



HAL
open science

Attention et apprentissage : aménagements et dispositifs pour favoriser l'attention et la progression des élèves atteints de troubles déficitaires de l'attention et du comportement avec ou sans hyperactivité au sein d'une classe ordinaire

Natanaëlle Hanot

► To cite this version:

Natanaëlle Hanot. Attention et apprentissage : aménagements et dispositifs pour favoriser l'attention et la progression des élèves atteints de troubles déficitaires de l'attention et du comportement avec ou sans hyperactivité au sein d'une classe ordinaire. Education. 2023. dumas-04324126

HAL Id: dumas-04324126

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04324126>

Submitted on 5 Dec 2023

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Mémoire

Présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

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

Mention 1^{er} degré, Professeur des Écoles

Attention et apprentissage :

**Aménagements et dispositifs pour favoriser l'attention et la
progression des élèves atteint de troubles déficitaires de l'attention
et du comportement avec ou sans hyperactivité au sein d'une classe
ordinaire.**

Présenté par

HANOT Natanaëlle

Sous la direction de :

MARIANI-ROUSSET Sophie

Grade :

Enseignant chercheur en sciences du langage

Sommaire

Introduction	3
1. La notion de handicap	5
1.1 Son histoire	5
1.2 Qu'en est-il aujourd'hui ?	7
1.3 Rôle de l'enseignant, quelles stratégies et pédagogies employer	10
1.3.1 Une pédagogie institutionnelle	11
1.3.1.1 Une pédagogie autoritariste	11
1.3.1.2 Permettre et pouvoir exister dans sa singularité	13
1.3.2 Une Pédagogie Institutionnelle Adaptée	15
3.1 Problématique et hypothèses	18
2. Recherche sur le terrain et méthodologie	20
2.1 Méthodologie et procédures	20
2.2 Éthique et déontologie	21
2.3 Population et échantillons	22
3. Résultats et analyses	23
3.1 Résultats obtenus	23
3.2 Analyse des résultats	27
3.3 Discussion	35
Conclusion	37
Bibliographie	39
Glossaire	41
Annexe	43

Introduction

J'ai souhaité traiter le thème des différentes « pédagogies et stratégies possibles pour favoriser l'attention et la progression des élèves en situation de handicap au sein d'une classe élémentaire » du fait de mes interrogations en tant que future enseignante et de mon propre vécu.

En effet, ayant une sœur dyslexique, dysorthographique et dyscalculique, j'ai pu observer la difficulté que cela pouvait être de pouvoir se faire aider par le corps enseignant et par les différentes aides mises à disposition par l'Etat en complément. Cette situation compliquée pouvant prendre des années à se stabiliser et à se mettre en place m'a poussé à m'interroger quant à l'adaptation des professeurs et de l'enseignement face aux situations de handicap. Nous-même nous avons dû nous adapter afin de pouvoir l'aider au mieux dans la réalisation de ses devoirs, de ses apprentissages au quotidien comme lire l'heure sur une horloge qui est toutefois une tâche très difficile encore aujourd'hui. Tout ce qui relevait de la lecture et de l'écriture, lui demandait un effort et une concentration très importante, ce qui la fatiguait énormément et lui demandait du temps. C'est pourquoi nous avons privilégié le plus possible l'oral afin de la soulager un maximum.

Par l'aide de professeurs investis et d'autres professionnels tels qu'une orthophoniste et certaines aides de l'Etat comme des outils informatiques (ordinateur, tablette). Par la suite, ma sœur a pu intégrer une classe SEGPA, c'est-à-dire à Sections d'Enseignement Général et Professionnel Adapté, pour ces années collège et passer le Brevet des Collèges avec autant de sérénité qu'un élève ordinaire.

De par cette expérience, j'ai pu observer et imaginer les difficultés que pouvaient rencontrer les élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire, mais aussi les problèmes et difficultés auxquels les enseignants étaient confrontés.

Durant ma scolarité, j'ai également vécu des expériences avec d'autres élèves en situation de handicap. Au collège Paul Bert à Drancy où j'ai été scolarisée, notre classe accueillait des enfants de classe ULYSSE dans certains de nos cours et voyages scolaires. J'ai pu partager une expérience avec un enfant portant un handicap physique, il était tétraplégique et accompagné d'une Auxiliaire de Vie Scolaire (AVS). J'ai pu également travailler et créer des liens avec une fille ayant des troubles du comportement ainsi qu'une élève ayant des troubles du langage.

Ces différentes expériences ont appuyé ce choix de devenir professeur des écoles. Cependant, tout au long de ma scolarité, je n'ai jamais réellement pu observer les pratiques d'un enseignant face à un élève en situation de handicap et ainsi voir la place que peut occuper cet élève dans sa classe.

Selon moi, le professeur n'adapte pas le contenu de ses cours, le programme est le même pour tous. Néanmoins, il doit adapter son support pour l'élève à besoin éducatif particulier, ici en situation de handicap, et faire en sorte qu'il soit accessible à tous.

L'aide physique, cognitive ou matérielle qu'apporte le professeur à l'élève est selon moi importante dans son développement et sa progression. L'aménagement de la salle de classe et l'intégration de l'élève au sein de celle-ci influent beaucoup sur sa motivation et son attention face à ses apprentissages. Mais cela varie et dépend de la nature du handicap que présente l'élève, l'adaptation n'est pas similaire face à un trouble moteur, physique ou mental.

Dans un premier temps, je me suis interrogée sur les différentes notions et définitions des termes importants. Puis il m'a semblé non négligeable et intéressant de parcourir les éventuelles possibilités de scolarisation des élèves en situation de handicap en abordant les types de handicaps et de scolarisation. Enfin, j'évoquerai le rôle de l'enseignant et ainsi observerai ce qu'il peut apporter dans la progression des apprentissages de ces élèves en classes « ordinaires ».

1. La notion de handicap

1.1 Son histoire

Dès l'Antiquité, selon V.DELATRE et R.SALLEM (2009), notamment chez les Grecs, Romains ou Spartiates, le handicap surtout physique était perçu comme une impureté d'une naissance impossible, un malheur s'abattant sur la cité. Ces enfants étaient définis comme faibles et inutiles à leur société. Leur sort se faisait donc en fonction de deux aspects, à savoir le degré et la visibilité du handicap, donc si celui-ci était physique ou non. Les enfants handicapés étaient soit exilés et mouraient au bon vouloir des parents, soit exposés puis jetés et/ou tués avec restriction d'âge ou pas selon les pratiques et lois des différentes religions et cités.

C'est lors de la fin de l'époque moderne, selon E.PLAISANCE (2007), que la notion de handicap sera désarticulée et va peu à peu se détacher de « marginalité », de « fou » pour les maladies mentales. C'est seulement à partir du XVIIIème siècle que la médecine va chercher à aider les personnes en situation de handicap. Toutefois, celles concernées se sentaient encore totalement exclues de la société et ne sortaient pas pour éviter de s'y confronter. Beaucoup d'enfants étaient encore abandonnés et retrouvés ou encore enfermés dans des institutions religieuses, refuges ou asiles.

A la fin du XIXème siècle les lois de Jules FERRY ont donné un rôle social important à l'école, en accueillant gratuitement et obligatoirement tout enfants d'origine et de milieux socioculturels différents. Grâce à quoi, de nombreux enfants définis comme « non scolarisables » accèdent à l'alphabétisation, l'apprentissage et à la culture. Cette situation a fait naître des notions telles qu' "arriéré mental" ou "anormal" laissant démontrer une nécessité à créer des classes spécialisées et de relier champ médical et champ scolaire. C'est ainsi que deux solutions sont envisagées. La première est l'hôpital avec un enseignement assuré par des infirmiers instituteurs pour les pathologies les plus lourdes.

La deuxième se résout par la création de classes spécialisées gérées par des instituteurs formés aux fonctions d'infirmiers selon F.BASTIDE (2011).

C'est après quoi, dans la loi du 28 mars 1882, des spécialistes et politiciens ont rendu obligatoire l'adaptation de l'enseignement primaire aux enfants anormaux.

En 1904 les psychologues A. BINET et T. SIMON travaillent sur la création d'une mesure de l'intelligence afin de pouvoir les hiérarchiser. Ces recherches ont mené à la création du quotient intellectuel (QI) qui sera utilisé afin d'anticiper les enfants pouvant être considérés comme « arriérés », en difficulté scolaire. Ces enfants seront considérés comme « éducatibles » mais à séparer des enfants « normaux ». Ces travaux aboutiront à la loi du 15 avril 1909, qui ouvre la possibilité de création de classe de perfectionnement annexées aux écoles élémentaires pour les enfants de 6 à 13 ans, voire d'écoles autonomes de perfectionnement, jusqu'à 16 ans, pour les enfants « arriérés », « reconnus incapables d'apprendre une profession au-dehors ».

Selon F. BASTIDE (2011), dans les années 30, le ministre de l'Éducation nationale travaillant pour le Front populaire Jean ZAY, accompagné de Henri SELLIER ministre de la santé publique, instaurent une commission de l'enfance déficiente préconisant un dépistage systématique des déficiences chez l'enfant. Ce dépistage propose par la suite une orientation en institut médico-pédagogique ou « en classe de perfectionnement ».

Après la Seconde Guerre Mondiale, la considération du handicap par le QI évolue et passe de 70 à 85. Toutefois la tolérance de ces enfants en difficultés augmentera et l'échec scolaire restera une fatalité pour les familles.

La loi de 1963 donne place à une obligation scolaire aux enfants infirmes et crée le Certificat d'aptitude à l'éducation des enfants et adolescents déficients ou inadaptés (CAEI).

D'autres aides ont suivi cette même année. A titre d'exemple des centres médico-psycho-pédagogiques (CMPP) seront créés pour ces enfants en situation de handicap .

Selon C.DORISON (2006), en 1970 la création des Groupes d'Aides-Psycho-Pédagogiques (GAPP fait son apparition). Ces équipes constituées par un psychologue et un ou plusieurs rééducateurs feront face à une évolution en passant par leur appellation. Les termes d'Aide-Psycho-Pédagogique seront modifiés et remplacés par « d'aide d'adaptation scolaire » qui par la suite en 1990 sera remplacée par les Réseaux d'Aides Spécialisées aux Elèves en difficultés (RASED).

En 1973, une loi déclare que tous les enfants, quelle que soit la nature de leur infirmité, physique ou intellectuelle, « sont soumis à l'obligation scolaire ».

Par la suite en 1975, selon E.PLAISANCE (2007), les termes « infirme » ou encore « débile » sont remplacés par « personnes handicapées ». La notion « d'intégration scolaire » apparaît dans la loi du 30 juin 1975 « en faveur des personnes handicapées », amenant les enfants et adolescents à se retrouver en classe ordinaire où une éducation spéciale est mise en place en fonction du handicap. Des classes seront donc ouvertes dans les Institut Médico Éducatif (IME) appelé par la suite Unité d'Enseignement.

1.2 Qu'en est-il aujourd'hui ?

Certaines réflexions sur les bonnes conditions d'intégration de ces enfants et leurs effets aboutissent à la publication des circulaires du 28 janvier 1982 et 28 janvier 1983, selon le site Légifrance, marquant une volonté de l'Education nationale et du ministre Alain Savary de faire progresser ces conditions d'intégration. Elles ont permis la mise place de « Projet Éducatif Personnalisé » aujourd'hui nommé PPS . C'est dans cette démarche que les secteurs médico-éducatifs ont mis en place les Service d'Education Spéciale et de Soins à Domicile (SESSAD) qui deviendront en 1989 un outil indispensable à l'intégration scolaire selon les

sites de l'ONISEP et service public. Elles permettent une aide personnelle supplémentaire telle que des Auxiliaires d'Intégration Scolaire (AIS) qui en 2002 seront rebaptisées « Auxiliaires de vie scolaire » (AVS) selon F.BASTIDE (2011).

Le 18 novembre 1991, une circulaire crée les classes d'intégration scolaire (CLIS) selon l'ONISEP, mais également des unités pédagogiques d'intégration (UPI) où les élèves seront dans des classes à petits effectifs (10 à 12 enfants) et bénéficieront de temps d'inclusion dans les classes ordinaires.

De nombreuses associations et partenaires constituèrent en 1996 une Fédération nationale pour l'accompagnement scolaire des élèves présentant un handicap (FNASEPH) selon G.PAUMIER, P.LAGISQUET, M-C. PHILBERT (2009).

Selon F.BASTIDE (2011), après 40 000 contrats d'aide-éducateur créés, le ministère de l'Education nationale, en 1999, crée un plan de scolarisation des enfants et adolescents handicapés « le plan Handiscol ». Il fait état de vingt mesures visant à améliorer le système éducatif des élèves en situation de handicap.

Selon le site de l'ONISEP, la loi du 11 février 2005, réaffirme et élargit la loi de 1975 pour l'égalité des droits et des chances des personnes en situation de handicap. Une scolarisation continue et adaptée pour les élèves handicapés devient obligatoire dans les écoles les plus proches de leur domicile. « Pour satisfaire aux obligations qui lui incombent en application des articles L. 111-1 et L. 111-2, le service public de l'éducation assure une formation scolaire, professionnelle ou supérieure aux enfants, aux adolescents et aux adultes présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant. Dans ses domaines de compétence, l'Etat met en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés. » (Article 19 de la Loi du 11 février 2005).

Tous ces apports engendrent des conséquences d'organisation pour les établissements d'un point de vue matériel et humain. Mais à quel point ? Est-ce que tous les professeurs sont en capacité à subvenir aux besoins de ces élèves ? Est-il dans la capacité et dans l'envie de s'adapter pour favoriser l'apprentissage et l'intégration de ces élèves ? Devrait-on mettre en place une formation pour pouvoir prétendre à l'inclusion d'un élève en situation de handicap dans une classe ordinaire ?

Cette loi de 2005 nous amène à une nouvelle définition du handicap.

De manière courante, aujourd'hui le handicap serait la « limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société due à une altération des capacités sensorielles, physiques, mentales, cognitives ou psychiques » ou encore un « désavantage qui met en état d'infériorité » tel que l'illettrisme.

Pour une définition plus complète, selon la loi du 11 Février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, le handicap serait défini comme « toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant ».

On peut répertorier plusieurs types de handicaps:

- Moteur : difficultés à se mouvoir, à effectuer certains gestes simples, à communiquer, etc.
- Sensoriel : troubles visuels et auditifs.
- Intellectuel ou mental : limitation de la compréhension, de la conceptualisation de la communication.
- Psychique : trouble de la personnalité affectant le comportement et la pensée.
- Maladies invalidantes : entraîner un état de fatigue importante et une réduction de l'activité : cancer, VIH, sclérose en plaque, etc.

Cette loi induit plusieurs principes :

- Le droit à l'accessibilité générale.
- Le droit à la participation à la citoyenneté.
- Le droit à la compensation.

Selon l'Education nationale, les enfants handicapés ont le droit à l'accès aux établissements les plus proches de leur domicile pour la scolarisation. Cependant si leur handicap demande une certaine prise en charge, des aides et/ ou établissements spécialisés peuvent être mis en place.

Mais pourquoi les enseignants d'écoles ordinaires n'y sont pas plus formés ? Serait-ce une limite de la pédagogie des enseignants de l'Education Nationale ?

1.3 Rôle de l'enseignant, quelles stratégies et pédagogies employées

Lors de mes différents stages et entretiens avec des parents et professeurs des écoles, j'ai pu remarquer qu'à l'heure actuelle, nous retrouvons principalement et plus fréquemment dans les classes des enfants atteints de troubles du comportement. Selon G.WAHL (2019), les causes de ces troubles résultent le plus souvent par des facteurs externes à l'école, notamment des facteurs familiaux et environnementaux : l'éducation, les activités extrascolaires et la place des écrans, de la technologie. Certains de ces troubles sont accompagnés d'hyperactivité, désignant à la fois syndrome et symptômes de ceux-ci. Parmi les différents symptômes nous retrouvons également l'agitation, l'impulsivité, des symptômes bruyants, perturbants dû à l'inattention et la difficulté pour l'enfant de se concentrer. Ceux-ci se manifestent à différentes échelles et ont un impact plus ou moins perturbateur sur le groupe classe ; donc plus ou moins difficile pour l'enseignant. Malgré la prise en charge de professionnels spécialisés, comment l'enseignant peut-il gérer et aider ces enfants à s'intégrer et suivre des apprentissages dans une classe ordinaire ? Que peut-on apporter comme moyens, comme agencements pour canaliser et permettre à l'enfant de se concentrer à son maximum ?

Pour cela, nous allons voir les différentes stratégies et pédagogies possibles effectuées par l'enseignant.

1.3.1 Une pédagogie institutionnelle

1.3.1.1 Une pédagogie autoritariste

Le déficit de l'attention est un trouble difficile à gérer, il est « mêlé de volontaire et d'involontaire » selon G.WAHL (2019). C'est un mélange de part affective, motivation, passion et ambiguïté et donc complètement sélectif d'où cette difficulté à la gérer. Ces élèves sont dans l'incapacité de maintenir leur attention, ils peuvent se laisser distraire très facilement avec un seul petit bruit ou mouvement. Ces événements perturbent leur esprit et submergent leur attention. Selon Sylvie Canat, ces troubles sont également dû à une « capsule traumatique » les amenant à une hypersensibilité incontrôlée traduite par des crises comportementales conduisant à des violences physiques, langagières ou encore des rêveries, etc. Tous ces excès d'émotions ou de distractions peuvent et doivent être interrompu de manière douce et calme.

En effet, selon G.WAHL (2019), B. ROBBES et D.AFGOUSTIDIS (2015), la conception d'autoritarisme comme choix pédagogique par l'enseignant avec ce type d'élève notamment est inadéquate. En sachant qu'un enseignant n'est pas, généralement, formé pour accueillir ce type d'élève sortant de la norme attendue en classe. Il peut être plus simple pour lui et plus systématique d'utiliser l'autorité face à ces situations où l'enfant ne reste pas en place, rêve, joue. Il peut se montrer agressif, impulsif, faire recours à une pression psychoaffective ou tout autre acte jouant sur la culpabilité et la manipulation poussant l'élève à l'angoisse et à abandonner son activité et/ou à modifier son comportement.

Selon J.HOUSSAYE (2014), ceci est caractéristique d'une pédagogie "traditionnelle" où le maître est au centre, considéré comme « modèle normatif » où l'ordre et le jugement primeraient sur l'échange. Cette réaction et ce comportement de l'enseignant à vouloir user de la soumission, de l'obéissance, du chantage pour corriger et faire modifier le comportement

de ces élèves, malgré toute leur bonne volonté, ne pourront s'empêcher d'agir ainsi et cela crée des tensions sans résultat. Cet autoritarisme devient « obstacle à l'apprentissage », cela crée des tensions entre le maître, l'élève et le groupe classe, pouvant engendrer un résultat inverse à celui désiré. Les élèves atteints de troubles du comportement et de l'attention restent fragiles et émotionnellement instables, sensibles à une forme d'opposition ferme et obstinée envers l'enseignant. Le braquer et marquer une certaine distance avec l'enseignant mais aussi avec le reste du groupe classe. En effet, démontrer une certaine préférence ou une différence de comportement de l'enseignant envers lui et les autres élèves peut être source de conflits dans le groupe classe et marquer un certain rejet au sein du groupe.

Selon B.ROBBES et D.AFGOUSTIDIS(2015), cette pédagogie “traditionnelle” s'observe principalement chez les adultes refusant de prendre part à une situation conflictuelle ou considérant qu'ils n'ont pas à prendre part à l'éducation de ces enfants. Or, ces enfants ne sont pas toujours sans aides ou sans autres moyens éducatifs en dehors des établissements scolaires, qui à savoir, font partie des enjeux éducatifs de tous les enfants. A travers mon expérience et plusieurs observations en classe j'ai eu l'occasion d'entendre des enseignants pouvant répondre de manière abrupte : « Nous sommes à l'école ici, nous travaillons ! », « Tu n'as pas compris ?! Tu n'avais qu'à écouter ! ». Ou lors de discussions me dire « Je ne suis pas là pour faire la police » ; « Je n'ai pas voulu être enseignant pour m'occuper de leur éducation ». De plus, j'ai pu constater que face à un conflit, certains enseignants pouvaient avoir recours à des punitions écrites ou des exclusions plus ou moins systématiques ne menant à aucune réponse. Selon B. Robbes (2015), réagir ainsi peut être traduit par un refus d'aide à ces enfants, ils se retrouvent ainsi « laissés sans réponse éducative ».

Dans ces situations l'enseignant peut même en arriver à éviter la mise en situation d'apprentissage avec l'élève par peur d'engendrer et d'entrer dans un conflit. Laisser l'élève face à un apprentissage acquis (exercices faciles pour lui) ou face à une notion inconnue ou difficile induit une impossibilité d'évoluer dans ses apprentissages le poussant à le mettre de côté et à le décourager.

Néanmoins, l'enseignant ne peut renoncer à toutes autorités envers ces élèves, le renvoyant à une pédagogie anti-autoritariste et non directive selon B.ROBBES (2015). Ces pédagogies auraient donc recours à des équivalences en jouant notamment sur la « bonne relation » et du « bon maître » selon les travaux de Marie-Claude BAIETTO (1982), on parle d'autorité charismatique où l'on va jouer sur l'affect de l'enfant envers son professeur pour renvoyer à une certaine domination.

Ainsi, ces pratiques pédagogiques sur ces élèves présentant des troubles du comportement peuvent nuire à leurs apprentissages et évolutions. L'absence d'un cadre éducatif peut laisser l'enfant à être livré à lui-même et lui donner la possibilité, l'envie de se donner et de chercher ses propres limites par le biais de transgressions répétées poussant l'enseignant à revenir à une pratique d'autoritarisme, ce qui peut mettre en danger l'intégrité physique et/ou psychique de l'élève. Ces enfants, souvent vus comme des échecs aux yeux de l'école, ne sont que des victimes d'un manque d'intérêt, d'un non-vouloir et d'une incompréhension d'une incapacité à pouvoir les aider.

1.3.1.2 Permettre et pouvoir exister dans sa singularité

Selon F.OURY et A.VASQUEZ (1967), son principe d'enseignement est « d'abord, ne pas nuire », plutôt que d'agir et d'intervenir directement sous l'énervement ou l'agacement auprès d'élèves ayant des troubles du comportement. La première tâche de l'enseignant est de « construire, structurer et prendre soin du milieu dans lequel il les fait évoluer ». En effet, leur liberté face à leur trouble est conditionnée et freinée par le système éducatif ordinaire et par manque de moyens. Il convient de se demander de quelles manières l'enseignant peut permettre à ces enfants d'exister comme sujets dans le groupe classe malgré leurs troubles et de progressivement se construire en tant qu'auteur tant dans la classe qu'en eux.

Cette position passe par l'accueil, l'acceptation et l'intégration majoritairement et particulièrement soigné par l'enseignant dès les premiers instants et tout au long de l'année.

L'accueil et l'existence passe par le langage, la parole et l'écrit de l'élève lui-même, l'enseignant et les autres élèves : conseils, félicitations, prises de décisions, activités, textes, prise de parole... Le langage va de soi avec l'écoute et l'attention que peuvent avoir l'enseignant et ses camarades vis-à-vis de l'élève.

L'accueil se définit également par le biais de traits physiques comme la classe, les différents coins ateliers, la cours, l'établissement. Il est également question d'état psychique, c'est-à-dire la manière dont l'élève perçoit et ressent sa position dans le lieu physique. Toutefois, cet état varie selon l'écoute et l'attention que lui portent l'enseignant et ses camarades. Tous ces éléments amènent à un lieu de confiance où l'on peut créer son espace à soi en étant considéré comme les autres avec les mêmes moyens. Cela revient à avoir une table, une chaise, un casier, où l'on peut ranger et disposer ses affaires. Le but est de s'y sentir bien en sachant que l'on ne sera pas dérangé.

L'accueil permet au mieux l'intégration et minimise la différence entre élèves. L'enseignant doit rappeler malgré tout que la classe est un lieu collectif de coopération où les relations interpersonnelles se travaillent. La frustration, que peut ressentir un élève, est décuplée pour ces élèves fragiles émotionnellement.

Ces élèves perçoivent ce lieu comme étant un lieu où les conflits omniprésents doivent être surmontés et les faire grandir. D'où la mise en place d'un cadre sécurisant par la répétition, par exemple des rituels, des petits gestes ou maîtres mots qui ne doivent pas relever de l'autorité pure mais de la bienveillance et d'un accord entre l'élève et l'enseignant tout en le traitant de la même manière que les autres élèves avec des règles les plus identiques que possible.

L'élève doit donc pouvoir s'inscrire et s'imprégner des différents dispositifs de la classe pour qu'elle devienne sienne et ce par l'enseignant car « l'enfant ne s'intègre au groupe que lorsqu'il s'y sent nécessaire. C'est sa fonction qui le fait reconnaître par les autres, donc mieux vaut ne pas parler de coopérative avant que tous aient une responsabilité » selon A.VASQUEZ et F.OURY (1967).

Par exemple, lors de mon stage en cycle 3, l'enseignante avait mis en place différents rôles pour différentes tâches en classe comme le maître du temps, les distributeurs, les

chargées de ramassage, de nettoyage, les chefs de rang...L'année passée, elle a pu avoir l'expérience d'un enfant ayant des troubles du comportement, elle prit donc la décision de lui accorder plusieurs de ces rôles tout en faisant un roulement avec les autres élèves. Elle a également opté de lui laisser plus de liberté. Par exemple, étant donné son besoin inconditionnel de devoir se lever et bouger, elle lui proposa de mettre ces affaires sur son bureau et lorsqu'il avait besoin d'un outil, il était en droit de se lever de sa place et d'aller chercher ce dont il avait besoin.

Il est important que ses actions, ses compétences et son investissement soient reconnus par le groupe classe. Ainsi le groupe reconnaît et autorise l'engagement personnel de l'élève et cela le met en confiance et le responsabilise. « Se responsabiliser c'est pouvoir oser se déclarer et être capable d'exprimer un désir » selon B.ROBBES (2015).

Cependant, certaines exceptions de règles pour cet enfant peuvent totalement et normalement avoir lieu, la seule contrainte est la communication avec le groupe classe. Il est important que l'enseignant informe sa classe de pourquoi et comment cette règle est née pour cet élève afin d'éviter toute jalousie face à cette différenciation car l'enseignant obtiendrait l'inverse de ce qu'il désirait au départ.

1.3.2 Une Pédagogie Institutionnelle Adaptée

Comme vu précédemment, il est clair que les élèves atteints de troubles du comportement demandent et ont besoin d'une pédagogie adaptée afin qu'ils puissent entrer dans un apprentissage et s'épanouir dans le monde de l'École. Il faut retenir que l'enfant ne progresse pas en fonction de la norme ou du reste du groupe classe mais en fonction de ses acquis. Et ceci est valable pour tout élève quel qu'il soit, ayant des difficultés ou non. C'est lorsque l'enseignant se soucie de la singularité de ses élèves qu'il remplit son rôle de pédagogue. Il n'est pas qu'un simple transmetteur de savoir mais aussi « un traducteur d'obstacles pédagogiques » selon S.CANAT (2007).

Selon S.CANNAT (2014), ancienne enseignante et psychothérapeute pour enfants souffrant de troubles psychiques ou du comportement, la pédagogie qui lui semble la plus pertinente, efficace et adaptée à ses élèves serait la Pédagogie Institutionnelle Adaptée (PIA). Le but de cette pédagogie est de s'adapter à leur « littérature comportementale », c'est-à-dire une pédagogie qui les assiste dans leur relation avec autrui et les accompagne dans ce qu'ils expriment à travers leur comportement et ainsi les comprendre.

S'adapter à l'enfant signifie traduire ses besoins dans l'espace, les relations à travers ses mots, ses discours, ses crises, ses comportements. Cette PIA a donc été construite à travers des informations, des signifiés introduits par des comportements signifiants et donc théorisés par l'enseignant. Cette transcription du signifiant au signifié à la théorisation demande à l'enseignant un travail de déconstruction de sa méthodologie, de sa pédagogie habituelle et demande également une certaine remise en question sur son rôle d'enseignant. Comprendre pourquoi le signifiant amène à savoir comment agir. Il demande une traduction.

Ce mélange d'analyse de comportement et d'actes de l'enseignant, selon cette autrice, fait guise de « tamis traducteur ». Ce « tamis » a donc été construit par l'enseignant et par l'élève, car l'élève aussi doit faire un travail d'introspection et de déconstruction. Ses comportements sont dus à une hypersensibilité entièrement incontrôlée extériorisée par des actes qui ont besoin de passer par ce « tamis » afin qu'ils soient compris et amenés à correction. L'enseignant a pour rôle d'accompagner et de mener l'élève à la compréhension et au contrôle de ses troubles, de ce brouillon à un ou plusieurs autres textes clairs.

Une fois l'analyse des besoins de l'élève faite, il faut agir sur l'environnement de l'élève, l'accessibilité, et sur lui-même. Par exemple pour l'accessibilité, imaginons que cet enfant regarde constamment par la fenêtre au lieu de lui répéter d'arrêter, de se concentrer, etc. ce qui va braquer et fatiguer l'enseignant, nous pouvons totalement jouer sur son environnement c'est-à-dire accrocher un rideau, le changer de place ou autre. En ce qui concerne la compensation, imaginons que l'élève ait ce besoin d'être actif d'une certaine manière comme jouer avec un objet pour se concentrer et évacuer son éventuelle anxiété, lui donner une balle en mousse ou un objet non bruyant afin de ne pas déranger le reste du groupe classe est une possibilité.

Tous ses dispositifs doivent créer un pont entre trouble et apprentissage, finalement pouvoir apprendre tout en maîtrisant ses troubles. Cette pédagogie « prend soin de l'autre en grande difficulté relationnelle, sociales et scolaires ». (S.CANNAT ; 2014)

D'autres conseils pédagogiques ont été mis en place, notamment par la Direction des Services Départementaux de l'Education Nationale (DSDEN) ou par des psychiatres, comme par exemple laisser un temps « d'activité plaisir », de pause dans la journée afin que ces élèves avec troubles du comportement puissent relâcher toutes leurs émotions et permettant ainsi de mieux se concentrer lors des apprentissages. Il en revient également à l'enseignant de mettre en place un repère temporel avec lui, sur sa table de classe afin que cet élève puisse déterminer quels sont les moments où il a besoin de toute son attention ou non. Cela lui permettrait de se repérer dans le temps et se sentir plus serein et rassuré, il ne reste pas dans l'incertitude ou perturbé par de quelconques changements.

Nous pouvons également retrouver d'autres méthodes et pédagogies recensées plus difficiles à mettre en place. Par exemple, une ancienne enseignante, M.BOURTON (2021), qui, à partir de son expérience personnelle scolaire, a créé une pédagogie basée sur le rythme et la personnalité de l'enfant. Les classes sont de 15 élèves maximums afin de pouvoir effectuer au mieux un cas par cas. Les parcours sont individualisés, chaque progrès est valorisé. Les devoirs sont faits en classe, il n'y a pas de leçon à apprendre par cœur et pas d'évaluation. Tout est fait au maximum avec l'enseignant et non à la maison afin de favoriser l'égalité des chances. La plus grande particularité de cette pédagogie est la présence de chats. En effet, le ronronnement des chats apaise. Avoir des chats en classe a pour but de calmer et diminuer l'anxiété des élèves, donc leur permettre d'améliorer leur concentration et attention, c'est de la ronronthérapie. Afin que cette méthode soit envisageable il faut qu'un membre de l'équipe pédagogique soit titulaire du Certificat de Capacité Animaux Domestiques (CCAD) option chat.

3.1 Problématique et hypothèses

A l'issue de ce travail de recherche théorique, nous pouvons nous poser quelques questions: Le professeur rencontre-t-il au moins une fois durant sa carrière un enfant atteint de trouble du comportement avec ou sans hyperactivité dans sa classe ? Un professeur des écoles se sent-il capable de pouvoir encadrer un ou plusieurs enfants atteints de TDA/H dans sa classe? Quels moyens peut-il mettre en place en classe? Est-ce que nous retrouvons toujours les mêmes dispositifs en classe pour ce type d'élève?

C'est à l'issue de ce mémoire que nous nous concentrerons sur l'interrogation suivante : Quels sont les différents aménagements et dispositifs mis en place pour favoriser l'attention et la progression des élèves atteints de troubles déficitaires de l'attention et du comportement avec ou sans hyperactivité au sein d'une classe ordinaire.

Une tendance amènerait à se dire qu'en effet les professeurs des écoles rencontrent au moins une fois durant leur carrière un enfant ayant des troubles du comportement avec ou sans hyperactivité. Néanmoins, nous pouvons penser qu'ils ne sont pas assez formés et ne se sentent pas à l'aise quant à l'accueil d'un enfant ayant des troubles ou un handicap quel qu'il soit. Nous pouvons, ainsi, imaginer que certains enseignants auraient tendance à isoler l'enfant pour éviter toute distraction ou perturbation de l'enfant (l'isoler, lui retirer tout objet susceptible de perturber sa concentration).

Nous pouvons imaginer que les dispositifs adoptés par les enseignants pour ces enfants sont assez similaires entre eux. Pour autant, il convient de noter que "chaque élève doit être regardé dans sa singularité" (P.Meirieu). Toutefois, nous pouvons supposer que ce qui est le plus mis en place est l'adaptation du travail en classe car la différenciation est un devoir de l'enseignant.

Nous pouvons également penser que la souplesse et la bienveillance venant de l'enseignant sont davantage présentes en maternelle où les enfants ressentent d'autant plus le

besoin de jouer. Ainsi, nous pouvons trouver différents objets à manipuler mis à leur disposition ou encore un coin dédié pour celui-ci en cas de besoin.

Enfin, nous pouvons en déduire que l'enseignant doit être d'autant plus vigilant sur le comportement de cet élève pour la sécurité de l'enfant mais aussi celle des autres et de lui-même.

2. Recherche sur le terrain et méthodologie

2.1 Méthodologie et procédures

L'outil choisi pour réaliser cette enquête est le questionnaire. Ce questionnaire de six questions a été créé à partir du site Google Form permettant de créer ses propres questionnaires. Celui-ci aura pour titre "Mémoire Master MEEF PE - Enfants avec TDA/H en classe ordinaire."

Le choix de l'utilisation d'un questionnaire en ligne a été motivé par la portée de celui-ci. Il permet de pouvoir récolter un plus grand nombre de réponses. Il a donc été transmis par mail et diffusé sur des sites et réseaux sociaux tels que Facebook pour toucher le plus grand nombre de personnes possible.

Le questionnaire est un questionnaire auto-administré, c'est-à-dire que son remplissage est assuré par le répondant lui-même. L'utilisation de ce type de méthodologie est à but quantitatif et non qualitatif contrairement à l'entretien. En effet, le questionnaire a ses inconvénients. L'échantillon de réponses n'est en aucun cas représentatif de la population totale, les réponses aux questions sont plus ou moins détaillées et étayées en fonction des répondants. Cependant, les répondants ne représentent qu'un certain type de personne car ce questionnaire a été seulement transmis à des enseignants et école du premier degré.

Ce questionnaire sera composé de cinq questions ouvertes et une question dite fermée :

1- Votre niveau de classe actuelle :

2- Nom de l'école :

3- Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

4- Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

5- Si oui, quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

6- Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

A l'issue de la collecte des réponses de ces professeurs des écoles, plusieurs critiques pourraient être rapportées. Il aurait été intéressant de rajouter deux questions concernant l'efficacité de leurs agencements et dispositifs pour l'élève en fonction de ses progressions en termes de scolarité et de comportement mais aussi s'ils se seraient sentis dans la capacité d'essayer de nouveaux et innovants dispositifs.

Il aurait été également pertinent d'élargir ce questionnaire en échangeant avec des orthophonistes ou professeurs spécialisés, par exemple en hôpital de jour, sur certains conseils et dispositifs à mettre en place en classe.

L'intégralité du questionnaire est disponible en annexe et le choix des questions sera précisé dans la partie : **3. Résultat et analyse.**

2.2 Éthique et déontologie

D'un point de vue éthique, les répondants se sont vus présenter le questionnaire de cette manière: “ Bonjour, je suis étudiante en Master MEEF PE à l'INSPE de Besançon et dans le cadre de mon mémoire je me permets de vous envoyer ce questionnaire sur les enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité. Celui-ci est anonyme et les données récoltées seront exclusivement utilisées par le mémoire.”

La dernière phrase indique clairement aux répondants qu'aucune information pouvant permettre d'identifier un répondant ne sera transcrite à travers l'outil utilisé et que ces informations seront utilisées exclusivement pour l'élaboration de ce mémoire de recherche.

2.3 Population et échantillons

La population cible de ce questionnaire a été les professeurs des écoles du premier degré. Il a donc été exclusivement destiné et envoyé à des groupes scolaires et des enseignants.

A la suite de 209 envois à des enseignants et écoles confondus en plus de la diffusion du questionnaire sur différentes plateformes, j'ai pu récolter les réponses de 28 répondants qui représenteront l'échantillon de cette étude. Nous y retrouvons seize réponses de professeurs en élémentaire (neuf au cycle 3 dont deux en double niveau et sept en cycle 2), sept réponses de professeurs en maternelle et deux en classe spécialisée (ULIS soit unité localisée pour l'inclusion scolaire et SESSAD).

3. Résultats et analyses

3.1 Résultats obtenus

A présent nous allons reprendre les résultats dans l'ordre des questions. Toutes les questions sont dans une suite logique et concordent entre elles à partir de la question fermée numéros trois.

La première question était “ *Votre niveau de classe actuelle* ”. Comme dit précédemment, nous y retrouvons dix-huit réponses de professeurs en élémentaire (dix au cycle 3 dont trois en double niveau et huit en cycle 2) , huit réponses de professeurs en maternelle et deux en classe spécialisé (ULIS soit unité localisée pour l’inclusion scolaire et SESSAD).

La deuxième question était “ *Nom de l’école* ”. Cette question était pour moi un moyen de savoir qui étaient mes répondants, notamment vis-à-vis de l’envoi du questionnaire aux écoles ou professeurs pour ne pas leur renvoyer ultérieurement. Deux des répondants proviennent de la même école et tous les autres répondants viennent d’écoles différentes de Franche-Comté , de banlieue lyonnaise et de région parisienne.

La troisième question était “ *Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?* ”. Cette question a suscité vingt-sept “oui” et un “non”. Dans les vingt-sept réponses positives, trois répondants ont ajouté un commentaire “oui et chaque cas sont différents”, “oui depuis 20 ans” et “oui une petite dizaine dont un cette année”.

La quatrième question était un rebondissement de la question précédente : “ *Si oui dans quel contexte ? Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...* ”. Cette question a donc reçu vingt-sept réponses et non vingt-huit vu qu’un des répondants a répondu non à la troisième question. Pour cette question 9 des enseignants ont précisé avoir rencontré ce type

d'élèves plusieurs fois. Pour cette question nous retrouvons trois réponses en classes spécialisées (deux en ULIS, un ITEP et un en DITEP c'est-à-dire en dispositif et institut thérapeutique éducatif et pédagogique) sans précision du cycle. Dix-neuf des répondants ont répondu en classe ordinaire.

Nous retrouvons six enseignants qui ont été confrontés à ce type d'élève en cycle 1, sept en cycle 2, sept en cycle 3 et quatre n'ont pas précisé le niveau de classe ou le cycle dans lequel ils y ont été confrontés.

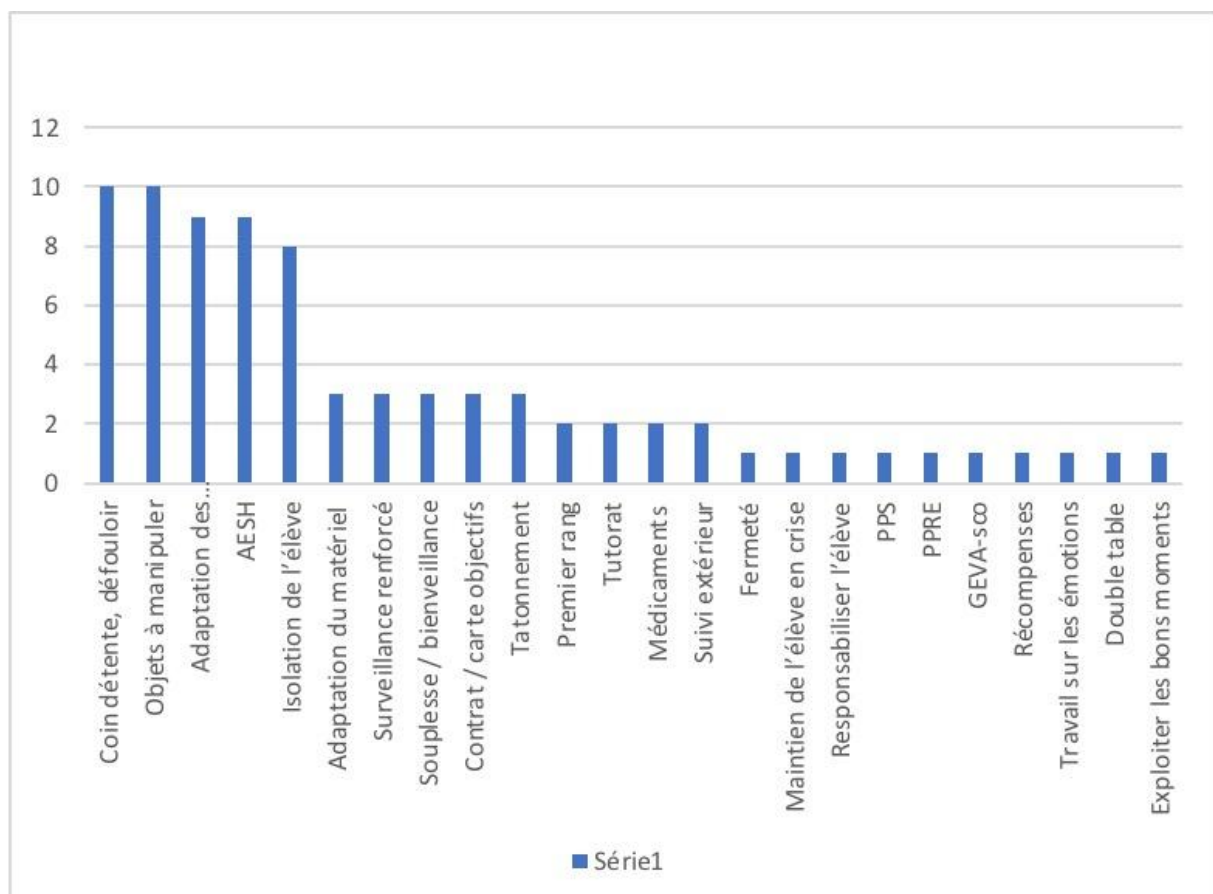
La cinquième question était la suivante : *“Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?”*. Cette question a suscité vingt-cinq réponses riches et variées. Nous pouvons y trouver des pratiques et agencements similaires entre certains enseignants. Un répondant a précisé la provenance d'une de ces pratiques, inspirée de la démarche de rééducation comportementale de Franck RAMUS. Un plan d'aménagement à par l'ensemble de l'équipe pédagogique de l'école est mis en place au vu du nombre d'élèves en situation de trouble du comportement avec ou sans hyperactivité inscrits et accueillis.

Il y a eu dix réponses sur l'installation d'un coin dédié pour l'élève afin qu'il puisse se reposer et/ou se défouler ; huit réponses sur la notion d'isolation de l'élève en classe ; neuf répondants ont parlé d'adaptation pédagogique pour les apprentissages. Neuf autres répondants ont évoqué un personnel adapté avec la présence d'accompagnants des élèves en situation de handicap (AESH).

Trois enseignants ont évoqué l'adaptation du matériel en classe pour éviter les outils dangereux ou distrayants et générant des nuisances sonores pour le reste de la classe. Trois répondants ont répondu qu'une surveillance renforcée de l'adulte à chaque instant était nécessaire; trois autres réponses concernent la souplesse et la bienveillance envers l'élève. Et trois enseignants ont mis en place un contrat et/ou une carte objectifs avec l'élève. Nous retrouvons également dix réponses sur la mise à disposition d'objets à manipuler pour se calmer et/ou se concentrer (ballons, coussins lestés, coussins picots, élastiques, écouteurs avec musique ou histoire douce...). Trois réponses ont témoigné d'un processus d'ajustement basé sur le tâtonnement et l'expérimentation permettant de répondre au besoin spécifique de chaque élève. Ces derniers manifestent des symptômes variés, et demandent une attention toute particulière de la part de l'enseignant.

Deux enseignants ont décidé de les placer au premier rang de la classe ou à côté d'un élève calme. Deux autres ont évoqué la mise en place de tutorat. Deux enseignants ont précisé que certains de ces élèves qu'ils avaient en charge, étaient sous prescription médicamenteuse et avaient donc un suivi médical (Ritaline, Concerta). Nous avons également deux répondants disant avoir eu des enfants avec un suivi extérieur, notamment en centre de guidance infantile (CGI) ou en hôpital de jour.

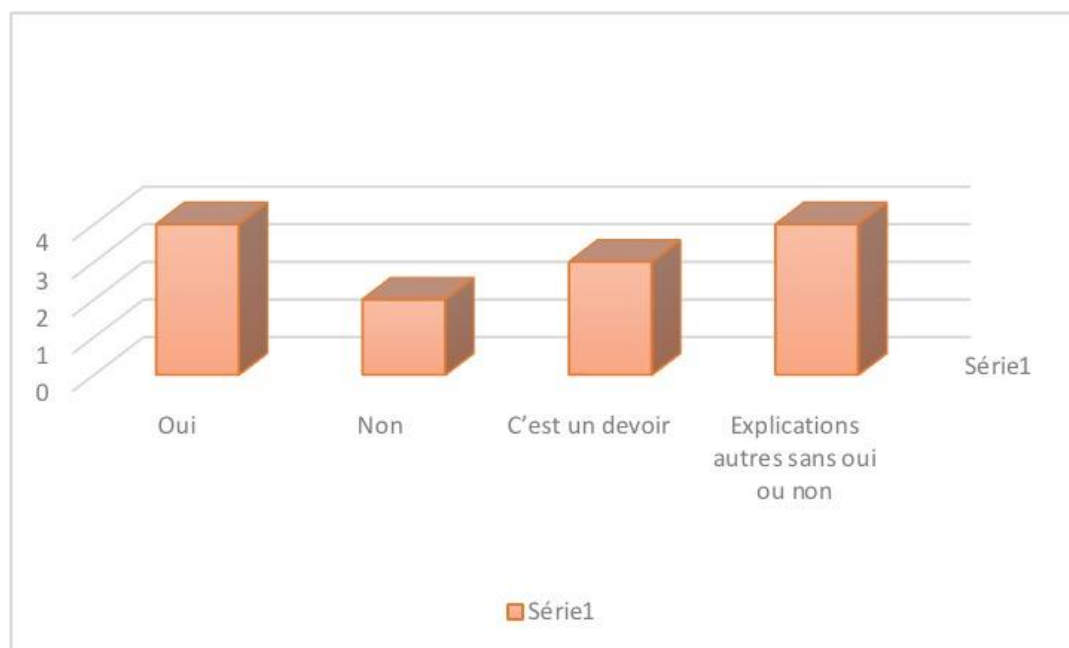
Quatorze autres solutions ont été évoquées de façon individuelle (par un seul répondant pour chacune d'entre elles) notamment la fermeté ; le maintien de l'élève en cas de crise pour éviter qu'il ne soit un danger pour lui ou les autres ; responsabiliser l'élève en lui donnant un rôle dans le groupe classe ; faire un PPS et PPRE (Programme personnalisé de réussite éducative) ; un guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation (dossier GEVA-sco) ; mettre en place un système de récompense pour motiver l'élève ; un travail sur les émotions avec l'élève mais aussi avec le groupe classe ; une double table pour l'élève pour une meilleure organisation et pour pouvoir se mouvoir et une carte de comportements mettant en valeur les réussites de l'élève. Un des répondants préconise de justement surexploiter les réussites et les "bons" moments pour avancer au maximum lorsque l'enfant se montre disponible pour travailler, donc essayer de les repérer tout au long de la journée et d'en tirer le meilleur.



La sixième et dernière question porte , quant à elle, sur la notion de capacité de l'enseignant à pouvoir avoir un enfant atteint de TDA/H dans sa classe : *“Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?”*

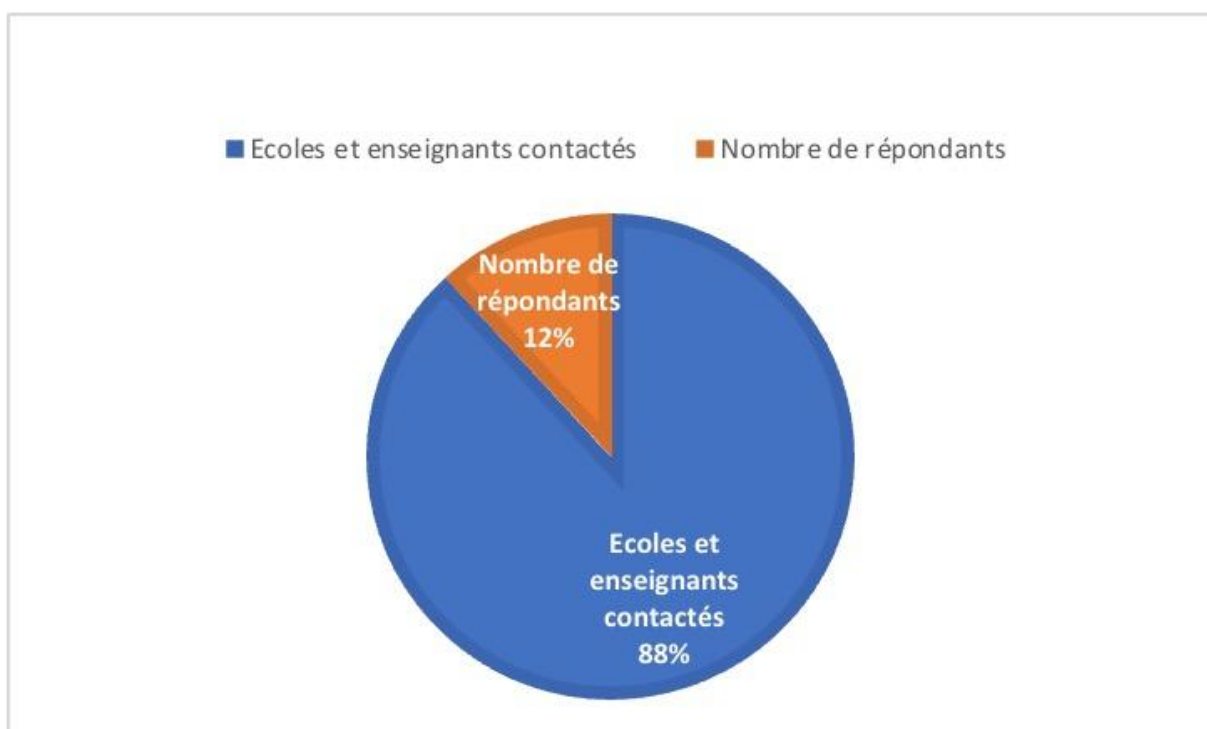
Ici, je n'ai obtenu que treize réponses, dont quatre réponses sur le fait que c'est un devoir et une obligation d'accueillir et de s'adapter à tout enfant quel qu'il soit ; deux “non” par manque de formation selon ces enseignants et quatre “oui”. Le premier “oui” explique que ceci est dû à une meilleure connaissance, aujourd'hui, de ce genre d'élève, de comment s'y prendre avec eux pour effectuer les apprentissages malgré leur trouble. Le deuxième “oui” est accompagné d'une explication quant au plan d'accompagnement personnalisé (PAP) donnant quelques clés. Le troisième, quant à lui, exprime une difficulté d'accueil et d'accompagnement de ces enfants sans AESH et sans aucune formation en tant que professeur. De plus, ce répondant a expliqué une certaine difficulté d'accueil en provenance des autres élèves. Enfin, le quatrième, nous partage son expérience en explicitant sa facilité aujourd'hui d'accueillir ces élèves, pour autant elle apporte quelques précisions sur le fait que cela demande énormément de travail, de patience mais aussi pour les enfants du reste de la classe “subissant également cette situation” .

Quatre des répondants ont, quant à eux, expliqué sans émettre d'avis, que nous ne sommes pas assez formés et préparés à accueillir ces enfants et que “nous sommes livrés à nous-même pour répondre aux difficultés majeures qui en découlent”. D'autres expriment que ceci reste très variable selon le type de troubles étant donné que chaque enfant reste unique, ce qui rend la situation très difficile et au détriment des autres élèves. Cela implique une adaptation importante demandant beaucoup d'énergie, donc moins de temps pour les autres élèves qui ont également de réels besoins.

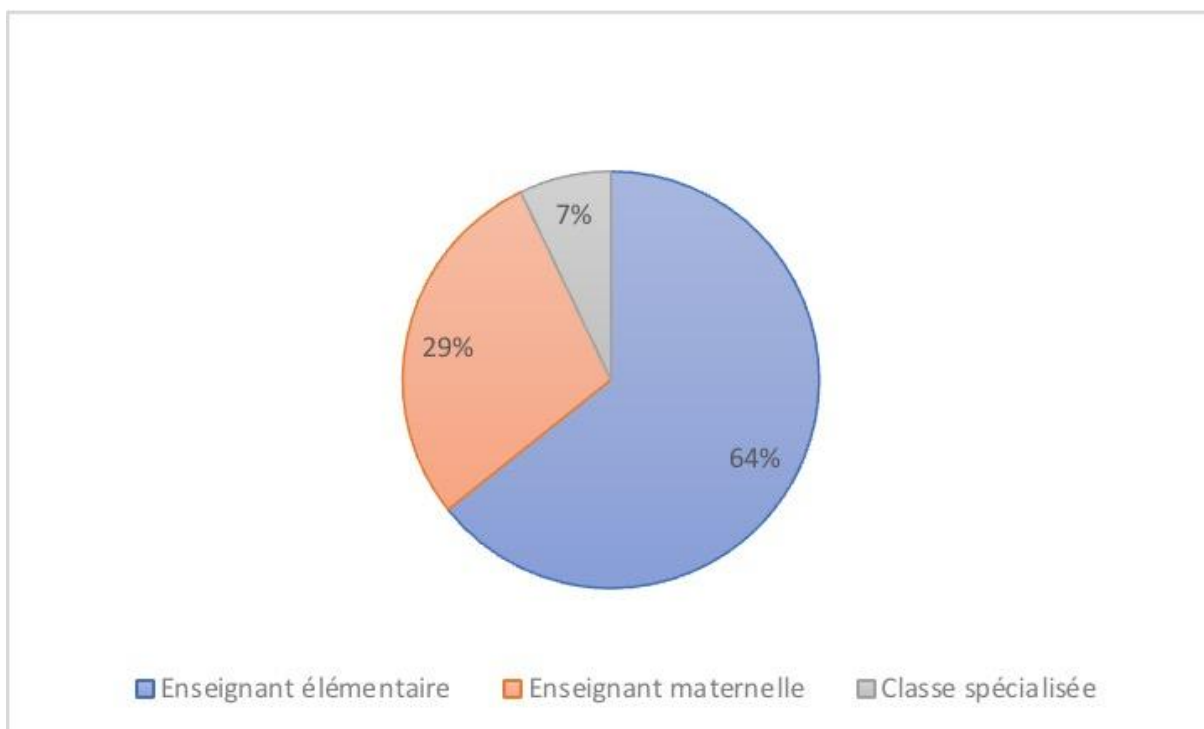


3.2 Analyse des résultats

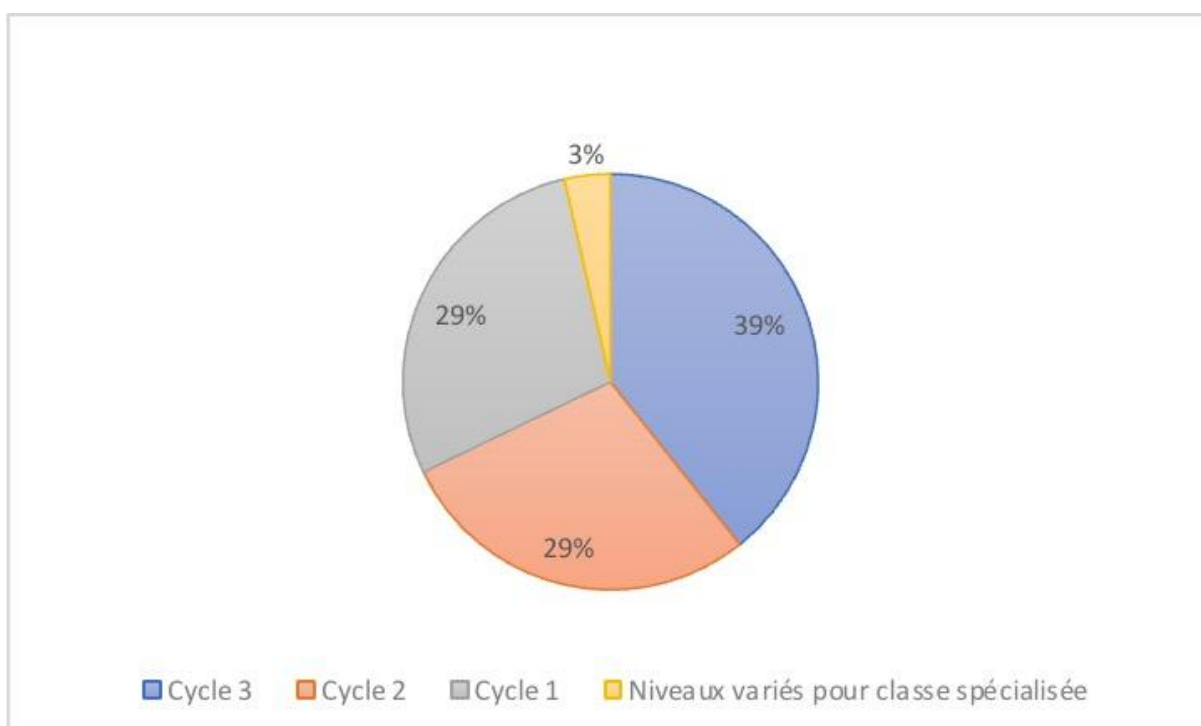
Tout d'abord, il faut remarquer que seulement vingt-huit enseignants sur 209 écoles et enseignants contactés ont répondu à ce questionnaire, soit 12% de réponse. Ce nombre de réponses n'étant pas très conséquent fait l'objet d'un échantillon qui est donc très peu représentatif d'une population. Il aurait fallu une participation plus importante pour que ce questionnaire soit représentatif.



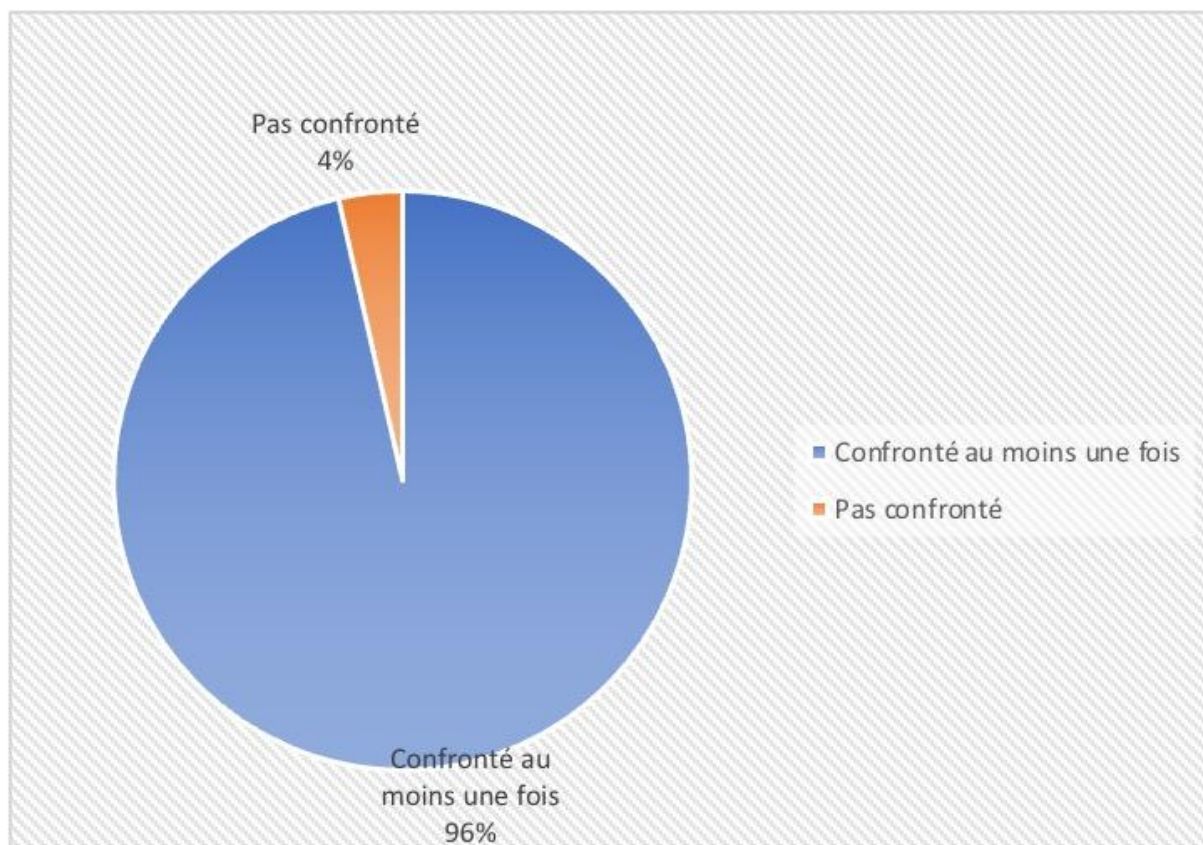
Dans ces répondants, nous retrouvons 64 % d'enseignants en élémentaire, 29 % en classe de maternelle et 7 % en classe spécialisée.



Soit plus précisément 39% en cycle 3, 29% en cycle 2, 29% en cycle 1 et 3% en niveau varié en classe spécialisée.

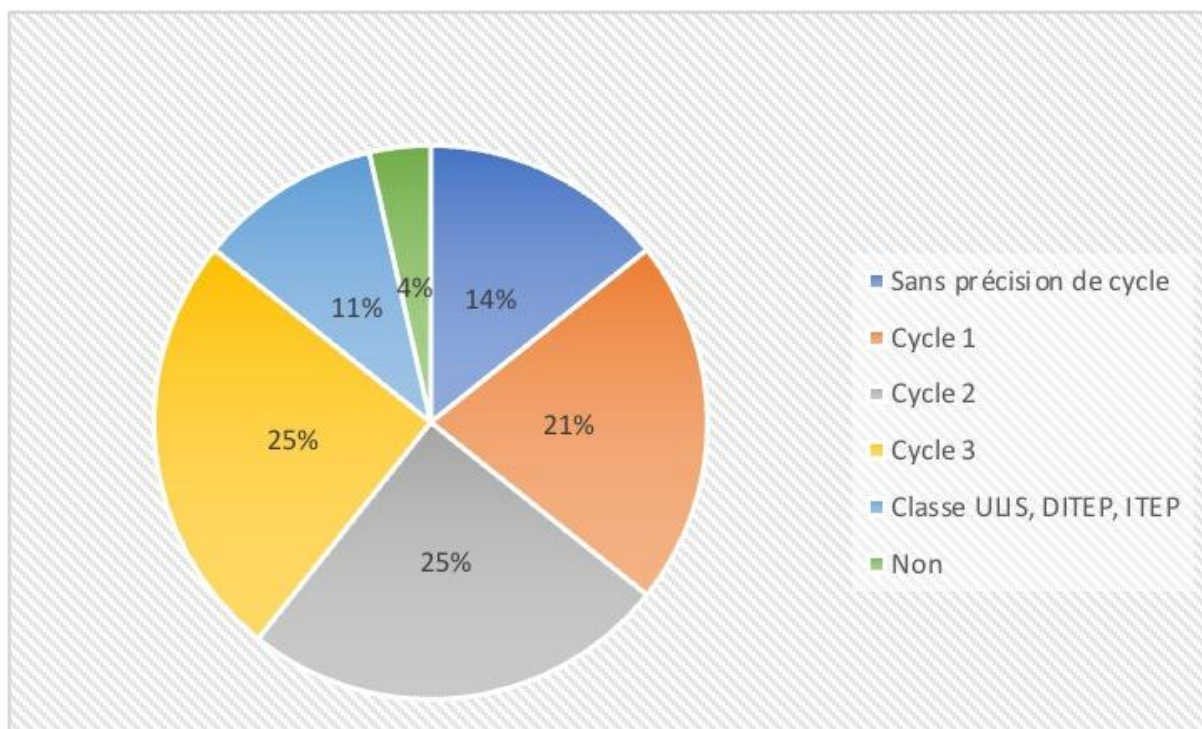


Nous pouvons tout de même indiquer que vingt-sept des vingt-huit enseignants sur les vingt-huit ont déjà été confrontés, durant leur carrière au sein de leur classe, à au moins un élève atteint de trouble du comportement avec ou sans hyperactivité; soit 96% contre 4%. Ceci signifie que dans une majorité tout enseignant sera confronté et devra agir face à ces élèves au moins une fois durant leur carrière.



Cinq de ces enseignants n'ont pas précisé dans quel cycle ils y ont été confrontés, soit 14%. Néanmoins, nous pouvons recueillir que six d'entre eux l'ont vécu en tant qu'enseignant du cycle 1 en classe simple et double niveau, soit 21%. Sept également en cycle 2 et 3 en classe simple et double niveau, soit 25% et 25%. Trois enseignants se sont retrouvés en classe ULIS, DITEP ou ITEP au moins une fois dans leur carrière, soit 11%. Et un répondant eut une réponse négative, ce qui représente 4%.

Au vu de cette répartition des cycles, nous pouvons en déduire que dans n'importe quel cycle nous pouvons avoir affaire à ce type d'élève et qu'à tout âge ce type de handicap peut se manifester et être diagnostiqué.



En ce qui concerne leurs agencements et dispositifs mis en place pour ces élèves, nous retrouvons des éléments dans le but de garantir leur sécurité, leur bien-être tout en les faisant progresser dans leurs apprentissages. Seulement deux des répondants, soit 3%, n'ont rien mis en place pour l'élève en question et l'ont seulement mis au premier rang afin de pouvoir l'avoir en visu constamment et de lui retirer tout objet pouvant faire guise de distraction.

Nous retrouvons globalement les mêmes idées chez les enseignants : la mise en place de dossiers et de suivi dans le but d'aider l'enfant, comme notamment un dossier GEVA-sco qui sert d'information sur le comportement de l'élève et sur ses besoins afin, par la suite, de créer et mettre en place une démarche pour un dossier MDPH pouvant donner suite à un accompagnement avec une AESH. Ce dossier peut être effectué avec des élèves qui ont déjà un PPS, ce que certains répondant ont effectué. Ce qui représente 16% des répondants.

Certains enseignants ont eu référence à l'adaptation pédagogique par différents moyens tels que: la mise en place d'un PPRE, l'aménagement du temps scolaire avec mise en place de tutorat, séance spécifique telle que sur les émotions, beaucoup de manipulation,

consignes fractionnées, alternance des tâches demandant une concentration plus importante et des tâches motrices. Ce mode d'aménagement concerne 16% des répondants.

En plus de l'aménagement pédagogique nous retrouvons 13% de réponses concernant des aménagements sur l'environnement tel que la création d'espace dédiées à l'élève afin de pouvoir s'y réfugier pour s'isoler et se calmer. L'isolation fait partie des 10% de réponses des enseignants soit par le biais d'un coin installé pour l'enfant ou pouvoir lui permettre de sortir de la classe ou de le mettre simplement seul à sa table de travail.

Nous retrouvons également des objets mis à leur disposition tels que des jouets, des balles ou objets anti-stress : un élastique aux pieds de la chaise ballon (Swiss-ball), des casques anti-bruit, etc. Cela a été appliqué par 13% des répondants.

Il est aussi primordial de le protéger de lui-même mais aussi de protéger les autres en ayant une surveillance accrue de l'enfant à chaque instant, soit 4%. Dans cette même idée 4% des enseignants ont adapté le matériel de l'élève, afin d'éviter tout type d'objet pouvant blesser à sa disposition.

Dans les différentes réponses restantes, nous retrouvons la mise en place d'un cadre qui est rassurant pour l'élève en étant bienveillant en privilégiant la communication comme l'énoncent deux des répondants, soit 4%. La mise en place de contrat et carte objectifs ou carte de comportement, comme a pu effectuer 4% des enseignants, est un bon moyen de renforcer la confiance de l'élève envers lui-même, de lui montrer ces progressions et ce dont il est capable. Ceci peut engendrer de la motivation chez l'élève.

Dans ce même but nous retrouvons 1% des répondants qui ont mis en place un système de récompenses pour l'élève afin de marquer les bonnes actions et "bons moments" de l'élève afin qu'ils se détachent des moments plus négatifs.

Cela met en lien la réponse d'un répondant qui est de le responsabiliser, soit 1%. En effet, lui donner un rôle dans la classe comme le reste de ses camarades va également lui

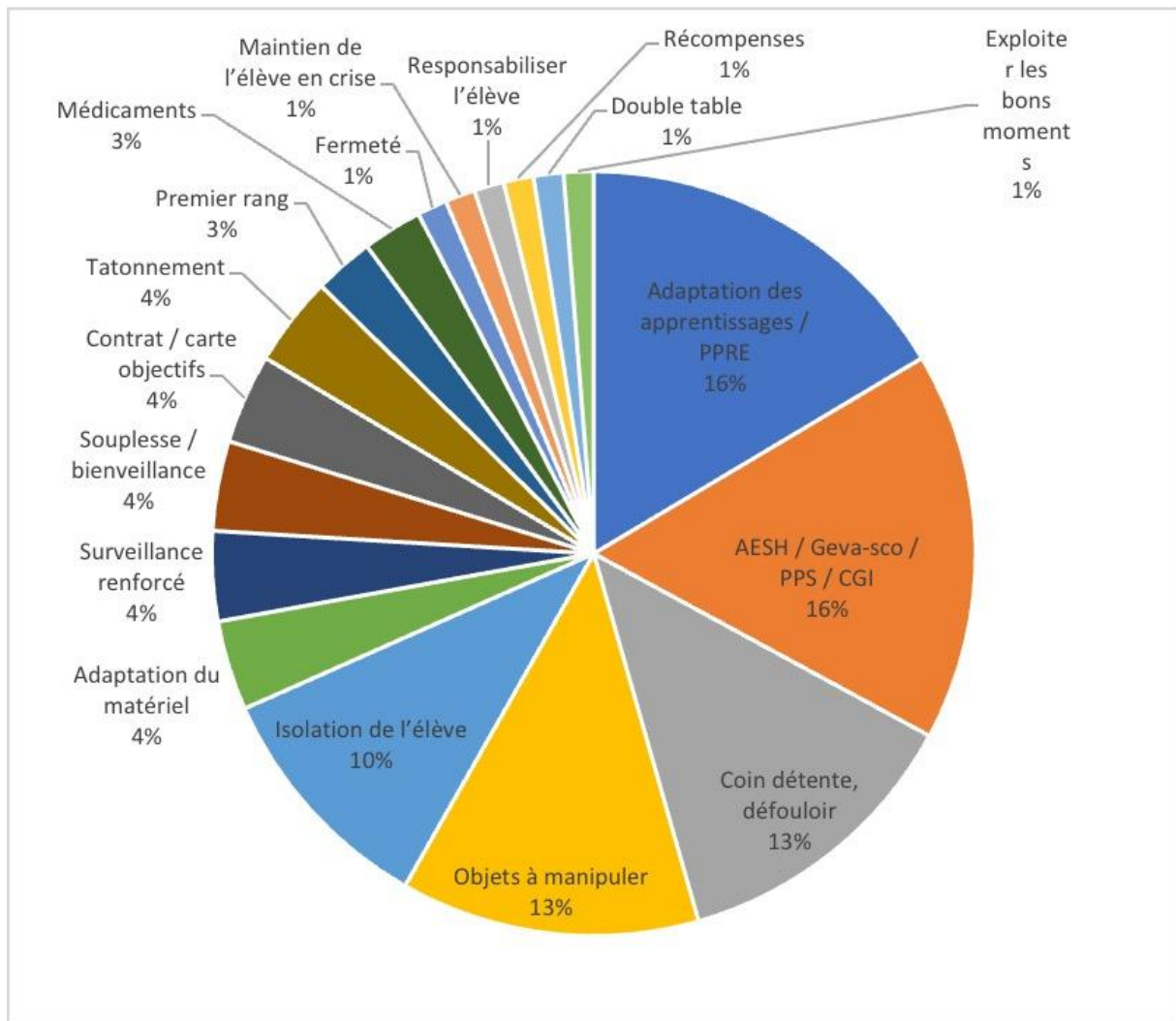
apporter de la confiance en lui et l'intégrer davantage au groupe.

Puis 3% des répondants se sont trouvés face à un élève sous prescription médicamenteuse.

Toutefois, 1% des enseignants ont pu évoquer le terme de fermeté. Ce répondant a également parlé en parallèle de bienveillance dont deux autres avec la notion de souplesse, sans crier ou s'énerver, ce qui représente 4%. Il est certain que la fermeté ne veut pas insinuer ne pas être bienveillant et dans le cas contraire cela bloquerait l'enfant dans son épanouissement en classe et de sa confiance envers son enseignant. Ces élèves peuvent faire preuve de violente crise et malgré leur handicap et les différents moyens mis en place pour lui, il n'est pas permis de faire ce qu'il souhaite à tout moment, il faut tout de même lui imposer des limites adaptées.

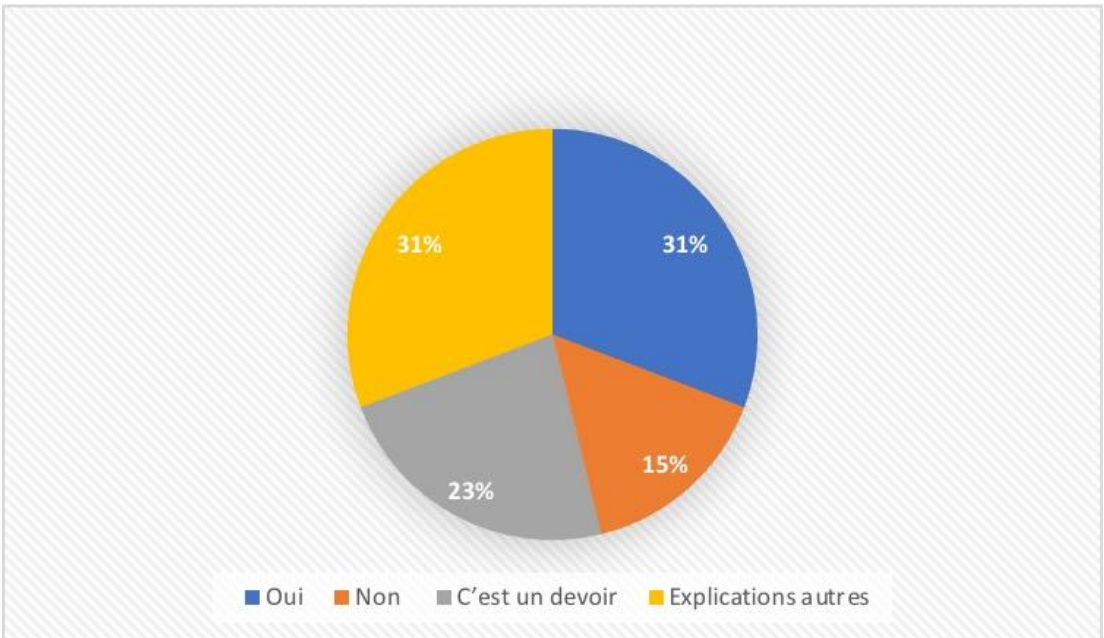
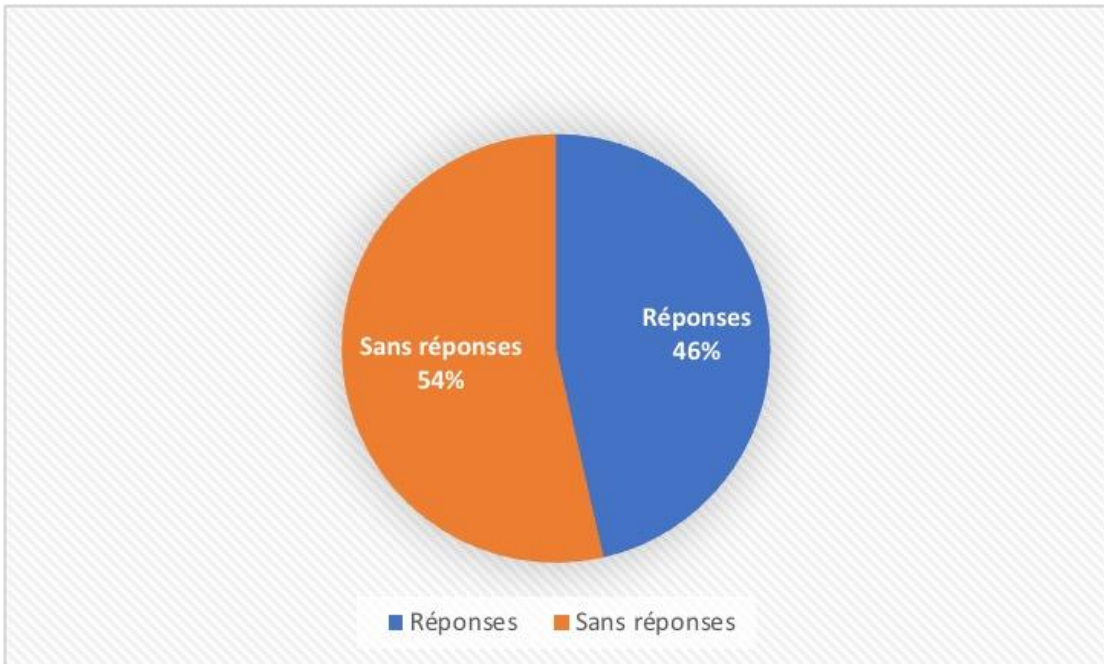
4% des enseignants ont abordé la notion de tâtonnement pour trouver les bons agencements pour l'élève. Tous les répondants n'ont pas figuré cette notion dans leur réponse mais il est certain qu'ils ont eu en majorité recours au tâtonnement. Chaque enfant atteint de TDA/H est différent, a des crises différentes, a des symptômes différents, il est donc normal qu'ils aient parfois des besoins différents même si nous retrouvons quelques similitudes. Ainsi, il faut essayer, voir si cela fonctionne ou non et s'adapter.

Pour terminer, nous retrouvons 1% des répondants qui ont recours au maintien de l'élève en cas de crise tout en essayant de le calmer en communiquant avec lui. 1% exploite les "bons moments" de l'élève afin de pouvoir avancer un maximum dans les apprentissages, ce qui compense avec les moments où l'élève se retrouve dans l'incapacité de pouvoir travailler. Nous retrouvons également 1% des enseignants qui ont mis en place une double table pour l'élève ou encore un système de récompense.



Enfin, pour la dernière question je n'ai obtenu que 46% de réponses dont 31% de "oui", 23% jouant la carte du devoir et l'obligation d'accueillir et de s'adapter à tous types d'élèves, 15% ne se sentent pas dans la capacité de pouvoir s'occuper d'enfant ayant ce type de trouble et 31% ne nous donnent aucun avis mais nous donnent une explication de leur point de vue.

L'absence de réponse à cette question peut montrer la difficulté de l'enseignant à pouvoir y répondre. Les différentes explications données en plus dans les différentes réponses montrent bien la difficulté à s'adapter et s'occuper d'enfants ayant un handicap et notamment ce trouble. Cela fait également bien référence à l'absence ou l'insuffisance de formation des enseignants pour ce type d'élève qui sortent de la "norme" vue tout au long de leur formation.



3.3 Discussion

L'enseignement pour ces enfants devrait être abordé comme pour tout autre enfant en classe ordinaire : un plaisir d'enseigner et un plaisir d'apprendre pour l'enfant; malgré que celui-ci demande et requiert des adaptations scolaires que ce soit en terme de support d'apprentissage ou d'aménagement matériel. Néanmoins, les professeurs des écoles y sont sensibilisés mais pas formés et se retrouvent démunis face à ces enfants qui sont de plus en plus dans nos classes.

Ce recueil d'informations théoriques et de recherche sur le terrain m'a permis de pouvoir un aperçu des besoins qu'ont certains de ces enfants et de les comprendre davantage notamment au niveau des "symptômes", de leur ressenti. Ainsi j'ai pu également recueillir quelques idées sur la manière d'agir avec eux pour ne pas les exclure involontairement tout en les faisant progresser scolairement et socialement dans la vie de classe.

Pour cette recherche sur la mise en place d'aménagements et de dispositifs pédagogiques pour ces enfants TDA/H, il aurait été intéressant de mener des entretiens avec des professeurs des écoles, que ce soit en maternelle ou en élémentaire afin de pouvoir d'avantages étayer les réponses attendues dans le questionnaire. En effet, certains des répondants n'ont pas répondu de manière détaillée à certaines questions, un entretien aurait pu amener d'autant plus de détails et d'explications quant aux pratiques de ces enseignants.

De même, il aurait été intéressant de mener des observations en classe afin d'observer la pratique de l'enseignant et ainsi d'avoir des exemples concrets sur sa différenciation pédagogique avec des documents et observations à l'appui ; mais aussi sur les différents aménagements mis en place en classe et ainsi comprendre concrètement quand, comment et par la suite pourquoi ces dispositifs sont mis en place pour cet élève en particulier.

A la suite de ces observations qu'il aurait été judicieux de filmer, il aurait été perspicace de mener un premier entretien avant de filmer l'enseignant puis un second à la suite de l'analyse

et du visionnage du film afin de mieux comprendre la pratique de l'enseignant et lui permettre d'avoir lui-même un regard critique sur sa pratique.

En ce qui concerne le questionnaire, deux questions en plus auraient pu être intéressantes de poser notamment une question sur l'efficacité de leurs agencements et dispositifs pour l'élève en fonction de ses progressions en termes de scolarité et de comportement. Mais aussi s'ils se seraient sentis dans la capacité et dans l'envie d'essayer de nouveaux dispositifs.

De plus, au vu du nombre très faible de réponse à la dernière et sixième question soit 33% ("*Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?*"), il aurait été judicieux de la mettre en réponse obligatoire afin d'obtenir un nombre égal de réponse au nombre de répondants et ainsi pouvoir avoir une réelle représentation de la peur de l'enseignant d'accueillir ce type d'élève et de pouvoir savoir plus concrètement s'ils se sentent assez formés pour pouvoir apporter tout le nécessaire pour intégrer ces élèves en classe ordinaire et dans ces différents apprentissages. Ou alors, dans ce cas, il aurait peut-être fallu poser la question autrement et demander à ces enseignants plus directement s'ils se sentaient assez formés et ainsi dans la capacité à accueillir ces enfants ayant ces troubles.

Il aurait été également intéressant d'élargir ce questionnement en échangeant avec des orthophonistes ou professeurs spécialisés, par exemple en hôpital de jour, sur certains conseils et dispositifs à mettre en place pour ce type d'élève. Les différentes réponses et observations auraient ainsi pu être comparées avec celles des professeurs des écoles pour en observer les similitudes et les différences entre professionnels formés et non formés à ce type d'élève.

Conclusion

Ce travail de recherche a été le fruit d'un travail motivé par une volonté d'enrichir des connaissances professionnelles et personnelles sur le sujet des aménagements et dispositifs possibles à mettre en classe pour favoriser l'apprentissage des enfants atteints de trouble du comportement et de l'attention avec ou sans hyperactivité en école ordinaire.

En effet, nous avons pu constater que la notion de handicap a connu une évolution considérable tout au long de l'histoire. De la marginalisation à l'intégration sociale, les personnes en situation de handicap ont été confrontées à de nombreux défis et ont dû lutter pour leur reconnaissance et leur inclusion dans la société. La prise en charge médicale et éducative des personnes handicapées a progressivement évolué, passant de l'enfermement dans des institutions à la création de classes spécialisées, puis à l'obligation scolaire pour tous les enfants, quelle que soit leur situation. Les termes utilisés pour désigner les personnes handicapées ont également changé, ce qui reflète une évolution dans la perception de leur situation.

Il est vrai qu'aujourd'hui les troubles du comportement et de l'attention chez les enfants sont de plus en plus fréquents mais surtout considérés et diagnostiqués, et cela peut être difficile pour les enseignants de les gérer en classe. En effet, cette recherche sur le terrain a permis de se rendre compte des différents moyens mis en place des professeurs en classe ordinaire pour ces enfants malgré le faible échantillon de répondant (28). Nous avons pu ainsi tout de même relever des actions similaires et quelques réponses variées.

La mise en place de dossiers, de suivi et d'aménagements pédagogiques et environnementaux, tels que la création d'un espace dédié, l'utilisation d'objets anti-stress, ainsi que la responsabilisation de l'élève, ont été les solutions les plus fréquemment évoquées. La fermeté a également été mentionnée en parallèle avec la bienveillance et la souplesse qui est primordiale pour instaurer un climat de confiance et réduire les conflits. Enfin, il est important de souligner que la recherche de solutions adaptées pour chaque élève doit se faire par le biais

du tâtonnement, étant donné que chaque enfant est unique et peut nécessiter des aménagements spécifiques.

En somme, il est important de trouver un équilibre entre l'encadrement et la liberté pour permettre à l'enfant de s'épanouir tout en respectant les limites nécessaires à son développement. La mise en place d'un milieu éducatif favorable à l'épanouissement des élèves ayant des troubles du comportement est un enjeu majeur de l'éducation inclusive. Enfin, la communication avec le groupe classe est essentielle pour garantir l'acceptation et la compréhension de ces adaptations par l'ensemble des élèves. La prise en compte de ces éléments peut contribuer à réduire les obstacles à l'inclusion scolaire et favoriser la réussite éducative de tous les élèves quel qu'il soit.

Ne pas stigmatiser ces élèves et travailler avec eux est essentiel pour leur permettre de s'intégrer et de progresser au sein de la classe et c'est ce qui a été mis en évidence par les différents enseignants répondants lors de la recherche sur le terrain malgré un manque de formation et de connaissance.

Ce mémoire comme "autoformation" peut être vu et abordé pour plusieurs handicaps tels que pour les troubles dys, le trouble autistique, handicap visuel et auditif, etc; dans ce même but de se sentir légèrement plus légitime et dans la capacité de les intégrer dans une classe ordinaire et d'essayer de leur apporter les apprentissages dont ils ont besoin tout en prenant en compte leurs besoins du à leur handicap.

Bibliographie

Articles :

Baratault, J.-P. (2014). L'école et l'élève avec TDA/H, *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* ; INSHEA ; 68, 151- 154.

Bastide, F. (2011). La scolarisation des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire. *VST, III(3)* , 34 - 41.

Bourton, M. (2021). *A l'école des chats*. Louise Courteau ; 192 p.

Canat, S. (2007). Vers une Pédagogie Institutionnelle Adaptée ; Nîmes : Champ social. *HAL*.

Canat, S. (2014). Face aux troubles du comportement : une pédagogie institutionnelle adaptée. *Cliopsy, N° 12(2)*, 7 –18.

Defradat, P. (2011). Intervention auprès des AVS de Savoie à l'IUFM de Chambéry. *Troubles du comportement*.

Delatre V. et Sallem R. (2009). Décrypter la différence : lecture archéologique et historique de la place des personnes handicapées dans les communautés du passé.

Dorison, C. (2006). Les sciences de l'éducation - Pour l'ère nouvelle. *La place de la pédagogie dans les relations entre enseignants spécialisés et enseignants des classes ordinaires : du tabou à la collaboration*, 39, 63-79.

DSDEN de la Manche (2016). *Comportements d'élèves, Prévenir et gérer*. 17 p.

Ebersold, S., & Plaisance, E., & Zander, C. (2016). École inclusive pour les élèves en situation de handicap. Accessibilité, réussite scolaire et parcours individuel. CNESCO ; Conférence de comparaison internationales.

Grimaud, F., & Saujat, F. (2011). Des gestes ordinaires dans des situations extraordinaires : approche ergonomique de l'intégration d'élèves en situation de handicap à l'école primaire. *L'inclusion en classe ordinaire des élèves en situation de handicap*, 8, 1-14.

Paumier, G., & Lagisquet, P., & Philbert, M.-C. (2009). LA nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, 45, 9-22.

Plaisance, E. (2007). De la notion de déficience à celle de « besoin éducatif particulier », de l'éducation spéciale à l'éducation partagée.

Robbes, B., & Afgoustidis, D. (2015). Relation d'autorité et troubles du comportement : quels choix pédagogiques pour les enseignants ? *La Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, INSHEA ; 72 (4), 59-72.

Vasquez, A., Oury, F. (1967). Vers une pédagogie institutionnelle ; p. 202-203, 210-213, 241-248.

Wahl, G. (2019). Description clinique ; *Les enfants hyperactifs (TDAH)*. Presses Universitaires de France. Chapitre II.

Site internet :

www.education.gouv.fr

www.legifrance.gouv.fr

www.onisep.fr

www.service-public.fr

www.unicef.org

Glossaire

SEGPA : sections d'enseignement général et professionnel adapté

QI : quotient intellectuel

CAEI : Certificat d'aptitude à l'éducation des enfants et adolescents déficients ou inadaptés

CMPP : centres médico-psycho-pédagogique

GAPP : Groupes d'Aides-Psycho-Pédagogiques

IME : Institut Médico Educatif / Unité d'Enseignement

PPS : Projet Educatif Personnalisé

SESSAD : Service d'Education Spéciale et de Soins à Domicile

AIS : Auxiliaires d'Intégration Scolaire

AVS : Auxiliaires de vie scolaire

CLIS : classes d'intégration scolaire

UPI : unités pédagogiques d'intégration

FNASEPH : Fédération nationale pour l'accompagnement scolaire des élèves présentant un handicap

MDPH : Maisons Départementales des Personnes Handicapées

CDAPH : Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapés

TDA/H : Troubles Déficitaires de l'Attention avec ou sans Hyperactivité

PIA : Pédagogie Institutionnelle Adaptée

DSDEN : Direction des Services Départementaux de l'Education Nationale

CCAD : Certificat de Capacité Animaux Domestiques

ULIS : Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire

DITEP : Dispositif Institut Thérapeutique Educatif et Pédagogique

ITEP : Institut Thérapeutique Educatif et Pédagogique

PPRE: Programme Personnalisé de Réussite Educative

AESH : Accompagnants des Élèves en Situation de Handicap

CGI : Centre de Guidance Infantile

GEVA-sco: Guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation

PAP : Plan d'accompagnement personnalisé

Annexe

- **Documents 1 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

CM2

2. Nom de l'école :

Elémentaire Pays de Clerval

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

Oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

Plusieurs fois en CE2 / CMI / CM2, ou en cours simple ou double

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Isoler des autres, présence renforcée de l'adulte, surveillance de tous les instants en classe comme en dehors

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 2 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

Moyenne et grande section

2. Nom de l'école :

Maternelle Cordier pontarlier

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

Oui une petite dizaine dont un cette année

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

Cycle 1 allant de la petite à la grande section. Cours simple ou double suivant les années.

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Mise en place d'un dossier gevasco suivi cgi et hôpital de jour. Demande d'Aesh auprès de la mdph ; Adaptation du temps scolaire ; Adaptation matériel en classe coin dédié avec table jeux tapis pour l'enfant concerné.

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 3 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

CMI/CM2

2. Nom de l'école :

Nancray

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

Oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

Classe ordinaire

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Séquençage des consignes, allègement de l'écrit : exercices à compléter pour qu'il se concentre sur la tâche, rappel par un geste discret sur sa table pour ne pas le stigmatiser, garder la table rangée pour éviter toute distraction, travailler seul dans une pièce attenante à la salle de classe, élastique aux pieds de la chaise, ballon (swissball), balle anti-stress. Les adaptations peuvent être différentes d'un enfant à l'autre, notamment s'il a des troubles dys. Faire preuve de souplesse et accepter qu'il se lève.

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 4 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

CP/CE1

2. Nom de l'école :

Ecole de Bourguignon

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui et chaque cas est différent

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

classe à 2 ou 3 niveaux

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Le chemin est long pour qu'on reconnaisse que l'enfant a des troubles du comportement (démarche auprès des parents puis MDPH).

Une fois ce handicap reconnu, des aides sont définies. Une AESH peut intervenir en classe. Mais au quotidien, une vigilance de tout instant est nécessaire pour l'enseignant. Que ce soit pour l'élève en question, les autres élèves, l'AESH et lui-même car la violence verbale et physique n'est guère prévisible.

Ensuite, il n'y a pas de dispositif miracle. On tâtonne, on expérimente et ce n'est pas facile : expliquer la différence aux autres, isoler l'élève, le maintenir en cas de crise pour ne pas qu'il se blesse ou blesse les autres, lui parler, le rassurer, lui montrer qu'il a des capacités, enlever le matériel dangereux (compas), adapter les projets, avoir le soutien de l'équipe éducative...

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

Qu'on se sente capable ou non, on n'a pas le choix quand il y a un élève ayant des troubles du comportement dans l'école.

● **Document 5 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

CE1-CE2

2. Nom de l'école :

Les Vergers

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

Oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

Cycle 2, classe ordinaire, double niveau (CE)

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Chambre à air accrochée à la table, afin que l'élève puisse faire des mouvements de pieds / permettre à l'élève de se lever au besoin (mais sans déranger les autres)

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 6 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

CMI

2. Nom de l'école :

Champagne

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

Non

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

Non

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?
6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

Non car aucune formation.

● **Document 7 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

CM1 CM2

2. Nom de l'école :

Claude Nicolas Ledoux

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

classe de 24 CE1, à Decines (banlieue lyonnaise), TDAH

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

placement devant, limitation des stimuli, et pas grand chose de plus car année 2007, peu de connaissances et de dispositifs possibles à l'époque

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 8 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

CM2

2. Nom de l'école :

VAUTHIER

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

OUI

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

CYCLE 3 + DISPOSITIF ULIS

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Aménagement des apprentissages, des temps d'apprentissage , possibilité de sortir de la classe pour s'apaiser.

Mise en place d'activités annexes (coloriage, jeux de manipulations ...)

Pour les gros troubles du comportements qui entraînent des conflits avec les autres : mise en place de tutorats et de contrats .

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 9 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

ULIS

2. Nom de l'école :

Victor HUGO

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

ULIS

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

renforcement des comportements positifs avec des points sur ClassDojo pour améliorer les comportements et la motivation au travail de classe

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 10 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

SESSAD donc niveau varié

2. Nom de l'école :

DITEP Leconte de Lisle

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui depuis 20 ans

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

DITEP

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

petits groupes; manipulations permanentes, cadre ferme et bienveillant

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 11 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

PS MS GS

2. Nom de l'école :

Vannolles

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

cycle 1 classe ordinaire (3 niveaux) + cycle 4 ITEP

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Aménagement du temps scolaire, différenciation pédagogique

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 12 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

CE1

2. Nom de l'école :

GEORGE SAND

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

OUI

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

classe ordinaire

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

aide de l'AESH car j'avais la chance d'en avoir une, compréhension des autres élèves quand j'étais prise par l'élève avec des troubles,

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

non car pas de formation, pas d'aide humaine et on ne peut pas gérer une classe à fort effectif avec parmi eux des enfants ayant des troubles sévères.

● **Document 13 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

GS

2. Nom de l'école :

Maternelle de Charquemont

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

Maternelle, classes de Gs ou de Ms-Gs

Les situations d'enfants ayant un trouble du comportement se multiplient, plusieurs dossiers mdph constitués car les situations sont la plupart du temps très compliquées voire ingérables.

Notre école est fortement impactée par ces situations, toute la communauté éducative est mobilisée car plusieurs enfants mettent en danger la sécurité des autres enfants, la leur et l'équilibre pédagogique et émotionnel de toute l'école.

Il est bienvenu que vous fassiez des recherches dans cette direction, l'accueil des enfants ayant un trouble du comportement devient un enjeu majeur de la maternelle.

Il faut ajouter aussi que plusieurs enfants atteints d'autres troubles ont aussi des difficultés comportementales importantes (autisme par exemple) mais demandent une prise en charge complètement différente, ce qui ne simplifie pas les choses.

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Beaucoup d'aménagements sont mis en place dans notre école et une réflexion active de toute l'équipe mobilise une énergie importante.

Nous sommes engagées dans la démarche de Soutien au Comportement Positif, beaucoup d'outils collectifs y sont associés : valeurs, règles de vie, récompenses collectives, expression des émotions, des besoins, gestion des conflits, réparations, retour au calme, yoga, petits massages ...

Nous avons aussi des outils individuels pour les enfants ayant un trouble du comportement, qui s'inspirent de la démarche derééducation comportementale de Franck Ramus. Cartes d'objectifs qui ancrent les comportements positifs attendus, pas de pointage de l'échec mais une décomposition fine vers les plus petites réussites possibles. Système de récompense individuelle associé, et cahier de réussite qui garde en mémoire toutes les cartes d'objectif atteintes.

Matériel à disposition dans la classe pour se recentrer, table individuelle avec du matériel associé, casque anti bruit à disposition, coin repos et retour au calme ...

Les résultats sont très satisfaisants pour l'enfant concerné. Mais en l'absence de personnel dédié pour s'occuper de ces situations extrêmes, c'est à l'enseignant de porter l'ensemble du dispositif. Celà se fait au détriment des autres élèves et de la pédagogie. Pour mettre en place un tel dispositif, l'enseignant doit la plupart du temps abandonner tout le reste, il n'a pas le choix car un enfant qui hurle pendant des heures, qui se sauve jusqu'à l'extérieur de l'école, qui frappe violemment les autres, détruit tout son environnement, insulte gravement tout le monde ... empêche de toute façon toute la classe de fonctionner.

Les enfants les plus fragiles sont les principales victimes de ces situations d'inclusion et les répercussions peuvent être lourdes de conséquence pour la suite de leur parcours.

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

Il faut quand même être conscient qu'on ne nous demande jamais si on se sent capable d'accueillir ces enfants, la réponse serait non, massivement.

La question de la formation et de l'accompagnement des enseignants en classe est centrale : nous ne sommes pas préparés à accueillir ces situations extrêmes, nous sommes livrés à nous même pour répondre aux difficultés majeures qui en découlent.

● **Document 14 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

MS GS

2. Nom de l'école :

ecole Maternelle de la Citadelle

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

C1 classe ordinaire multiniveau MS GS sans ATSEM

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

aménagement de la classe (table individuelle , place spécifique , ...), travail différencié (Consignes fractionnées, alternance de tâches nécessitant de la concentration et de tâches motices) responsabilisation

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 15 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

cp

2. Nom de l'école :

Elémentaire George Sand

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

PS, GS, CP, CM2 classe ordinaire

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Caisse avec objets déstressants, casque anti-bruit, coin bricolage et arts plastiques, tipi pour se recentrer, coussin lesté, coin dédié pour se recentrer, parfois aide d'AESH sauf en petite section, PPS

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 16 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

CM

2. Nom de l'école :

George Sand

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

Oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

Classe multiniveau

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Contrat de comportement, boîte à calme, possibilité de s'isoler si AESH, intervention des parents qui pouvaient venir chercher l'enfant si risque de fuite. Insuffisant.

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 17 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

CE1

2. Nom de l'école :

George Sand

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

Oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

Cycle 2 classe dédoublée CE1 en REP

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

AESH travail différencié

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

Obligation d'accueillir...

● **Document 18 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

CMI CM2

2. Nom de l'école :

Marcel Aymé Marnay

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

cycle 3 classe "ordinaire" et en double niveau

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

PPRE aménagements en classe et à la maison

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

oui, je les connais mieux aujourd'hui : je me suis autoformée

● **Document 19 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

PS/GS

2. Nom de l'école :

Jura Maternelle

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

Multi-niveau, cycle 1, classe ordinaire

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Mise en place d'un coin de retour au calme, travail sur les émotions en classe entière, utilisation de fidgets, possibilité de travailler sur une table individuelle ou sur un tapis permettant ainsi à l'enfant de bouger selon ses besoins.

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 20 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

Cm1

2. Nom de l'école :

Clavel

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

Oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

Classe double CE2/cm1. Ordinaire

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Double table pour une meilleure organisation du matériel, pour pouvoir se mouvoir. Beaucoup d'écoute et de tâtonnements !

Mise en place d'un tableau de comportement avec des objectifs bien précis, des attentes, un point vert pour chaque objectif réussi par 1/2 journée. Un point rouge sans aucun vert si jamais il y a eu un gros débordement.

Mise en valeur des réussites.

...Il faut aussi se renseigner sur le trouble, échanger et coopérer avec l'enfant et ses parents.

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 21 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

CM2

2. Nom de l'école :

Ecole élémentaire Clerval

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

cours simple

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Gestion de l'espace classe : positionnement de l'enfant dans la classe et par rapport à ses camarades.

Possibilité de rejoindre un coin identifié dans la classe pour se calmer durant quelques instant.

Surexploiter les "bons" moments pour avancer au maximum quand cet enfant est disponible car on sait que ces moments peuvent être rares.

Essayer au maximum de repérer l'état d'esprit et de disponibilité de l'enfant au cours de la journée afin d'en tirer le meilleur.

Tout ceci est très variable selon le type de troubles... Chaque enfant étant unique.

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

Très variable selon le type de troubles... Chaque enfant étant unique.

● **Document 22 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

cp

2. Nom de l'école :

perrot

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

cp classe ordinaire

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

allègement du travail , coin repli, ballon et coussin picot

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

● **Document 23 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

PS/MS

2. Nom de l'école :

Ecole Sainte-Julitte

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

classe ordinaire de CMI

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

les enfants étaient médicalisés (ritaline, concepta) ; coussin d'eau, élastique de chaise, balle destressante, placé à côté d'un enfant calme au premier rang, ou seul, tutorat avec un autre enfant bien organisé

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

oui, le document PAP donne quelques clés

● **Document 24 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

PS/MS

2. Nom de l'école :

Ecole primaire de St-Germain/Ecole

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

Maternelle double niveaux

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Système D

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

L'école inclusive ne nous laisse pas le choix de savoir si un enseignant est capable d'accueillir un enfant porteur de ces troubles...

● **Document 25 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

cp

2. Nom de l'école :

école élémentaire

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

classe ordinaire simple et double niveaux

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

coin de décompression, balle anti stress à manipuler

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

oui mais très difficile sans aesh et sans formation , dur pour les autres élèves aussi.

● **Document 26 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

Ce2/cm1

2. Nom de l'école :

Groupe scolaire Thierry Daigre

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

Oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

Cycles 2 ou 3 sur des classes ordinaires à 2 niveaux

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Temps spécifiques où l'enfant pouvait s'isoler avant de déraper, échange de services, entretiens coup de pouce, emploi du temps adapté, aesh....

Les objectifs sont divers : ne pas passer par la crise car pauses proposées, moins de conflits avec le groupe classe avec moins de temps passé dans la classe, mise à l'écart en cas de crise pour limiter le regard négatif des autres qui renforce le sentiment de différence...

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

C'est très difficile car souvent au détriment des autres élèves.

● **Document 27 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

Moyens et grands

2. Nom de l'école :

EMI Vallée du Drugeon

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

Oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

Cycles 1 et 2, classes multi-niveaux

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Plan de travail

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

J'ai beaucoup adapté mon enseignement mais cela reste une réelle difficulté, notamment pour l'attention portée à ces enfants et donc le temps en moins pour les autres qui ont de réels besoins également.

● **Document 28 :**

1. Votre niveau de classe actuel :

CP/CE1

2. Nom de l'école :

Ecole des Fontaines VOUJEAUCOURT

3. Durant votre carrière (ou dans votre classe actuelle) avez-vous rencontré des enfants atteints de troubles du comportement avec ou sans hyperactivité ?

oui

4. Si oui dans quel contexte ? (Cycle, classe ordinaire ou non, multiniveau ou non...)

Plusieurs fois en cycle 2 CP/CE1

5. Si oui quels agencements, dispositifs avez-vous mis en place et pourquoi ?

Espace où bouger, espace où s'isoler ; Mise à disposition d'écouteurs avec musique douce ou histoires de méditation pour enfant, parce que ces enfants ont besoin de bouger et d'une "bulle" dans laquelle s'apaiser ; Aide humaine ; Equipe éducative ; Aide des médecins (parfois un traitement était nécessaire) et de prise en charge extérieur. Alternance de phases courtes de travail et de moments de pause... adaptation des apprentissages...

Plein d'autres choses encore.

6. Vous sentez-vous capable d'accueillir un enfant ayant ces troubles ? Pourquoi ?

Capable oui car je l'ai déjà fait et le fais encore mais ça demande énormément d'énergie et de patience aux adultes mais aussi aux autres enfants de la classe qui subissent beaucoup...