



Les particularités attentionnelles des adolescents ayant un trouble du spectre de l'autisme fréquentant l'école secondaire

Par Erika-Lyne Smith, B.A.,
et Nathalie Poirier, Ph. D.

À propos des auteures

Erika-Lyne Smith est étudiante au doctorat en neuropsychologie-psychologie à l'UQAM.

Nathalie Poirier, Ph.D., est psychologue, professeure titulaire et chercheuse. Elle dirige le Laboratoire de recherche sur les familles d'enfants présentant un TSA. Département de psychologie, UQAM.

Le trouble du spectre de l'autisme (TSA), par la nature de ses manifestations, peut engendrer des embûches à l'égard des apprentissages scolaires. Bien que le diagnostic de TSA ne doive pas à lui seul contribuer aux difficultés scolaires, les lacunes observées chez ces élèves, sur les plans de la communication sociale et des comportements, influencent souvent leur réussite.

MISE EN CONTEXTE

Les particularités des élèves ayant un TSA donnent lieu à plus de difficultés dans les apprentissages lors du secondaire puisque les exigences scolaires s'accroissent. Dans les faits, le programme scolaire du primaire mise sur la mémorisation, alors que celui du secondaire exige des capacités d'abstraction, un traitement plus approfondi et une intégration de l'information. Ces divers éléments font appel à des habiletés plus complexes pour les élèves ayant un TSA. Plus précisément, leurs lacunes à comprendre les concepts, à communiquer oralement et par écrit, à interpréter le langage et à trouver des stratégies pour la résolution de problèmes perturbent leurs apprentissages.

En plus de ces spécificités, certains adolescents ayant un TSA peuvent présenter des difficultés concomitantes à leur diagnostic. Par exemple, ils peuvent montrer un profil cognitif irrégulier et des faiblesses sur le plan des fonctions exécutives et attentionnelles. Parmi les troubles associés au TSA figure le trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H). Ce trouble, de nature neuro-développementale, se manifeste par des déficits persistants sur le plan attentionnel. Plus précisément, l'inattention se caractérise par une incapacité à maintenir l'attention ou à la soutenir lors d'une tâche, particulièrement lorsque celle-ci s'avère inintéressante et répétitive. Sur le plan scolaire, ces caractéristiques se traduisent par une difficulté à suivre les consignes, une incapacité à résister aux distractions ainsi que des problèmes de planification et d'organisation. Le TDA/H peut inclure des difficultés en lien avec plusieurs types d'attention, soit l'attention sélective, l'attention soutenue et l'attention divisée.

L'attention sélective permet de cibler les informations pertinentes à l'accomplissement d'une tâche donnée et de faire abstraction de celles qui ne le sont pas. **L'attention soutenue** est définie, quant à elle, comme la capacité intentionnelle d'orienter et de maintenir son intérêt envers une ou plusieurs sources d'information durant une longue période de

RECHERCHES

CONCLUSION

L'entrée au secondaire s'avère être une étape cruciale dans le parcours scolaire des élèves, qu'ils présentent un TSA ou non. À la lueur des résultats présentés, les élèves ayant un TSA interrogés dans cette étude ne semblent pas éprouver le besoin d'avoir des adaptations plus importantes que leurs pairs. Ainsi, il est recommandé d'adopter des stratégies normalisantes au même titre que pour les autres élèves. Néanmoins, chaque élève est différent et en tant que parent ou intervenant, il importe de prendre un temps de qualité avec le jeune adolescent pour le questionner sur ses craintes, ses anticipations positives et les moyens qui pourraient l'aider à vivre une transition harmonieuse.

Recommandations en lien avec le passage vers le secondaire

- ✓ Voir avec le jeune l'horaire du sommeil ainsi que les nouveaux comportements d'autonomie qu'il pourrait développer afin d'être « considéré comme un grand » (ex. : préparer son lunch, aller chercher le courrier);
- ✓ Revoir avec l'élève ses activités sportives, ses activités parascolaires, ses nouveaux centres d'intérêt quant aux loisirs afin qu'ils soient conformes à son âge chronologique;
- ✓ S'assurer dès l'entrée scolaire que le jeune a eu la possibilité de visiter l'école et de rencontrer son enseignant titulaire, que les règles de l'école, la maquette de l'école, le casier du jeune et le plan d'urgence soient indiqués et illustrés dans l'agenda;
- ✓ S'assurer que le psychologue de l'école peut lui expliquer son horaire de cours, le guider à estimer le temps pour chacune des matières, l'aider à prioriser les matières où il y a de l'étude, des devoirs, des travaux;
- ✓ S'assurer que le jeune a un ami en classe avec lequel il peut travailler, mais aussi se rendre à la cafétéria pour aller dîner;
- ✓ S'assurer que le jeune peut se rendre dans un endroit calme, de son choix, pour pratiquer les stratégies de relaxation apprises et qui seraient auparavant enregistrées sur son appareil électronique.

RÉFÉRENCES

- American Psychiatric Association (2013, 5e éd.). *Diagnosis and statistical manual of mental disorders*. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Attwood, T., et Gray, C. (1999). The discovery of « Asperger criteria». *The Morning News*, 11(3), 18-28.
- Bauminger, N., et Kasari, C. (2000). Loneliness and friendship in high-functioning children with autism. *Child Development*, 71(2), 447-456. doi: 10.1111/1467.8624.00156
- Carrington, S., et Graham, L. (2001). Perceptions of school by two teenage boys with Asperger syndrome and their mothers: a qualitative study. *Autism*, 5(1), 37-48. doi: 10.1177/1362361301005001004
- Costley, D., Keane, E., Clark, T., et Lane, K. (2012). *A practical guide for teachers of students with an autistic spectrum disorder in secondary education*. London : Jessica Kings Publishers.
- Dann, R. (2011). Secondary transition experiences of pupils with Autistic Spectrum Conditions (ASCs). *Educational Psychology in Practice*, 27(3), 293-312. doi: 10.1080/02667363.2011.603534
- Hannah, E. F., et Topping, K. J. (2012). Anxiety levels of students with autism spectrum disorder making the transition from primary to secondary school. *Education and Training: Autism and Developmental Disabilities*, 47(2), 198-209.
- Lasgaard, M., Nielsen, A., Eriksen, M. E., et Goossens, L. (2010). Loneliness and social support in adolescent boys with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(2), 218-226. doi: 10.1007/s10800-009-0851-z
- Leroux-Boudreault, A. (2017). *La perception des élèves ayant un trouble du spectre de l'autisme intégrés en classe ordinaire lors du passage vers le secondaire*. Thèse de doctorat. Montréal, Université du Québec à Montréal. Repéré à <http://www.archipel.uqam.ca/9496/>.
- Leyfer, O. T., Folstein, S. E., Bacalman, S., Davis, N. O., DiAntonio, J., Morgan, J., et Lainhart, J. E. (2006). Comorbid psychiatric disorders in children with autism: interview development and rates of disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(7), 849-861. doi:10.1007/s10803-006-0123-3
- Lohaus, A., Elben, C. E., Ball, J., et Klein-Hessling, J. (2000). School transition from elementary to secondary school: changes in psychological adjustment. *Educational Psychology*, 24(2), 161-173. doi: 10.1080/014434103200016012
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2012). *Guide pour soutenir une transition scolaire de qualité vers le secondaire*. Québec : Ministère de l'Éducation.