

Trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité à l'école régulière

Informations à l'intention des enseignants sur le trouble, les mesures de différenciation pédagogiques et la compensation des désavantages

Version complète

Table des matières

Avant-propos.....	2
1 Informations sur le trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H).....	3
1.1 Définition.....	3
1.2 Prévalence.....	4
1.3 Causes.....	4
1.4 Troubles associés.....	4
2 Informations sur les répercussions du TDA/H.....	4
3 Une pédagogie différenciée propre à soutenir les élèves avec TDA/H.....	7
4 Mesures de compensation des désavantages.....	11
5 Sélection de ressources pédagogiques.....	13

Avant-propos

Certaines difficultés d'apprentissage ou certains obstacles sont communs aux élèves ayant un trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H). Ainsi, il est utile d'avoir des connaissances spécifiques sur ce trouble. Toutefois, lors de la lecture de cette fiche, notamment des mesures qu'elle propose aux chapitres 3 et 4, il convient de tenir compte des points suivants.

Les répercussions d'un TDA/H peuvent grandement varier d'une personne à l'autre ; il peut y avoir plus de différences en termes de besoins entre deux élèves avec un TDAH qu'entre un élève avec un TDA/H et un autre qui n'en a pas. Réduire l'élève à son trouble porte le danger d'amener l'enseignant¹ à ne pas voir le besoin réel de l'élève et d'inciter l'élève à se conformer à ce qu'on attend d'une personne porteuse du trouble (Thomazet, 2012).

Chaque élève avec un TDA/H aura des besoins différents. Cette fiche doit servir uniquement à mieux comprendre les difficultés qu'il peut rencontrer et à donner des pistes pour le soutenir le plus adéquatement possible ; son trouble est ensuite appelé à être relativisé au profit de l'élève en situation, pris dans sa globalité.

En plus d'accueillir dans sa classe un élève avec un TDA/H, l'enseignant doit composer avec tous les autres élèves de la classe, certains pouvant aussi présenter d'autres troubles ou déficiences. À travers cette fiche, il n'est pas attendu du corps enseignant qu'il mette systématiquement en place des mesures conséquentes juste pour l'élève avec un TDA/H, et ceci parallèlement aux aménagements offerts au reste de la classe, mais qu'il offre des mesures adaptées aux besoins spécifiques de l'entité-classe, dont l'élève avec un TDA/H fait partie. Lorsque le niveau d'individualisation des aménagements pour l'élève avec un TDA/H devient plus conséquent, l'enseignant ordinaire devrait bénéficier de l'aide d'autres professionnels du domaine de la pédagogie spécialisée, généralement d'un enseignant spécialisé.

Dans ce cas, l'enseignant ordinaire peut soutenir la démarche de l'enseignant spécialisé en intégrant aux situations d'enseignement et d'apprentissage quotidiennes des pratiques et aménagements proposés dans cette fiche, qui seront utiles non seulement à l'élève en question, mais également aux autres élèves de toute la classe.

Cette fiche propose des mesures de pédagogie différenciée (chapitre 3) et de compensation des désavantages (chapitre 4). Pour mieux comprendre la distinction faite entre les deux, vous pouvez consulter le document d'introduction « [Information sur les fiches à l'intention des enseignant-e-s - Différenciation pédagogique et compensation des désavantages](#) ».

¹ Afin de faciliter la lecture du présent document, le masculin est utilisé comme genre neutre pour désigner aussi bien les femmes que les hommes.

1 Informations sur le trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H)

1.1 Définition

Selon la dernière version du Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux (DSM-5)², le trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H) est un trouble neuro-développemental. L'enfant ou l'adolescent concerné peut présenter différents symptômes d'inattention et/ou d'hyperactivité et impulsivité :

1. Inattention :

- Souvent ne parvient pas à prêter attention aux détails ou fait des erreurs d'étourderie dans les devoirs scolaires, le travail ou d'autres activités ;
- A souvent du mal à soutenir son attention au travail ou dans les jeux ;
- Semble souvent ne pas écouter quand on lui parle personnellement ;
- Souvent, ne se conforme pas aux consignes et ne parvient pas à mener à terme ses devoirs scolaires, ses tâches domestiques ou ses obligations professionnelles ;
- A souvent du mal à organiser ses travaux ou ses activités ;
- Souvent évite, a en aversion, ou fait à contrecœur les tâches qui nécessitent un effort mental soutenu ;
- Perd souvent les objets nécessaires à son travail ou à ses activités ;
- Souvent se laisse facilement distraire par des stimuli externes (chez les adolescents et les adultes également par des pensées sans rapport avec la tâche en train d'être accomplie) ;
- A des oublis fréquents dans la vie quotidienne.

2. Hyperactivité et impulsivité :

- Remue souvent les mains ou les pieds ou se tortille sur son siège ;
- Se lève souvent en classe ou dans d'autres situations où il est supposé rester assis ;
- Souvent, court ou grimpe partout, dans les situations où cela peut être inapproprié ;
- A souvent du mal à se tenir tranquille dans les jeux ou les activités de loisir ;
- Est souvent « sur la brèche » ou agit souvent comme s'il était « monté sur ressorts » ;
- Souvent, parle trop ;
- Laisse souvent échapper la réponse à une question qui n'est pas encore entièrement posée ;
- A souvent du mal à attendre son tour ;
- Interrompt souvent les autres ou impose sa présence.

Lorsqu'au moins six symptômes d'inattention et/ou d'hyperactivité-impulsivité sont présents et persistent pendant au moins six mois, à un degré qui est inadapté et ne correspond pas au niveau de développement de l'enfant ou de l'adolescent³, on peut parler de TDA/H.

Les personnes avec un TDA/H présentent des combinaisons différentes de symptômes. Le DSM-5 distingue trois sous-types de TDA/H :

1. avec symptômes d'inattention prédominants ;
2. avec symptômes d'hyperactivité-impulsivité prédominants ;
3. avec symptômes d'inattention et d'hyperactivité-impulsivité combinés.

Le TDA/H et les symptômes qui lui sont associés peuvent entraîner une gêne fonctionnelle importante dans toutes les sphères de la vie. Il se manifeste dès l'enfance et, bien que les symptômes tendent à diminuer progressivement au cours du développement (à l'adolescence), ceux-ci continuent d'altérer le fonctionnement à l'âge adulte dans 50% à 70% des cas. Dans la majorité des cas, l'activité

² Dans la CIM-10 (Classification internationale des maladies), le diagnostic se rapprochant le plus de celui de TDA/H est le trouble hyperkinétique avec perturbation de l'activité et de l'attention (F 90). Les critères diagnostiques sont cependant plus restrictifs que ceux du TDA/H.

³ Dès l'âge de 17 ans, seuls 5 symptômes suffisent.

comportementale (motrice) inappropriée a tendance à diminuer tandis que les troubles de l'attention persistent.

Le TDA/H ne s'exprime cependant pas de manière identique chez toutes les personnes atteintes de ce trouble – qui peut par conséquent avoir des répercussions plus ou moins sévères.

Les troubles des fonctions exécutives⁴ et le TDA/H sont souvent confondus. En effet, attention et fonctions exécutives sont étroitement imbriquées et les symptômes générés par le TDA/H et ceux des troubles des fonctions exécutives sont interdépendants. Au sens strict, le déficit d'attention serait une anomalie du réservoir attentionnel. Mais l'attention étant la condition permettant l'utilisation de la mémoire de travail et pouvant tout à fait être compris comme un défaut d'inhibition, propre aux fonctions exécutives, il est très difficile de dissocier clairement les troubles des fonctions exécutives du TDA/H.

1.2 Prévalence

La prévalence du TDA/H se situe selon les études entre 5% et 7% des enfants et adolescents, et entre 3% et 4% des adultes. Le taux est plus élevé chez les garçons que chez les filles, ainsi que chez les enfants de moins de 12 ans. Cependant il est probable que les filles soient sous-diagnostiquées ; présentant plus fréquemment un TDA/H avec moins de composante hyperactive, leur trouble passerait plus souvent inaperçu.

1.3 Causes

Les causes du TDAH sont complexes et seraient la combinaison de plusieurs facteurs. Plusieurs études démontrent que des facteurs génétiques sont impliqués ainsi que des facteurs neurobiologiques. Des facteurs environnementaux interviennent également (p.ex. une exposition prénatale au tabac ou/et à l'alcool, un faible poids à la naissance et les attitudes éducatives) joueraient également un rôle important.

1.4 Troubles associés

Dans plus de la moitié des situations, un TDA/H s'accompagne de troubles associés qui sont nombreux et de nature variée. Les plus fréquents étant les troubles des apprentissages, du spectre de l'autisme, du comportement, anxieux et de l'humeur ainsi que du sommeil. Les troubles des apprentissages comportent les troubles d'acquisition du langage écrit (dyslexie-dysorthographe), du langage oral (dysphasie) ou du développement moteur (difficultés de coordination motrice, dysgraphie, dyspraxie).

2 Informations sur les répercussions du TDA/H

Les répercussions d'un TDA/H peuvent être très variables d'une personne à l'autre puisque chacun présente une combinaison unique de symptômes, dont l'expression peut en outre être plus ou moins sévères.

Pour comprendre les difficultés que l'élève avec un TDA/H peut rencontrer dans ses apprentissages et en classe, il est donc important de se renseigner sur la manière dont son trouble se manifeste. L'élève concerné, ses parents, mais aussi des professionnels ayant travaillé avec lui, pourront donner des informations précieuses sur ses difficultés propres ainsi que leur impact sur ses apprentissages. Cette prise d'information aidera à mettre en place des moyens adéquats pour gérer les difficultés que l'élève peut rencontrer. Les élèves atteints d'un TDA/H peuvent être perçus négativement comme étant provocateurs, réfractaires au travail, peu coopératifs, paresseux, etc. Il est important de prendre conscience du fait que certains comportements et attitudes ne sont dus ni à une mauvaise volonté, ni à un manque d'éducation, mais peuvent être la conséquence du TDA/H. Il ne faut pas considérer que

⁴ Il s'agit de l'attention, la mémoire de travail et les systèmes d'inhibition et de planification qui assurent le liage des fonctions sensorimotrices, émotionnelles et cognitives nécessaires au contrôle et à la réalisation de comportements dirigés vers un but.

l'élève ne peut pas s'améliorer mais qu'il a besoin d'aménagements pédagogiques adaptés et doit développer ses propres stratégies compensatoires pour mieux gérer son trouble (voir chapitre 3). Les informations ci-dessous donnent des pistes pour comprendre les difficultés qu'un élève avec un TDA/H peut rencontrer.

- **Difficultés d'attention et de concentration** (voir aussi description des symptômes au chapitre 1.1). Les personnes atteintes d'un TDA/H peuvent avoir des difficultés à maintenir leur attention dans la durée (attention soutenue), à répartir leur attention sur deux tâches en parallèle (attention partagée) ainsi qu'à focaliser leur attention (déficit d'attention sélective). Elles se dispersent facilement et ne peuvent pas se concentrer longtemps. Elles se laissent facilement distraire par des stimuli externes (p.ex. lumière, entourage, bruit, mouvement) ou internes (pensées, émotions). Les difficultés s'accroissent lorsque la tâche est difficile, longue, répétitive ou ennuyeuse et les difficultés peuvent disparaître momentanément, notamment quand l'activité les intéresse (p.ex. activités très stimulantes comme les jeux vidéo et les activités sportives mais aussi tout autre sujet d'intérêt personnel). Généralement, l'élève a besoin d'un soutien direct pour maintenir sa concentration en classe. Lorsqu'une activité ou un sujet l'intéresse et le motive particulièrement, il peut être plus autonome. L'élève avec un TDA/H peut ainsi :
 - avoir des difficultés à rester suffisamment concentré, à approfondir un sujet ou à aller dans les détails. Cela peut le mener à faire des erreurs d'étourderie. Par exemple il ne tient pas compte d'un signe algébrique avant de résoudre une équation mathématique ; il oublie d'accorder certains mots lorsqu'il rédige un texte ; il saute une ligne lorsqu'il lit un texte. Il est aussi courant de constater des irrégularités dans son rendement scolaire : un jour, il peut rendre un travail de vocabulaire presque sans faute et le lendemain, il en commet dix en écrivant les mêmes mots ;
 - peiner à diriger son attention sur son enseignant et ses camarades. Par exemple il aura de la peine à écouter attentivement ce que l'enseignant ou un camarade est en train de dire ;
 - avoir des difficultés à jongler entre deux tâches ou à passer rapidement d'une activité à l'autre. Par exemple préparer une réponse tout en écoutant une question, passer rapidement de l'écoute à l'écriture (dictée), accorder de l'attention au contenu et à la présentation d'un exercice. Ainsi, l'élève peut être lent dans l'accomplissement d'une tâche qui demande plusieurs actions ;
 - avoir des difficultés à se mettre au travail. Certaines activités peuvent lui sembler insurmontables en raison de la concentration qu'il doit mobiliser. L'élève peut alors repousser le moment de commencer l'activité, éviter voire renoncer à s'engager ;
 - ne pas aller au bout d'un devoir, d'un exercice ou d'une activité, en raison de ses difficultés de concentration (diminution des performances) ou de sa distractibilité (il décroche en pleine activité) ;
 - perdre ou oublier ses effets personnels (cahiers, agenda, matériel scolaire, veste, etc.) mais aussi ce qu'il vient de faire / ce qu'il est en train de faire / ce qu'il doit faire. Par exemple, il oublie de noter les devoirs dans son agenda ;
 - avoir des difficultés à se rappeler de certains mots, du contenu d'un texte / d'une consigne, d'une routine quotidienne. Par exemple, il doit relire plusieurs fois un texte car il lit sans parvenir à se concentrer sur la signification.
- **Traitement particulier de l'information**

Les personnes atteintes de TDA/H peuvent avoir des difficultés à filtrer, trier et hiérarchiser les informations, qu'elles viennent de l'extérieur (sensorielles) ou de l'intérieur (pensées, émotions). Toutes les informations parviennent au cerveau avec la même intensité. Cumulé aux difficultés d'attention, le trop-plein d'informations et de pensées simultanées peut surcharger les capacités cognitives et entraîner des difficultés à faire face à des exigences scolaires. A l'école, l'élève atteint de TDA/H peut ainsi présenter des difficultés :

 - à suivre, lorsque les apprentissages sont de type linéaire, séquentiel et monotone. Dans ce cas, il peut vite s'ennuyer et « décrocher » ;

- à entrer dans la matière s'il n'en comprend pas les objectifs ou l'idée générale. La motivation est un moteur particulièrement important et stimulant pour les élèves avec un TDA/H ;
 - à organiser ses idées. Oralement, il peut avoir de la peine à s'exprimer de manière claire et compréhensible pour ses interlocuteurs (p.ex. raconter une histoire, faire un exposé). L'expression par la parole peut être trop lente par rapport aux pensées qui fusent. Ainsi, bien qu'intérieurement ses pensées se déroulent de manière cohérente, l'élève peut extérieurement donner l'impression de sauter du coq à l'âne ;
 - à hiérarchiser les informations et distinguer l'essentiel de ce qui est de moindre importance. Par exemple, il n'arrive pas à extraire ou retenir les éléments essentiels ou à résumer un texte ;
 - à structurer et planifier son activité. Par exemple, il peut avoir des difficultés à préparer son matériel de travail, à planifier une activité dans le temps, à exécuter une consigne complexe, à mettre des priorités aux tâches à exécuter, à structurer un texte.
- **Hyperactivité-Impulsivité** (voir aussi description des symptômes au chapitre 1.1)
Les élèves atteints de TDA/H avec hyperactivité-impulsivité ont de la peine à rester calmes et tranquilles. Ils ont également tendance à agir de manière subite et non réfléchie, sans but ni plan précis. Il en découle des actions et comportements qui, à l'école, peuvent se présenter sous les formes suivantes :
 - l'élève a des difficultés à agir de manière appropriée, en tenant compte du contexte. Par exemple, il se lève pendant les activités calmes, s'impose dans les conversations ou les jeux, parle abondamment et dit tout ce qui lui passe par la tête ;
 - il a de la peine à s'arrêter pour réfléchir avant de commencer une action. Par exemple, il répond avant d'avoir entendu la fin d'une question, se jette sur un exercice sans lire la consigne ;
 - il peut avoir des difficultés à s'adapter aux changements d'activité, de consignes. Par exemple il persévère dans une activité sans s'arrêter pour prendre du recul ou pour écouter l'enseignant ;
 - il peut avoir des difficultés à contrôler sa force et à coordonner ses mouvements, en particulier dans le domaine de la graphomotricité. Par exemple, il peut avoir une écriture peu soignée, voire illisible surtout lorsqu'il doit écrire rapidement ; ses gestes rapides et désordonnés peuvent même le conduire à endommager son stylo ou crayon ;
 - il a des difficultés à évaluer, prendre du recul et finalement apprendre de ses erreurs et modifier ses comportements et stratégies. Par exemple, il ne vérifie pas son travail avant de le rendre ou ne compare pas le résultat obtenu avec ce qui était attendu, il peut poser des jugements inadaptés sur ses performances, persévérer dans ses stratégies habituelles, sous-évaluer ou ne pas évaluer les dangers à leur juste mesure ;
 - il est facilement excitable et peut avoir de la peine à retrouver son calme. Par exemple, pendant un sport d'équipe, le fait de bouger et de se dépenser physiquement peut aggraver son degré d'agitation. Les situations où l'élève se considère injustement traité peuvent aussi déclencher un haut niveau d'excitation ;
 - il peut avoir des difficultés à s'adapter. Par exemple il peut peiner à prendre en considération le point de vue de ses pairs et chercher à imposer le sien, faire preuve d'entêtement malgré les évidences, vouloir commander ;
 - il peut avoir des difficultés à faire face aux changements et aux transitions, comme par exemple passer d'une activité à une autre.
 - **Régulation émotionnelle**
En raison de leur impulsivité mais aussi souvent d'une grande sensibilité, les élèves avec un TDA/H peuvent avoir des difficultés à réguler leurs émotions. A l'école, l'élève peut :
 - avoir des réactions émotionnelles excessives et disproportionnées par rapport aux événements ou remarques qui lui sont adressées, réactions entraînant des actes dont il peut avoir honte lorsqu'il retrouve son calme. Par exemple, pour une frustration mineure, il peut s'emporter ;

- se laisser submerger par l'émotion. Par exemple, en situation de stress, il peut facilement perdre ses moyens ou être confus, les sens et sensations pouvant s'exacerber et les pensées se mélanger ;
 - présenter une instabilité émotionnelle et de fréquents sauts d'humeurs. Par exemple, il peut passer facilement de la joie à la colère.
- **Difficultés secondaires fréquentes**
La perte d'estime de soi est une des conséquences les plus importantes d'un TDA/H. L'élève a des difficultés à répondre aux attentes de l'enseignant et de ses camarades, malgré ses efforts et sa bonne volonté. Les échecs scolaires, les remises à l'ordre constantes de l'enseignant et les réactions négatives de ses camarades peuvent contribuer fortement à la fragilité importante de son estime personnelle.
Les efforts d'attention et de concentration requis pour la plupart des activités en classe peuvent engendrer beaucoup de fatigue et il est fréquent que l'élève soit dans l'incapacité de suivre en fin de journée.
 - **Traitement médicamenteux**
Le TDA/H nécessite parfois une thérapie médicamenteuse. Le choix des parents, sur les conseils d'un médecin, d'entamer ce type de traitement dépendra des symptômes de leur enfant mais aussi de son âge. Les stimulants (en particulier le méthylphénidate comme la Ritaline, le Medikinet, le Concerta et l'Equasym) restent le traitement médicamenteux privilégié. Comme tout médicament, ceux-ci peuvent avoir des effets secondaires (diminution de l'appétit, difficultés d'endormissement pouvant générer fatigue, nervosité, douleurs abdominales et maux de tête).

3 Une pédagogie différenciée propre à soutenir les élèves avec TDA/H

Bien que les répercussions d'un TDA/H puissent rendre plus difficile la réalité scolaire, la richesse, la personnalité et les compétences d'un élève ne se résument heureusement pas aux conséquences du trouble dont il est porteur. Aussi peut-on mettre en place différentes stratégies propres à l'aider à mieux faire face aux difficultés qu'il rencontre. Le traitement médicamenteux suivi par certains élèves ayant un TDA/H peut être très efficace, mais la stratégie éducative doit être privilégiée, surtout pour les enfants les plus jeunes. Certaines aides sont du ressort du thérapeute et des parents de l'élève. Il est cependant essentiel que les différents professionnels ainsi que la famille se coordonnent, notamment en ce qui concerne les stratégies à mettre en place, cela afin d'offrir à l'élève un accompagnement qui lui soit profitable. L'élève doit lui aussi développer des stratégies compensatoires qui l'aideront à mieux gérer les situations qui peuvent être difficiles pour lui ; il est en cela l'acteur principal de sa formation.

Grâce à des pratiques pédagogiques appropriées, l'enseignant contribue ainsi fortement à soutenir l'élève avec un TDA/H. Une bonne compréhension par l'enseignant des difficultés inhérentes au trouble et la mise en place de mesures pédagogiques et d'aides adaptées, permettent de diminuer significativement les impacts négatifs du trouble et permettent une meilleure actualisation des compétences de l'élève, en facilitant ses apprentissages.

Les mesures pédagogiques décrites ci-après constituent des réponses aux besoins spécifiques des élèves avec TDA/H et font certainement déjà partie des bonnes pratiques professionnelles quotidiennes. Nombre d'entre elles peuvent également favoriser l'apprentissage des autres élèves présentant ou non des troubles spécifiques (p.ex. dyslexie-dysorthographe, dyspraxie, troubles du spectre de l'autisme).

Ces réponses doivent bien entendu être adaptées aux besoins individuels de l'élève, à son âge, au contexte et au degré scolaire.

- **Acceptation et intégration sociale**
 - Aider l'élève, c'est avant tout lui porter un regard positif (accepter la différence et valoriser les compétences spécifiques). Ceci est particulièrement important avec les élèves ayant un TDA/H, très sensibles à la qualité relationnelle : plus l'enseignant montrera à l'élève concerné

qu'il l'apprécie, soutient ses efforts et est prêt à l'aider dans ses difficultés, plus l'élève sera motivé ;

- Développer l'entraide et la collaboration entre les élèves (pratiques de parrainage, pairage, tutorat dont la forme peut varier selon la répartition des responsabilités et du temps à disposition, etc.). Par exemple lors de jeu, désigner un camarade « jumeau » chargé d'accompagner l'élève avec un TDA/H, lors de changement de lieux d'activité (piscine, gymnastique), faire accompagner l'élève par un camarade, donner à l'élève l'occasion d'assumer diverses responsabilités (p.ex. celle de chef de classe ou de bibliothécaire) ;
- Conscientiser les autres élèves : expliquer les difficultés et besoins particuliers de l'élève atteint d'un TDA/H et la raison des aménagements mis en place. Lorsque nécessaire, éclaircir les situations suscitant de l'incompréhension (p.ex. si des camarades considèrent un aménagement comme un traitement de faveur ou en cas de conflit avec un camarade).

- **Mobilisation et maintien de l'attention**

- Placer si possible l'élève près de l'enseignant, au premier rang, seul ou entouré d'un élève calme et loin de la fenêtre et de la porte ;
- Réduire le plus possible les sources de distraction. Par exemple ne laisser sur son bureau que le strict nécessaire, minimiser les bruits / les mouvements / les stimuli visuels ;
- Rester à proximité de l'élève lors d'explications / instructions ;
- Solliciter son attention lors d'explications orales. Par exemple, établir un contact visuel fréquent ou lui dire explicitement de regarder, pointer du doigt son matériel nécessaire à la réalisation de la tâche (p.ex. sa feuille d'exercice, une image), lui demander de répéter la consigne, utiliser un signal non verbal établi au préalable avec l'élève afin de récupérer son attention (p.ex. lever la main, montrer un pictogramme).

- **Communication**

- Donner des informations courtes et bien structurées. Préférer des phrases simples et claires ;
- Ecrire au tableau les instructions ou explications données oralement ;
- Répéter fréquemment les consignes, voire les reformuler ; demander périodiquement à l'élève de répéter les consignes ;
- Répéter l'information ou la consigne en s'adressant à l'élève de manière personnelle. Et s'assurer que toutes les consignes sont bien comprises ;
- Dans la mesure du possible, donner une seule instruction à la fois ;
- A l'écrit, faire ressortir les informations pertinentes (p.ex. mettre en gras, souligner ou entourer les mots clés, réduire la quantité d'information contenue sur une page) ;
- A l'écrit, privilégier une mise en page aérée, tracer des repères (p.ex. lignes pour faciliter l'écriture ou privilégier le quadrillage pour faciliter le calcul) ;
- Intensifier et varier les stimuli. Par exemple changer le ton et l'intensité de la voix, utiliser des couleurs ou des formats différents ;
- A l'école primaire, utiliser la communication visuelle (p.ex. codes couleurs, pictogrammes). Par exemple à l'écrit, décomposer les consignes en couleurs ou lors de jeux, attribuer une couleur par équipe, utiliser des pictogrammes pour communiquer à l'élève sur quoi il doit prioritairement concentrer son attention (p.ex. lunettes = regarder, oreilles = écouter, panneau « stop » = arrêter ce que je suis en train de faire, etc.) ;
- Instaurer un contrôle systématique du carnet de devoirs ou faire inscrire les devoirs dans le carnet dès le début de la leçon ;
- Accompagner les instructions par un langage corporel et des signes (p.ex. lever le pouce, approuver de la tête, faire un clin d'œil) pour faire passer un message; cela peut faire une grande différence pour les élèves ayant un TDAH.

- **Participation active, apprentissage et motivation**

- Alternier fréquemment les activités (explications théoriques, exercices seul au bureau, travaux en groupe, etc.) ;
- Privilégier un enseignement interactif, organiser l'apprentissage deux par deux ou par petits groupes ;

- Varier les modalités d'apprentissages. A l'école primaire, utiliser par exemple des signaux auditifs (faire sonner une clochette, mettre les exercices d'apprentissages d'automatisme en musique ou en rythme) ou tactiles (objets que les élèves peuvent manipuler) ;
 - Donner des exemples concrets pour expliquer un concept / une consigne, favoriser les apprentissages pratiques et les démonstrations ;
 - Expliquer l'objectif et l'utilité d'un exercice. Par exemple, faire le lien entre ce qui a déjà été appris et ce qui va être enseigné. Fixer également des objectifs parallèles (p.ex. activité comportant une récompense à la clé) ;
 - Transformer si possible les tâches en activités ou en jeux. Par exemple, transformer en jeu-questionnaire les exercices de révision en vue d'un test ;
 - Les élèves avec un TDA/H apprennent mieux lorsqu'ils peuvent participer activement au processus d'apprentissage. Solliciter sa participation en lui posant des questions ou en l'invitant à dessiner ou à écrire au tableau ;
 - Conclure un contrat pour encourager l'élève dans ses apprentissages et dans son organisation. Par exemple, à l'école primaire l'élève reçoit un bon point/une gommette à chaque fois qu'il est prêt à commencer un exercice aussi vite que les autres. Ces stratégies doivent généralement aussi être mises en place dans le cadre familial en collaboration avec les parents (voir aussi le renforcement positif plus bas, sous le point « Règles de vie et gestion des comportements ») ;
 - Féliciter l'élève lorsqu'il est attentif et accomplit correctement une tâche ou a apporté le matériel demandé. Le feedback positif est fondamental pour l'apprentissage chez des enfants avec un TDA/H (voir aussi le renforcement positif plus bas, sous le point « Règles de vie et gestion des comportements »).
- **Structuration du travail / des activités**
 - Expliquer la structure de la journée / du cours, voire afficher le planning avec des horaires fixes ;
 - Etablir des routines. Par exemple utiliser toujours la même partie du tableau pour noter les devoirs, mettre à disposition un porte-document dans lequel les élèves glissent les devoirs de la veille ;
 - Annoncer à l'avance les changements dans la routine quotidienne (changements d'horaire, excursion, remplaçant, etc.) et prévenir qu'une transition va avoir lieu (p.ex. dans cinq minutes chaque groupe va faire un compte rendu des discussions) ;
 - A l'école primaire, fournir des espaces d'apprentissage fixes (coin lecture, coin pour l'écoute, pour les travaux manuel, etc.) ;
 - Présenter le travail ou les consignes par étapes successives et par écrit pour aider l'élève à se rappeler des étapes à suivre ;
 - Décomposer les travaux / exercices en sous-objectifs plus facilement atteignables ;
 - Attendre la fin de l'exécution d'une consigne avant d'entamer l'explication de la suivante ;
 - Etablir un ordre de priorité des tâches (p.ex. ceci est la partie la plus importante du travail) ;
 - Permettre à l'élève de consulter l'enseignant entre chaque consigne et lui indiquer que faire en attendant son aide (p.ex. noter par écrit les questions) ;
 - A l'école primaire, utiliser des cartes de couleur pour que les élèves puissent communiquer leur situation (p.ex. carte bleue = « Je travaille », carte verte = « J'ai fini », carte rouge = « J'ai besoin d'aide ») ;
 - Fixer un barème de temps précis pour l'accomplissement de l'activité proposée ou de ses étapes (p.ex. utiliser un Time Timer, une alarme ou un chronomètre ou rappeler fréquemment le temps qui reste, indiquer quand l'exercice doit être terminé).
 - **Organisation /planification**
 - Encourager l'usage d'aide-mémoire et de listes (p.ex. lister le matériel nécessaire pour une activité donnée, établir une liste de suivi pour consigner le travail accompli), de l'agenda (planification des devoirs) et du calendrier (planification des épreuves ou des travaux de longue haleine) ;

- Proposer à l'élève un système de classement et de rangement de ses documents et de ses affaires scolaires (p.ex. utiliser une couleur par matière) ;
 - Préférer le cahier au classeur ;
 - Lors de la mobilisation de compétences multiples, diviser en étapes les compétences sur lesquelles l'élève doit se focaliser (p.ex. lors d'un travail de conjugaison de verbes : 1. Trouver le sujet, 2. Accorder le verbe, 3. Vérifier l'orthographe) ;
 - Encourager l'élève à se représenter mentalement la tâche et à l'organiser sous forme d'étapes successives. Par exemple, proposer ou faire construire un aide-mémoire ou une carte heuristique pour une relecture des travaux et épreuves, par objectifs et par étapes ; l'encourager à utiliser la verbalisation intérieure (« Premièrement, je dois... et ensuite, je dois... finalement je... »).
- **Règles de vie et gestion des comportements**
 - Etablir des règles et consignes de comportement claires et simples, surtout pour les situations peu structurées (p.ex. la récréation). Afficher les règles par écrit ou sous forme de dessins et les répéter souvent ;
 - Expliquer clairement les conséquences du non-respect d'une règle et appliquer immédiatement la sanction prévue lorsque celle-ci n'a pas été respectée, en cas de perturbation manifeste, entrer en contact visuel direct avec l'élève et lui donner des consignes claires, faire preuve de fermeté bienveillante ;
 - Donnez des instructions positives, elles auront plus d'effet (p.ex. « Mets les affaires dont tu n'as plus besoin dans ton sac » au lieu de « Ne laisse pas traîner tes affaires sur ton bureau ») ;
 - Essayer d'ignorer les comportements gênants mineurs. Par exemple, tolérer que l'élève bouge sa chaise tant qu'il ne se retourne pas et qu'il ne parle pas ou qu'il joue avec un objet tant qu'il ne fait pas de bruit (balle antistress, gomme) ;
 - Renforcer les comportements positifs de l'élève en lui signifiant verbalement ou par écrit quand il s'est comporté de manière adéquate ou en instaurant un système de récompense (p.ex. conclure un contrat comme décrit sous le point « Participation active, apprentissage et motivation », plus haut). Le renforcement positif proposé par l'école doit également pouvoir être mis en place dans le cadre familial, en collaboration avec les parents. Il est important de répéter fréquemment et sur le champ les remarques positives. Privilégier le renforcement positif plutôt que les punitions, mais si celles-ci sont inévitables, choisir plutôt le retrait de l'élève, afin qu'il puisse se calmer et réfléchir ;
 - Informer l'élève à l'avance des attentes relatives à son comportement lors d'un événement spécial ou déplacement (p.ex. rester près de l'adulte, ne pas courir) et répéter les attentes au moment venu ;
 - Donner à l'élève l'occasion de bouger le plus souvent possible. Par exemple, pendant les cours, lui donner des tâches qui lui permettront de se lever (p.ex. apporter un message en dehors de la classe, distribuer les documents, effacer le tableau), prévoir des périodes d'activité physique (p.ex. le laisser quitter la salle quelques minutes pour aller faire quelques pas ou proposer à toute la classe de faire quelques mouvements de gymnastique relaxation, chant). Ne jamais empiéter sur la récréation ;
 - Prévoir un temps pour abaisser le niveau d'excitation de l'élève avant de reprendre une activité plus calme ou aménager un espace où il pourra retrouver son calme. Par exemple, lui permettre de quitter la classe.
 - **Stratégies d'auto-évaluation**

Avec l'aide d'un thérapeute, il est probable que l'élève fasse un travail sur les émotions et la gestion des comportements, mais aussi qu'il apprenne des techniques ou des outils pour gérer les difficultés conséquentes à son trouble. L'enseignant peut également soutenir cette démarche en classe en aidant l'élève à développer des stratégies d'auto-évaluation :

 - Aider l'élève à pratiquer l'autocorrection de son travail. Par exemple, fournir des listes de vérification. Lors d'une relecture de texte, « Vérifier : 1. la lisibilité, 2. la compréhension du texte, 3. la mise en page 4. l'orthographe » ;

- Aider l'élève à développer des stratégies pour mieux gérer les difficultés d'organisation et les oublis. Ces stratégies doivent généralement aussi être mises en place dans le cadre familial en collaboration avec les parents. Par exemple, l'encourager à préparer son sac la veille, fournir des listes de tâches à effectuer ou des aide-mémoires du matériel à amener à la maison ou à ramener en classe, avoir du matériel scolaire à double (à la maison et à l'école) ;
 - Entraîner l'élève à résoudre des problèmes : identifier, proposer des solutions, en privilégier une et établir un programme pour la mettre en pratique ;
 - Avant de passer d'une activité à l'autre, ou de changer de lieu, rappeler à l'élève de se poser la question suivante : « Ai-je tout ce dont j'ai besoin ? » ;
 - Habituer l'élève à attendre et à réfléchir avant d'agir. Par exemple, l'inciter à attendre quelques secondes avant de répondre à une question par un geste convenu avec lui ; utiliser la formule « Arrête-toi, réfléchis puis vas-y ! », demander à l'élève d'écrire ce qu'il veut dire, afin de réduire sa peur d'oublier ce qu'il voudrait dire, l'aider à anticiper les situations qui risquent de lui poser problème pour qu'il apprenne à les éviter ;
 - Encourager l'élève à répéter dans sa tête les consignes ou les tâches à effectuer ;
 - Convenir avec l'élève de signaux discrets pour lui signaler des attitudes ou comportements inadéquats sans attirer l'attention de pairs. Par exemple un mouvement spécifique de la main pour lui signaler d'arrêter de bouger, poser une carte sur son bureau avec un message-clé (p.ex. « parler à voix basse ») ;
 - Favoriser l'autocritique en revenant systématiquement sur les situations difficiles ou en mettant en place une fiche d'auto-évaluation du comportement. Par exemple en posant ces questions : « Sais-tu ce que tu viens de faire ? », « Qu'aurais-tu ressenti à la place de ton camarade ? », « Penses-tu que tu aurais pu dire cela / agir différemment ? » ; relever les situations où il a agi convenablement et les raisons pour lesquelles ses agissements étaient appropriés ;
 - Instaurer des contrats de comportements journaliers ou hebdomadaires qui puissent être également mis en place dans le cadre familial en collaboration avec les parents, ou une feuille de route sur laquelle l'élève peut noter ses progrès ainsi que les points à améliorer.
- **Attention particulière**
 - Être attentif à son bien-être : une tension visible, un repli sur soi peuvent être des signes de frustration, de stress. Si l'élève lâche son attention malgré le rythme d'apprentissage soutenu, c'est peut-être le signe qu'il n'en peut plus (fatigue) et qu'il aurait besoin de faire une pause.
 - Être attentif aux attitudes et réactions des autres élèves vis-à-vis de lui.

4 Mesures de compensation des désavantages

Les personnes présentant un handicap⁵ ont légalement droit à des mesures de compensation des désavantages, pour autant que le principe de proportionnalité soit respecté, c'est-à-dire que le rapport entre les ressources investies pour éliminer l'inégalité et les bénéfices procurés soit équilibré.

De manière très générale, la compensation des désavantages peut être définie comme la neutralisation ou la diminution des limitations occasionnées par un handicap. Elle désigne l'aménagement des conditions dans lesquelles se déroulent les apprentissages et examens et non une adaptation des objectifs de scolarisation / formation. C'est pourquoi les mesures de compensation des désavantages ne doivent pas être mentionnées dans les documents d'évaluation scolaire (bulletin / carnet), ni dans les documents certificatifs de fin d'année / de scolarité / de formation, contrairement à la libération des notes.⁶

⁵ Le TDA/H est considéré médicalement comme un trouble mais reconnu légalement comme un handicap, pour autant qu'il soit diagnostiqué par un professionnel habilité.

⁶ La libération des notes consiste en la suppression partielle ou totale d'éléments du programme d'une matière et/ou de l'évaluation y relative. A l'heure actuelle, elle est réglementée par les cantons, hormis pour la certification finale au terme d'une formation au secondaire II qui est soumise à des ordonnances fédérales. Une telle pratique doit en tous les cas être basée sur un rapport médical exhaustif et s'appuyer sur un cadre réglementaire.

Les mesures de compensation des désavantages peuvent consister en l'attribution de moyens auxiliaires ou d'assistance personnelle, l'adaptation des supports d'apprentissage et d'évaluation, l'aménagement temporel et l'adaptation de l'espace. La liste de mesures de compensation des désavantages pour les élèves atteints de TDA/H proposée ci-dessous est non exhaustive. Pour chacun de ces élèves, les répercussions de son trouble sur la vie scolaire étant différentes, les mesures de compensation des désavantages doivent en tous les cas être attribuées en fonction de sa situation particulière, de son âge et du degré scolaire. Elles doivent faire l'objet d'une discussion avec toutes les parties concernées et être régulièrement réévaluées, et adaptées si nécessaire.

- **Environnement / place de travail**

- Prise en compte des difficultés spécifiques de l'élève dans l'aménagement de l'environnement de classe. Par exemple, si l'espace le permet, cloisonner sa place de travail / d'examen (p.ex. créer une place ou un coin isolé (coin de « réflexion ») ;
- Permission de travailler debout ou de se déplacer selon le type d'activité ;
- Travail / examen dans une pièce séparée.

- **Matériel, assistance personnelle**

- Si l'élève a des difficultés de motricité fine, autorisation d'utiliser un ordinateur ou du matériel d'écriture spécialisé ;
- En cas de bruit dans la classe, lui permettre d'utiliser un casque d'écoute. L'usage d'écouteurs avec une musique peut être une stratégie efficace, surtout si l'élève peut choisir une musique qu'il aime (permet d'élever les canaux motivationnels et de minimiser les éléments de l'environnement) (voir chapitre précédent, point « Acceptation et intégration sociale ») ;
- Assistance personnelle d'un interlocuteur connu et de confiance qui peut être, lors des travaux en classe, un enseignant de soutien, ou un camarade et, lors des évaluations, un enseignant (p.ex. pour aider l'élève à maintenir son attention) ;
- Mise à disposition de documents écrits. Par exemple, fournir des photocopies du cours, permettre à l'élève d'utiliser les notes prises par un camarade, afin qu'il puisse compléter ses propres notes. Pendant les cours de mathématiques, l'autoriser à utiliser les tables, afin qu'il ne soit pas ralenti par des problèmes de mémoire.

- **Adaptation du temps**

- Prise en compte des difficultés spécifiques de l'élève lors de la planification des tests / examens. Par exemple, planifier l'examen à un moment où celui-ci est généralement concentré (le matin au lieu de l'après-midi, etc.) ;
- Octroi de pauses supplémentaires ou plus longues (entre les examens p.ex.) de sorte à permettre des instants de récupération ou pour lui permettre de se dégourdir (p.ex. l'élève peut aller à la salle de lecture ou de repos ou aller faire quelques pas dans la cour) ;
- Division du travail en plusieurs séquences limitées dans le temps. En cas de trouble sévère, une division de l'évaluation peut également être envisagée (interruption d'un jour entre les épreuves ou répartition d'un examen normalement prévu pour la durée d'une matinée sur une durée plus longue) ;
- Octroi de temps supplémentaire lors des travaux / examens. Il est possible d'octroyer jusqu'à un tiers de temps supplémentaire pour une évaluation. Cependant, les élèves atteints de TDA/H peinant à rester concentrés pendant un temps relativement important, cette mesure n'est pertinente que si l'élève a acquis une méthodologie appropriée qui lui permette d'utiliser ce temps à bon escient. Eviter de lui faire finir le travail à la récréation et conserver les moments de pause nécessaire pour qu'il puisse recharger ses batteries ;
- Octroi de temps supplémentaire pour la préparation des tâches à effectuer, à condition que l'élève ait adopté une méthodologie appropriée.

- **Adaptation de la forme du travail / de l'examen**

- Privilégier la forme orale plutôt qu'écrite lors de tests / examens, si l'élève a des difficultés de motricité fine. A l'inverse s'agissant des consignes, mettre à disposition des informations

Références bibliographiques

- American psychiatric association (APA) (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed.). Arlington VA: American Psychiatric Association.
- Ayats, A. & Tracewski, C. Le TDAH et l'école. *Éducateur*, 1(2014), 14-16.
- Bange, F. (2016). Le TDA/H, clinique et critères diagnostiques. *A.N.A.E*, 28(140), 19-24.
- Centre suisse de services Formation professionnelle | orientation professionnelle, universitaire et de carrière (CSFO). (2013). *Compensation des désavantages pour personnes handicapées dans la formation professionnelle – Rapport*. Berne : CSFO.
- Charach, A. (2010). Enfants présentant un trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité : épidémiologie, comorbidité et évaluation [PDF]. Récupéré de www.enfant-encyclopedie.com/sites/default/files/textes-experts/fr/71/enfants-presentant-un-trouble-deficitaire-de-lattention-avec-hyperactivite-epidemiologie-comorbidite-et-evaluation.pdf
- Gaucher, M. & Forget, J. (2005). Le trouble déficit de l'attention/hyperactivité : nosographie et perspectives développementales. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, (68), 17-26.
- Haute Autorité de Santé (HAS). (2014). *Conduite à tenir en médecine de premier recours devant un enfant ou un adolescent susceptible d'avoir un trouble déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité. Méthode recommandation pour la pratique clinique – Argumentaire scientifique* [PDF]. Récupéré de www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2015-02/tdah_argumentaire.pdf
- Le TDAH et l'école (s.d). Les difficultés scolaires [Page Web]. Récupéré de www.tdahecole.fr/-les-difficultes-scolaires-
- Mazeau, M. (2016). Du TDA/H au syndrome dysexécutif. *A.N.A.E*, 28(140), 67-72.
- Mazeau, M., & Pouhet, A. (2014). *Neuropsychologie et troubles des apprentissages chez l'enfant du développement typique aux « dys-»* (2^e éd.). Issy-les-Moulineaux : Elsevier Masson.
- Organisation Mondiale de la Santé (OMS). (2008). *Classification Statistique Internationale des Maladies et des Problèmes de Santé Connexes* (10^e éd.). Récupéré de <http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2008/fr#>
- Roskam, I., de Mahieu, P., Yansenne, L., & Platteuw, S. (2014). *Tdah à l'école : petite histoire d'une inclusion*. France : Les Éditions du Petit A.N.A.E.
- Thomazet, S. (2012). Du handicap aux besoins éducatifs particuliers. *Le français aujourd'hui*, (177), 11-17. Récupéré de www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2012-2-page-11.htm