. Les élèves peuvent s'auto-réguler car s'il y a du travail non-fait en fin de semaine, l'élève ne pourra pas participer aux moments plaisirs ou libres de la classe. Cela constitue une sanction éducative et permet aussi de responsabiliser l'élève. D'ailleurs, M. G. a instauré des moments plaisirs qui ont pour but de relâcher l'attention et la concentration des élèves. Ces moments sont essentiels si l'on veut pouvoir soutenir l'attention des élèves jusqu'à la fin de la journée.

Parmi leurs pratiques, j'ai toutefois noté quelques différences entre ces enseignants. Par exemple, M. S. et M. G. mettent en pratique les recherches documentaires et la construction d'exposés. Cela renvoie à une certaine pédagogie de projets car elle est axée autour d'un thème et d'un but précis (faire un exposé à la classe), les élèves vont également acquérir diverses compétences (écriture, grammaire, conjugaison, recherche, lecture, utilisation des outils informatiques). Cela permet de les motiver et de donner plus de sens à ce qu'ils font. De plus, M. G. a ajouté que cela responsabilisait les élèves. Il a pris l'exemple d'un élève qui voudrait présenter un exposé mais qui n'a pas suffisamment travaillé pour construire cet exposé. Il ne sera pas en mesure de faire une présentation adéquate à la classe et prendra conscience de sa responsabilité. Cela peut constituer une sanction éducative, mais également renforcer le fait que chacun de nos actes implique des conséquences, bonnes ou mauvaises. Les élèves peuvent ainsi se responsabiliser et apprendre de leurs actes.

Il y a aussi une autre différence majeure que j'ai pu noter entre ces deux mêmes enseignants. M. S. utilise les ceintures de comportements et de compétences. Cette année, son école a mis en place « les graines du jardinage », en rapport avec leur jardin. Les élèves progressent en « graines » au lieu de ceintures. C'est un aspect de la pédagogie institutionnelle que M. G et Mme D. n'ont pas mis en place. Selon M. G. les ceintures sont trop personnelles et incitent à la compétition et à la comparaison entre les élèves. Pour les élèves de TDAH, qui ont besoin de se sentir inclus dans la classe et de renforcer leur estime de

soi, ces ceintures peuvent paraître compliquées à gérer et selon lui les formats d'exercices rappellent trop les manuels scolaires et ne sont donc pas adaptés à la pédagogie Freinet. De son côté, Mme D. n'utilise pas les ceintures mais a une classe multi-âge et affirme que cela permet aux élèves de ne pas se comparer entre eux, l'esprit de compétition n'a donc pas sa place dans sa classe.

b) Particulièrement pour l'attention

Comme dit supra, les enseignants ont tous été d'accord sur le fait qu'il fallait mettre en place des outils utiles à toute la classe. Cependant, certains d'entre eux sont spécifiquement liés au TDAH. Ainsi, chaque enseignant a des outils différents afin de recentrer l'attention et la concentration des élèves. Ces outils sont basés sur les pédagogies alternatives et sur la coopération dans la classe, mais ne sont pas toujours issus de la pédagogie Freinet.

Dans la classe de M. S., deux outils majeurs permettent de soutenir l'attention et la concentration des élèves. Ces outils sont également utilisés pour la gestion du stress et l'opération d'un retour au calme. Le premier outil s'appelle ATOLE, un programme axé spécifiquement sur l'attention. Les élèves atteints de TDAH ont principalement des difficultés à faire abstraction des stimulus extérieurs qui peuvent intervenir en classe lorsqu'ils doivent se concentrer sur une tâche. Ainsi par exemple, dans le cadre de ce programme, les élèves montent sur une poutre un par un. Ils doivent marcher jusqu'à l'autre bout de la poutre, la longueur de la poutre représentant la durée de l'attention demandée. Pendant que l'enfant est sur la poutre, la classe peut créer des stimulus extérieurs destinés à perturber l'élève. Ainsi, les élèves ont une image claire de ce qui est attendu en classe. Lorsqu'ils ont un problème de concentration, ils peuvent se rappeler la poutre et l'effort qui leur a été demandé. Le deuxième s'intitule le RAC, un acronyme pour Relâchement, Attention et Compteur d'énergie. Cet outil est issu de la méthode Davis, expliquée dans ses livres (DAVIS R.D., BRAUN E.M., 2004 ; DAVIS R.D., Ed., 2012). Cet outil comprend 3 phases :

- Relâchement : on s'assoit bien sur sa chaise et on pousse 3 grands soupirs.
- Attention : elle est symbolisée par un bonhomme imaginaire. Les élèves imaginent leur bonhomme et voient où est leur attention. Par exemple, s'ils le visualisent dans la cour, alors il faut que le bonhomme revienne dans la classe et se positionne derrière l'élève

pour qu'il soit bien concentré. L'élève fait parcourir le chemin au bonhomme imaginaire et par ce biais recentre son attention.

- Compteur d'énergie : ce compteur va de 1 à 9. Le chiffre 1 représente l'énergie du réveil le matin, le 5 l'énergie dont on a besoin en classe, le 9 l'énergie que l'on ressent lorsque, par exemple, on a marqué un but au foot. L'enseignant demande à l'élève sur quel chiffre se situe son compteur, alors l'élève prend conscience de son état d'esprit et de son manque d'attention. L'enseignant demande alors à l'élève de mettre son compteur sur 5.

Ces outils permettent aux élèves de donner un sens concret aux mots « attention », « concentration » et « déconcentration ». L'élève a ainsi des repères imagés et un cadre stable sur lequel s'appuyer lorsqu'il ressent le besoin de se recentrer.

D'ailleurs Mme D. a cité ce cadre stable et ces repères comme un des outils efficaces pour aider les élèves atteints de TDAH. Elle met un point d'honneur à avoir une bonne ambiance de classe et surtout à construire un cadre dans lequel les enfants sont libres d'apprendre. Dans sa classe, elle a mis à disposition un casque anti-bruit afin que les élèves ayant besoin de s'isoler du bruit et du mal à faire abstraction des stimulus extérieurs puissent travailler sans problème. À travers son objectif d'instaurer un cadre stable avec des repères, elle a également mis en place un carnet avec des objectifs. Un élève ayant des difficultés à réguler son comportement qui pourraient lui poser des problèmes pour travail, pourra bénéficier de ce carnet. C'est un carnet que l'enseignante remplit d'observations tous les jours et en parle à l'élève concerné plusieurs fois dans la journée afin qu'il prenne conscience de son comportement en classe. Ce carnet a des objectifs atteignables par l'élève à courts et moyens termes, afin qu'il puisse progresser tout en se sentant valorisé.

Concernant l'observation des élèves, M. G. a également mentionné cet élément comme étant essentiel dans sa prise en charge de la classe et particulièrement des troubles TDAH. Il passe beaucoup de temps à observer les élèves pour ensuite adapter son enseignement. Il pratique également la mise en place d'un tutorat entre ses élèves, avec des binômes multi-niveaux qui changent toutes les semaines. De plus, les binômes permettent une régulation du comportement par les camarades. Lorsqu'un élève n'arrive pas à travailler, son binôme

peut aller voir l'enseignant afin de lui faire part du problème. Cela permet de ne pas gêner le binôme et l'enseignant peut prendre en charge l'élève concerné. En effet, les élèves TDAH peuvent avoir besoin de moments de relâchement, comme expliqué supra dans les plans de travail. Par conséquent, M. G. veille à ce que les phases de tutorat et de collectif soient bien alternées afin de garder une dynamique de classe et de s'assurer de l'attention de chacun au fil de la journée.

Il met en place un outil supplémentaire qui permet aux élèves de prendre conscience de leur comportement et de se responsabiliser par rapport à celui-ci : les phases d'écoute. Il y a un rituel qui permet aux élèves de visionner une courte vidéo d'informations et d'en parler ensuite entre eux. L'enseignant récompense les élèves qui arrivent à s'appuyer sur les propos d'un de leurs camarades afin d'alimenter le sien. Par conséquent, il sanctionne les élèves qui ont répété des éléments déjà dits. Grâce à ce rituel d'écoute des autres, il responsabilise les élèves et leur montre ce que signifie « être attentif ».

c) Les outils indispensables

Les outils Freinet qui paraissent indispensables pour les élèves et plus particulièrement pour ceux atteints de TDAH sont des outils individualisés (plans de travail) et coopératifs (tutorat, conseils). Ces outils permettent aux élèves de réguler leur comportement grâce aux autres élèves de la classe. De plus, les outils sont ritualisés, comme par exemple pour les plans de travail individualisés. Cela permet d'éviter à l'élève atteint de TDAH d'être en surcharge cognitive. Cette surcharge survient lorsqu'un élève essaye de comprendre l'activité, sa consigne et son but, mais n'a plus assez d'énergie pour faire l'activité. On dit alors qu'il est en surcharge dans la mesure où il a reçu trop d'informations et cela l'empêche de réfléchir. Ces outils ritualisés (conseils, binôme, plans de travail) permettent aux élèves d'avoir des repères, de pouvoir se reposer sur un cadre stable et ainsi de pouvoir éviter la surcharge cognitive. Grâce à cela, les élèves se concentrent davantage sur leur implication dans la tâche.

D'ailleurs, M. S. cherche à ce que l'élève dépasse la passivité et qu'il soit complètement auteur de son apprentissage. En effet, les élèves atteints de TDAH peuvent, par manque de confiance en soi ou par peur de l'échec, s'effacer et devenir passif face à leur développement et à leur apprentissage. La surcharge peut aussi provoquer aussi cette passivité. Il est

indispensable que les élèves soient acteurs et qu'ils s'impliquent dans la tâche sans être en surcharge, afin d'acquérir de nouvelles compétences en se sentant bien dans la classe.

Le dernier outil évoqué lors des entretiens avec les enseignants est la posture de l'adulte, donc de l'enseignant voire, même, celle de l'AVS qui peut accompagner les élèves atteints de TDAH. Cette posture se veut bienveillante, à l'écoute et qui inspire la confiance. Si les élèves n'ont pas confiance en leur enseignant ou en leur référent (AVS), alors ils ne pourront développer leurs compétences. Ils ont besoin d'un cadre sécurisant et stable pour pouvoir apprendre et acquérir de nouvelles compétences. Ils ont besoin de ce cadre aussi pour pouvoir être autonome car ils n'ont pas encore assez confiance en eux pour se lancer seuls. Il est nécessaire que l'enseignant ou l'AVS, puisse les soutenir, leur communiquer sa confiance et l'amener à développer une bonne estime de soi. D'ailleurs, il est primordial que l'enseignant procède régulièrement à des observations individuelles afin de connaître les besoins de chacun. Cette attention portée individuellement pourra lui permettre d'adapter son enseignement et de respecter au mieux le développement de chacun. L'enseignant est un soutien indéniable pour l'élève en développement et c'est cette relation de confiance avec l'enseignant ou l'AVS qui permettra aux élèves de se sentir bien dans la classe et d'y apprendre ensemble.

C'est d'ailleurs le sujet de ma prochaine partie : la relation avec l'AVS.

2. Relation avec l'AVS

Une AVS ou une AESH, selon le site *Enfant Différent*, est un personnel de l'éducation « *qui aide à l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap* »³.

Il me paraît important de parler de l'AVS et de sa relation avec l'enseignant ou encore de la posture de l'AVS dans le cadre d'une pédagogie différente. Les élèves ont besoin de stabilité et de repères afin d'acquérir les compétences demandées, par conséquent, l'adaptation de l'AVS à la pédagogie choisie par l'enseignant est absolument essentielle.

Parmi les 3 enseignants interrogés, seule Mme D. n'a pas d'AVS dans sa classe, M. S. a une AVS collective depuis cette année et M. G. a deux AVS (AVS ULIS et AVS pour

³ <https://www.enfant-different.org/scolarite/avs-aesh>

d'autres élèves). Comme déjà évoqué, dans la classe de M. S. 21 élèves sur 28 ont des besoins particuliers au niveau des apprentissages, mais son école étant hors-contrat, les AVS sont uniquement dédiées aux cas d'handicap lourd (autisme, moteur). Afin de pallier ce manque d'AVS, les outils utilisés sont essentiellement le tutorat et l'entraide.

À l'inverse, M. G. enseignant dans une école traditionnelle, qui de plus est dotée d'une ULIS, il bénéficie d'une AVS ULIS ainsi que d'une autre AVS s'occupant de 3 élèves avec des besoins éducatifs particuliers. M. G. a donc pu me décrire sa relation avec les AVS et la façon dont celles-ci réagissaient à la pédagogie alternative mise en place dans sa classe. L'AVS ULIS n'étant présente que cinq heures par semaine en moyenne, il m'a essentiellement parlé de sa relation avec l'AVS en charge de 3 élèves. Au début M. G. a dû la guider, ce qui n'a pas été aisé. En effet, il s'agit là de déconstruire les schémas éducatifs traditionnels familiers à l'AVS, afin d'en construire un autre. Ce nouveau schéma éducatif induit une moindre présence de l'adulte afin que l'élève puisse développer son autonomie même lorsqu'il a un besoin éducatif particulier. Ce changement de fonctionnement demande beaucoup d'énergie de la part de l'enseignant puisqu'il doit en tant que de besoin rectifier la position de l'AVS afin qu'elle puisse acquérir les principes de sa pédagogie coopérative. La relation avec l'AVS peut s'avérer conflictuelle si elle est réfractaire à une pédagogie différente. Mais dans la plupart des cas, l'AVS réussit à s'adapter et à laisser l'enfant être autonome et apprendre par lui-même. Son rôle est de l'accompagner, le rendre acteur de ses apprentissages et le guider pendant son temps scolaire. Au final, non seulement l'AVS accompagne de façon plus soutenue quelques élèves de la classe mais elle s'adapte également à la pédagogie alternative afin que l'élève réussisse, dans la mesure où c'est l'objectif commun de l'enseignant et du référent (AVS).

3. L'évolution des élèves

L'évolution d'un élève sur une année peut être difficile à mesurer car ce temps n'est pas toujours suffisant pour faire progresser un élève. Cependant les enseignants m'ont présenté quelques exemples d'élèves atteints de TDAH qui ont évolué dans certaines compétences. Cette année, M. S. a eu 2 élèves atteints de TDA avec hyper-activité. Ils bougeaient beaucoup, oubliaient tout ce qu'on lui disait, se cachaient lorsqu'il fallait travailler et n'éprouvaient aucun enthousiasme à être en classe. Au fil de l'année scolaire, grâce à tous les ou-

tils mis en place, ces élèves ont développé une envie d'apprendre car ils ont réalisé que l'école était là pour qu'ils puissent apprendre. Ils ont eu davantage confiance en eux, les pédagogies ont su développer leur estime de soi ainsi que leur envie de s'impliquer dans la tâche. Cette pédagogie avait d'ailleurs eu les mêmes résultats sur un de ses anciens élèves dont nous avons parlé supra, dont le projet était mené autour du football.

Dans la classe de M. G., ce sont souvent le référent ULIS et l'AVS qui font part des progrès de l'élève à l'enseignant. Lors des conseils, dans la mesure où les élèves peuvent adresser des félicitations, il est déjà arrivé qu'un élève soit félicité pour son évolution et ses progrès en classe.

Enfin, dernier point important, M. G. a remarqué que le déplacement libre dans sa classe a permis à certains élèves d'acquérir plus d'autonomie. J'avais, par ailleurs, posé une question sur l'évolution de l'autonomie et de la motivation or selon les enseignants, les progrès relatifs à l'autonomie sont clairement visibles, par contre ceux qui ont trait à la motivation sont plus difficilement mesurables.

Mme D. a observé une différence de motivation entre un élève venant de l'école publique et celui qui n'y était jamais allé. L'acquisition de la liberté et de l'autonomie n'est pas toujours suffisante pour développer leur motivation. Elle a décelé un « traumatisme » de l'école lié à la pression du travail scolaire demandé et constaté de lourdes conséquences non seulement sur les élèves atteints de TDAH mais également sur tous les élèves à besoins éducatifs particuliers.

Au fil des entretiens, j'ai remarqué que les écoles hors-contrat paraissent avoir davantage d'élèves à besoins éducatifs particuliers. Selon Mme D. et M.S., la raison en serait que les parents ont été déçus de la prise en charge de leur enfant par l'école traditionnelle, qui ne correspondait pas à leurs attentes, ils se sont alors tournés vers des écoles pratiquant des pédagogies différentes. Pour eux, la pédagogie traditionnelle ne conviendrait pas aux élèves à besoins éducatifs particuliers.

Cependant, la pédagogie Freinet a elle aussi ses limites, ce qui fait l'objet de la suite de mon analyse.

4. Les limites de la pédagogie

À mon sens, lorsque l'on pratique une pédagogie, il est important d'en connaître les points forts mais également les limites. Effectivement, cette pédagogie permet aux élèves d'évoluer à leur rythme, de devenir des enfants mieux équilibrés, tournés vers les autres et favorise les valeurs humaines liées à la solidarité, l'entraide ou la tolérance. Ils peuvent devenir de meilleures versions d'eux-mêmes et selon M. G., ces pédagogies leur permettent d'être plus « débrouillards ». Par le biais de l'acquisition de l'autonomie, ils peuvent aller plus loin dans le développement de leurs compétences, en respectant leur propre rythme (ceintures de progressions, plans de travail). Dans l'école de M. S. il y a un co-enseignement mis en place quelques fois dans la journée : les élèves changent de dynamique et cela permet de les garder motivés. Grâce à la liberté qui leur est donnée (texte libre, quoi de neuf), ils peuvent se montrer plus créatifs et développer leur imagination, à n'importe quel âge.

Cependant, ces moments forts ont leur limite. Cette pédagogie demande du temps, de la patience avant d'obtenir des résultats significatifs. Et parfois, ces résultats tant attendus peuvent être ternis lors de l'entrée au collège et du retour possible en pédagogie traditionnelle. Plusieurs enseignants que j'ai pu écouter expriment cette peur de l'échec scolaire potentiel de leurs élèves. La différence entre les deux types de pédagogies peut générer de grandes difficultés chez les élèves. Contre toute attente, M. G. m'a ainsi expliqué que la pédagogie pouvait présenter un certain décalage avec la vie réelle. J'étais pourtant persuadée que cette pédagogie se rapprochait justement de la vie réelle et c'est pour cela qu'il y avait plus de sens dans les apprentissages. Cependant, il est vrai qu'aujourd'hui dans notre société, on doit tenir compte de la compétition lors de la recherche d'un emploi, d'exigences et de contraintes dans la vie quotidienne, un non-respect du rythme de développement de chacun et une valorisation peu présente. La vie réelle peut être très différente de ce que les élèves vivent à travers la pédagogie Freinet et cela peut leur être difficile à accepter et à vivre.

Le dernier point soulevé est la présence de l'enseignant qui reste tout de même assez forte. Cette pédagogie se veut autonome mais l'enseignant reste le maître de la classe et en dehors des conseils, une hiérarchie est instaurée. L'enseignant est maître des apprentissages

et c'est lui qui a le dernier mot à propos de la validation d'une compétence. Selon Mme D., l'enseignant devrait avoir une posture bienveillante, rassurante et sécurisante tout en s'effaçant un peu pour laisser l'enfant se développer complètement à son rythme.

5. Comparaison avec d'autres travaux de recherche

Deux livres, relatant des études scientifiques, corroborent ma recherche : *Une école Freinet : fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire* écrit par Yves Reuter en 2007 et *Montessori, Freinet, Steiner... une école différente pour mon enfant ? : le guide de référence des pédagogies alternatives* écrit par Marie-Laure Viaud en 2017. Ces 2 livres parlent des pédagogies alternatives, dont la pédagogie Freinet. Ils présentent également les résultats d'études sur l'évolution des élèves. J'ai pu lire ces livres l'année dernière, durant l'écriture de la partie théorique de ce mémoire. Cependant, au vu des conditions particulières de ces dernières semaines, je n'ai pas pu avoir accès à ces livres. Par conséquent, cette comparaison entre leurs études et ma recherche sera basée sur les souvenirs que j'ai de mes lectures.

Selon le résultat de ces études, les élèves bénéficiant de ces pédagogies auraient des résultats supérieurs aux résultats nationaux et académiques. Ils arriveraient à mémoriser plus facilement les apprentissages et à développer certaines compétences comme l'autonomie et la motivation grâce à certains outils de la pédagogie Freinet.

Dans ma recherche, je me suis surtout concentrée sur les élèves atteints de TDAH et les conclusions sont en adéquation avec ces études. Les résultats des élèves évoluent, ils arrivent à acquérir une certaine autonomie en dépit de leur trouble.

VI. Conclusion

L'idée de ma première hypothèse était « pratiquer la pédagogie Freinet permettrait une meilleure assimilation des apprentissages grâce aux différents outils mis en place (plans de travail et tutorat) ». Après avoir analysé les entretiens, cette hypothèse semble validée par le fait que les élèves ont fait des progrès et ont pu acquérir des compétences, ceci a également été observé par les autres élèves.

La deuxième hypothèse défendait le fait que « la liberté dans les apprentissages améliorerait l'autonomie des élèves atteints de TDAH et leur motivation à s'impliquer dans la tâche ». J'ai pu entendre que le déplacement libre et la liberté de choix dans les activités amélioreraient leur autonomie, leur motivation et par conséquent le bien-être qu'ils ressentent en classe. En se sentant bien, sécurisés et confiants, les élèves ont acquis une estime de soi qui leur a permis de s'impliquer davantage dans les tâches. Ils se sentaient capables d'essayer et ils n'avaient plus peur de se tromper. Ils ne voyaient plus le travail scolaire comme un élément de stress et de peur.

Enfin, la dernière hypothèse expliquait que « la mise en place d'une pédagogie basée sur la coopération faciliterait l'inclusion de ces élèves dans la classe ». En effet, par les conseils, l'entraide et le tutorat, les élèves se sont sentis plus intégrés à la classe. Cette inclusion est un paramètre essentiel qui permet aux élèves de trouver leur place dans la classe et de se sentir rassurés. C'est en se sentant sécurisés, qu'ils auront suffisamment confiance en eux pour s'impliquer dans une tâche.

En conclusion, on peut remarquer que certains outils de la pédagogie Freinet sont communs à toutes les classes étudiées. Ces outils sont coopératifs, individualisés et respectent le rythme de travail de chacun. Ce sont des outils qui peuvent contribuer au bien-être des élèves dans la classe et en particulier à celui des élèves atteints de TDAH. Le conseil, la pédagogie de projets et les plans de travail vont accompagner l'élève vers un apprentissage de l'autonomie, de l'auto-régulation et de la responsabilisation. Ils augmentent également la motivation des élèves, leur envie de travailler de s'impliquer dans leur tâche. Parmi ces outils communs, certains sont propres à chaque classe et d'autres permettent de travailler spécifiquement la concentration. Ces derniers amènent l'élève à concrétiser l'attention et la concentration, à l'illustrer avec des images afin de mieux comprendre le concept. Les évolutions des élèves ont été prouvées dans les classes. Les élèves atteints de TDAH sont plus motivés, plus autonomes et progressent dans leurs apprentissages.

Finalement, les pédagogies alternatives et plus particulièrement la pédagogie Freinet apportent un bénéfice certain pour les élèves atteints de TDAH. Elle les fait grandir en res-

pectant leur rythme, en les intégrant au groupe-classe et en développant un certain bien-être au sein de la classe.

Annexe n°1 : Pistes pour améliorer les apprentissages et le comportement en classe des élèves atteints de TDAH

Aider les enfants et les adolescents au quotidien en classe

LE PROJET THÉRAPEUTIQUE ASSOCIE :

- Des aménagements de la scolarité,
- Une guidance parentale,
- Une prise en charge pluridisciplinaire.

Développer avec la famille une démarche commune et coordonnée.

REPÉRER LES DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE (71% DES ENFANTS TDAH)

- Lecture (omissions, ajouts, sauts de lignes...),
- Écriture (problèmes de motricité fine, de lenteur, de copie, d'orthographe),
- Calcul, abstraction, raisonnement logique.

STRUCTURER ET ENCOURAGER

- Les enfants qui présentent un TDAH ont besoin d'un entourage structurant, sécurisant et rassurant qui pose un cadre clair tout en exerçant un renforcement positif permanent.
- Toutes les formes d'interventions, de compensations, d'aides, ont pour but d'améliorer la motivation et l'estime de soi.
 - L'aider à s'organiser : fragmentation du travail et astuces pratiques ex. repères temporels et visuels, « check-lists », codes visuels...
 - Adapter les demandes et les attentes scolaires : objectifs successifs atteignables.
 - Encourager et valoriser ses réussites.
 - Aider à son intégration sociale.

Quelques astuces pour mieux faire face à

L'ATTENTION

- Placer l'enfant en classe pour limiter les distracteurs : près d'un élève calme, loin d'une fenêtre, d'une porte, de la poubelle.
- Segmenter les tâches en éléments successifs.
- Donner les consignes une à une et les fragmenter lorsqu'elles sont longues.
- Faire reformuler la consigne.
- Écrire les consignes au tableau.
- Se tenir assez fréquemment derrière l'enfant lorsqu'il travaille.

L'IMPULSIVITÉ

- Convenir d'un code qui aide à la contrôler : ex. action ou signe AVANT de se lever, de commencer l'exercice ou de répondre à une question orale.
- Arrêter, d'un geste, de la voix ou du regard toute impulsivité ou ignorer ses commentaires hors contexte.

L'HYPERACTIVITÉ

- Faire sortir l'enfant ou lui permettre d'interrompre une activité lorsqu'il ne se contrôle plus.
- Canaliser "positivement" son instabilité en lui confiant une tâche.



Source : <https://www.tdahecole.fr/>

Annexe n°2 : Exemple de plan de travail

Plan de travail		du	au
Nom :		Prénom :	
MON PERMIS D'AUTONOMIE			
<input type="checkbox"/> 1 - Je travaille avec mon tuteur :	<input type="checkbox"/> 2 - J'ai le droit d'échanger avec mes voisins	<input type="checkbox"/> 3 - J'ai le droit de me déplacer dans la classe	
Liste des activités		Je me valide	La maîtresse valide
Projet personnel :		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Texte libre		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Coloriage magique		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opérations et problèmes		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lecture		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Totaux		/14	/14
J'ai fait moins de 8 activités <i>Mon permis d'autonomie diminue</i>		J'ai fait 8 activités <i>Mon permis d'autonomie reste le même</i>	
J'ai fait plus de 8 activités <i>Mon permis d'autonomie augmente</i>			
Mon avis sur mon travail 😊 😐 😞	L'avis de ma maîtresse 😊 😐 😞	L'avis de mes parents 😊 😐 😞	

Source : <http://www.occe.coop/~ad57/documents/peda%20coop%20apprendre%20avec.pdf>

Bibliographie

- ACADÉMIE DE VERSAILLES, 2007, *Les troubles spécifiques des apprentissages*. [En ligne : <https://www.tdah-france.fr/IMG/pdf/TSA-2.pdf?359/73a4-febf9337d05ccc2aac9e935c2ef3b4571906>, consulté en mars 2019].
- BELKAID, M., 1999, Formation des enseignants et (auto)biographie éducative, *SPIRALE*, n°24, 15-29. [En ligne : https://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/BELKAID_Spirale_24_1999_.pdf, consulté en avril 2020].
- CONNAC, S., 2010, Freinet, Profit, Oury, Collot : quelles différences ?, *Spirale - Revue de recherches en éducation*, n°45, 53-68. [En ligne : https://www.persee.fr/doc/spira_0994-3722_2010_num_45_1_1157, consulté en avril 2020].
- DAVIS R.D., BRAUN E.M., 2004, *Le don d'apprendre*, Desclée De Brouwer (La Méridienne).
- DAVIS R.D., Ed., 2012, *Le don de dyslexie : Et si ceux qui n'arrivent pas à lire étaient en fait très intelligents*, Desclée De Brouwer (La Méridienne).
- DOYON, E., 2008, *Rapport d'intervention d'un programme multimodal auprès d'élèves TDAH de première année*, Mémoire Psycho-éducation, Montréal : Université de Montréal. [En ligne : https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/4172/2008_doyon_eve.PDF?sequence=1&isAllowed=y, consulté en mars 2019].
- ÉDUCATION NATIONALE, 2015, *Bulletin Officiel n°13 du 26 mars 2015 : Fiche n°14*. [En ligne : https://cache.media.education.gouv.fr/file/13/04/3/encart6379_fiche14_404043.pdf, consulté en avril 2020].
- IBREM 67, 2003, *Des principes pour guider nos pratiques*. [En ligne : <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/27293>, consulté en avril 2019].

- IMBERT, G., 2010, L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie, *Recherche en soins infirmiers*, 102/3, 23-34. [En ligne : <https://www.cairn.info/revue-recherche-en-soins-infirmiers-2010-3-page-23.htm>, consulté en novembre 2019].
- JEANNE, Y., 2008, Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle, *Reliance*, 28/2, 113-117. [En ligne : <https://www.cairn.info/revue-reliance-2008-2-page-113.htm>, consulté en avril 2019].
- MICHIELS, V., 2018, *Quelle école pour nos enfants TDAH ?* [En ligne : <http://mon-enfant-hyperactif.com/document/Quelle%20école.pdf>, consulté en mars 2019].
- MOOR, D., 2018, *La pédagogie institutionnelle : le Conseil, les « ceintures » et autres outils pédagogiques*, Centre de Ressources en Économie Gestion. [En ligne : <https://creg.ac-versailles.fr/la-pedagogie-institutionnelle-le-conseil-les-ceintures-et-autres-outils>, consulté en avril 2020].
- OLIVIER, E., 2013, *L'engagement scolaire des enfants hyperactifs et inattentifs : effets modérateurs des relations sociales*, Mémoire Psycho-éducation, Montréal : Université de Montréal. [En ligne : https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/10569/olivier_elizabeth_2013_memoire.pdf?sequence=2&isAllowed=y, consulté en avril 2019].
- PAIN, J., 2008, *Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle*. [En ligne : https://www.meirieu.com/PATRIMOINE/oury_pain.pdf, consulté en avril 2019].
- REUTER Y., 2007, *Une école Freinet : fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*, L'Harmattan.
- SNOECKX M., 2007, Écriture professionnelle et explicitation, *Expliciter*, n°70, 16-23.

- VIAUD M-L, 2017, *Montessori, Freinet, Steiner... une école différente pour mon enfant ? : le guide de référence des pédagogies alternatives*, Paris, Nathan.
 - VRAI, M., 2018, L'attachement comme système motivationnel, *Philosophie, science et société*. [En ligne : <https://philosciences.com/philosophie-et-psychopathologie/psychopathologie-psychiatrie-psychanalyse/312-attachement-bowlby>, consulté en avril 2020].
 - WODON, I., 2009, *Déficit de l'attention et de l'hyperactivité chez l'enfant et l'adolescent*, Mardaga. [En ligne : https://books.google.fr/books?hl=fr&lr=&id=FTPWAQAAQ-BAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=tdah+et+relations+sociales&ots=_0pjstRjN0&sig=GEb3e-Z_pnkIhi81D0k-gbNIK7hs#v=twopage&q&f=false, consulté en avril 2019].
-

Sitographie

- École Terre et Crayons : <https://www.terreetcrayons.fr/>
- École Coeur d'école : <http://www.coeurdecole.fr/>
- TDAH : <https://www.tdahecole.fr/>
- Connaître le rôle de l'AVS : <https://www.enfant-different.org/scolarite/avs-aesh>
- Exemple de conseil chez les CP : http://marine.baro.free.fr/wordpress/?page_id=4569
- Exemple de plan de travail : <http://www.occe.coop/~ad57/documents/peda%20coop%20apprendre%20avec.pdf>