



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Le TDAH aux cycles supérieurs : facteurs de réussite, défis et forces des personnes étudiantes

Personnes autrices

Julien Dalpé, psychologue, Université de Montréal et Université du Québec à Montréal, Canada,
julien.dalpe@umontreal.ca

France Landry, psychologue, Université du Québec à Montréal, Canada,
landry.france@uqam.ca



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Déclaration de l'usage de l'IA dans l'élaboration de cet article

- Aucun usage de l'IA dans l'élaboration de l'article
- Recension des écrits utilisés dans l'article
- Idéation, élaboration du plan de l'article
- Rédaction de passages de l'article (utilisés tels quels ou modifiés par l'auteur)
- Reformulation ou réécriture de passages formulés initialement par l'auteur
- Analyse de données présentées dans l'article
- Création d'images, de figures, etc. présentées dans l'article
- Correction linguistique de l'article
- Vérification des normes bibliographiques
- Autre (précisez) :



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Résumé

Le trouble déficit de l'attention/hyperactivité (TDAH) est de plus en plus observé chez les personnes étudiant à la maîtrise et au doctorat, mais leur expérience associée à ce diagnostic demeure peu étudiée. Dans la présente étude, vingt personnes étudiantes de cycles supérieurs ayant un TDAH ont pris part à une entrevue semi-structurée portant sur leur accès aux cycles supérieurs et les effets perçus de leur diagnostic. Elles attribuent leur admission aux cycles supérieurs à une combinaison de qualités personnelles, de stratégies et de soutien. Dans leur parcours aux cycles supérieurs, ces personnes observent des défis persistants associés à la gestion du temps et à l'attention, mais également des forces liées à la créativité, à l'engagement et à la communication orale.

Mots-clés : trouble déficit de l'attention/hyperactivité (TDAH); personnes étudiantes universitaires; cycles supérieurs; défis; expérience



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Contexte de réalisation de la recherche

Au Québec, le trouble déficit de l'attention/hyperactivité (TDAH) représente le trouble le plus fréquent chez les personnes étudiantes universitaires qui consultent les services de soutien de leur université. Ainsi, selon l'Association québécoise interuniversitaire des conseillers aux étudiants en situation de handicap (AQICESH, 2024), près de 38 % de la population étudiante recevant des services adaptés en 2022-2023 présentaient un TDAH, ce qui correspond à 10 164 personnes étudiantes. La majorité d'entre elles sont inscrites au premier cycle (8792), mais certaines sont également inscrites à des programmes de maîtrise (1175) ou de doctorat (197). Comme les statistiques de l'AQICESH ne tiennent compte que des étudiantes et des étudiants qui consultent les services de soutien universitaires, le nombre de personnes universitaires ayant un TDAH est probablement beaucoup plus élevé, y compris dans les programmes de cycles supérieurs.

Problématique et cadre théorique

Défis associés au TDAH à l'université

La littérature sur le TDAH à l'université porte principalement sur le premier cycle. Selon des recensions de la littérature scientifique (Dalpé et al., 2022; Green et Rabiner, 2012; Pagespetit et al., 2024; Segdwick, 2018), les personnes étudiantes ayant un TDAH rencontreraient davantage de difficultés scolaires que leurs collègues sans TDAH, incluant une moyenne générale plus faible, des stratégies d'étude moins efficaces et des risques accrus d'échec ou d'abandon scolaire. Elles présenteraient aussi plus de troubles psychologiques, en particulier des troubles anxieux ou dépressifs, de difficultés sociales et de problèmes d'abus de substances. Une étude de Lagacé Leblanc et al. (2022) s'intéresse à l'expérience vécue des personnes étudiantes du cégep ainsi que des premier, deuxième et troisième cycles universitaires. Ces chercheuses observent également des enjeux reliés à la perception de l'étiquette diagnostique.

Forces associées au TDAH à l'université

Malgré ces difficultés vécues, les personnes étudiantes ayant un TDAH peuvent très bien réussir à s'ajuster aux exigences universitaires. Certaines études mettent en lumière les forces de ces personnes étudiantes. Ainsi, selon White et Shah (2006), elles auraient tendance à être plus créatives que leurs collègues, en particulier sur le plan de la pensée divergente, c'est-à-dire la capacité de générer plusieurs solutions à un même problème. Par ailleurs, une étude de Wilmshurst et al. (2011) suggère que les personnes étudiantes ayant un TDAH constitueraient une population résiliente, capable d'organiser son environnement et de mettre à profit les ressources de soutien. Des études qualitatives (Segdwick et al., 2019; Schippers et al., 2022) identifient plusieurs autres caractéristiques positives autorapportées par les adultes ayant un TDAH, telles qu'une



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

pensée rapide, un haut niveau d'énergie, une intelligence sociale et émotionnelle, une flexibilité et une ouverture d'esprit.

Stratégies et ressources employées par les personnes étudiantes ayant un TDAH

Au Québec, tous les établissements d'enseignement sont tenus d'offrir des services aux personnes étudiantes vivant une situation de handicap, dont le TDAH. En milieu universitaire, à l'instar d'autres pays, les services offerts aux personnes étudiantes ayant un TDAH incluent notamment des accommodements pour les cours (p. ex. temps supplémentaire, local isolé pour les examens, délai pour la remise des travaux), du tutorat ainsi que du soutien pour le développement de stratégies d'étude (Álvarez-Godos et al., 2023).

De nombreuses personnes étudiantes ayant un TDAH ont également recours à une médication pour favoriser leur fonctionnement scolaire et quotidien. Dans une étude de Lagacé Leblanc (2017) réalisée auprès d'un échantillon québécois, ce sont 79 % des 106 personnes étudiantes universitaires ayant un TDAH interrogées qui nomment prendre une médication pour le TDAH. La prise d'une médication est associée à une diminution des symptômes et à une amélioration du fonctionnement cognitif (DuPaul et al., 2012; Weyandt et al., 2017). Dans une étude d'Advokat et al. (2011), la grande majorité des étudiantes et des étudiants ayant un TDAH (92 %) perçoivent que la médication les aide sur le plan scolaire.

Les études de cycles supérieurs

Les études de maîtrise et de doctorat comportent des défis spécifiques à cette étape du parcours. Ces défis incluent la réalisation d'un travail de recherche autonome, la gestion de projets, la conciliation des études et de la vie personnelle, la gestion des finances ainsi que l'isolement parfois inhérent au parcours ou au sujet choisi (Boulet et al., 2021). Selon un avis du comité scientifique de la Grande initiative réseau en Réussite (Baron et al., 2020), les capacités organisationnelles font partie des principaux facteurs de réussite des personnes étudiantes des cycles supérieurs. Celles-ci doivent non seulement organiser les différentes responsabilités associées à leur projet d'études (p. ex. projet de recherche, cours, stages), mais aussi les conjuguer avec leurs responsabilités familiales, professionnelles et financières. Les études de cycles supérieurs pourraient donc représenter un défi supplémentaire pour les personnes étudiantes ayant un TDAH, pour qui l'organisation et la gestion du temps constituent souvent des difficultés.

La présente étude s'intéresse donc spécifiquement à l'expérience des personnes étudiantes à la maîtrise et au doctorat ayant un TDAH. Elle a pour objectif d'explorer les conditions perçues comme ayant favorisé l'accès de ces étudiantes et de ces étudiants aux cycles supérieurs. Elle examine également leurs perceptions quant à leurs études actuelles en ce qui a trait aux défis et aux forces.



Méthodologie retenue

Participant·es et participants

Vingt personnes étudiantes ayant un TDAH (9 à la maîtrise et 11 au doctorat), âgées de 25 à 41 ans ($M = 29,20$; $ÉT = 4,14$), ont participé à la présente étude. Elles ont été recrutées au moyen d'affiches, d'annonces sur les réseaux sociaux ainsi que de courriels envoyés à des associations étudiantes et à des organisations scientifiques. Les critères d'inclusion étaient d'effectuer des études de maîtrise ou de doctorat dans une université québécoise, d'avoir reçu un diagnostic de TDAH et de parler français.

Parmi les personnes participant·es, quatorze s'identifient comme femmes, cinq s'identifient comme hommes et une s'identifie à une autre identité de genre. La grande majorité d'entre elles (93 %) proviennent d'universités québécoises. Concernant le domaine d'études, dix étudient en sciences humaines, trois en sciences naturelles ou de la santé, deux en sciences politiques et droit, deux en sciences de l'éducation, deux en langues et en communication et une en arts. La moyenne de leurs résultats scolaires (sur 4,3) est de 3,72 ($ÉT = 0,37$) dans leurs études de premier cycle et de 3,94 ($ÉT = 0,31$) dans leurs études actuelles.

Neuf personnes participant·es ont été évaluées par un médecin généraliste, sept par un neuropsychologue, trois par un psychiatre et une par un psychologue. Quinze ont obtenu leur diagnostic à l'âge adulte, dont deux lors de leurs études collégiales, sept au baccalauréat et six à la maîtrise ou au doctorat. Dix-huit personnes participant·es prennent une médication pour le TDAH au moment de la collecte de données. Dix ont eu recours à des accommodements dans leurs cours, que ce soit au premier cycle ($n = 5$) ou aux cycles supérieurs ($n = 9$). De plus, douze participant·es ou participants ont déjà consulté d'autres services de soutien de leur université (p. ex. soutien psychologique, soutien à l'apprentissage), au premier cycle ($n = 6$) ou aux cycles supérieurs ($n = 11$).

Instruments de mesure et procédure

Les personnes participant·es ont pris part à une entrevue. Le protocole d'entrevue semi-structurée était composé de questions ouvertes portant sur les conditions ayant favorisé l'accès aux cycles supérieurs (p. ex., « Selon vous, qu'est-ce qui vous a aidé à accéder aux études de cycles supérieurs? »), les études actuelles (p. ex. « Quels aspects trouvez-vous plus difficiles et plus faciles dans vos études actuelles? ») et les effets perçus du TDAH (p. ex. « Selon vous, est-ce que le TDAH a un effet sur vos études universitaires de cycles supérieurs? »). Le protocole d'entrevue a été validé par cinq spécialistes ayant une connaissance approfondie du TDAH et des études de cycles supérieurs.

L'entrevue a été réalisée en personne ($n = 16$) ou par vidéoconférence ($n = 4$) et a été enregistrée en format audionumérique. Les participant·es et participants ont signé un formulaire garantissant leur



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

anonymat et ont reçu une compensation financière de 25 \$. L'étude a reçu l'approbation du comité d'éthique de la recherche sur les humains de l'université d'attache de l'équipe de recherche.

Résultats

Mode d'analyse des données

La méthode employée pour analyser les entrevues est l'analyse thématique, telle que décrite par Paillé et Mucchielli (2012). Le premier auteur a procédé manuellement à la codification individuelle de chaque verbatim en associant chaque unité de sens (les segments du verbatim) à de courts énoncés descriptifs (les thèmes). Les thèmes issus de l'analyse thématique ont été regroupés dans une grille, ce qui a permis de les comparer et de les classer en rubriques (ensembles de thèmes).

Pour accroître la validité de l'analyse, une entente interjuges a été réalisée avec une étudiante de doctorat ayant une bonne connaissance du TDAH à l'université. L'étudiante a effectué la codification indépendante d'une partie du verbatim des entrevues. Le premier auteur et l'étudiante ont par la suite comparé leurs codifications respectives. Lorsque des segments de verbatim étaient associés à des thèmes différents, ceux-ci étaient discutés jusqu'à l'atteinte d'un consensus sur le thème le plus approprié.

Éléments ayant contribué à l'accès au programme d'études actuel

La première partie de l'entrevue explorait les éléments perçus comme ayant contribué à l'accès au programme de cycles supérieurs actuel. Le tableau 1 résume ces éléments.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Tableau 1
Thèmes et fréquences liés aux éléments ayant contribué à l'accès au programme de cycles supérieurs (N = 20)

Rubriques et thèmes	Fréquence
Qualités personnelles	16
Intérêt pour les études	7
Motivation	7
Capacités cognitives	6
Persévérance	6
Confiance en ses capacités	2
Comportements dans les études	15
Priorité aux études dans l'horaire	8
Organisation et gestion du temps	5
Lecture et préparation pour les examens	5
Maintien de la concentration	3
Augmentation des efforts	2
Soutien social	14
Soutien de membres de la famille	9
Soutien de personnes enseignantes	5
Soutien d'amis	3
Présence de modèles	3
Médication et mesures d'aide	13
Médication pour le TDAH	10
Accommodements dans les cours et les évaluations	3
Intervenants et services de soutien	3
Expérience de travail	6
Expérience en recherche	4
Autre expérience liée au domaine d'études	3
Organisation du programme d'études antérieur	2
Formule pédagogique des cours	2
Liberté dans le choix des cours	1

La majorité des personnes participantes attribuent leur accès aux cycles supérieurs à des qualités personnelles, les plus fréquentes étant leur intérêt, que ce soit pour les études en général, l'acquisition de nouvelles connaissances ou leur domaine d'études, ainsi que leur motivation, que ce soit pour les études, la recherche ou l'accès à un emploi. Les capacités cognitives nommées comme aidantes dans les études incluent la mémoire, la créativité et la capacité à faire des liens entre les idées. La persévérance s'avère également une qualité importante dans le parcours universitaire :

Si je suis aux études supérieures, c'est parce que je n'ai pas arrêté. Il y en a qui peuvent arrêter, mais je me suis dit que je voulais quand même avoir un diplôme. Donc c'était vraiment de prouver aux autres, et de me prouver à moi-même, que j'étais capable. (P1)

L'accès des personnes participantes à leur programme actuel peut aussi s'expliquer par les comportements adoptés dans leurs études, notamment la priorisation des études dans l'horaire et le développement de stratégies



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

d'organisation, de lecture et de préparation pour les examens. Le soutien social s'avère également essentiel à la réussite de plusieurs étudiantes et étudiants, en particulier le soutien financier et émotionnel de membres de la famille. Plusieurs personnes participantes nomment une expérience positive avec au moins un professeur ou une professeure, qui aurait souligné leurs qualités, aurait offert une structure encadrante ou les aurait encouragées à poursuivre leurs études.

Je pense que j'ai eu la chance de toujours avoir des professeurs qui ont souligné que j'étais bonne et que je devais continuer. Ce que moi, je ne voyais pas. [...] C'est évident que je n'aurais pas réalisé mes qualités personnelles sans les professeurs qui me les ont reflétées. (P4)

La moitié des personnes participantes soulignent que la médication pour le TDAH les a aidées à bien fonctionner, en leur permettant de maintenir le niveau de concentration nécessaire pour écouter en classe, effectuer leurs travaux et étudier pour leurs examens. Seulement trois personnes participantes rapportent les bénéfices d'accommodements reçus dans leurs cours, incluant le temps supplémentaire et l'accès à un local pour les examens. Certaines personnes participantes affirment que leur expérience de travail, que ce soit en recherche ou dans un domaine lié à leur futur programme d'études, les a aidées à accéder aux cycles supérieurs. Enfin, deux personnes participantes évoquent que des éléments de la formule pédagogique de leurs cours ont été aidants, notamment le fait que leurs cours étaient axés sur la pratique, la réflexion critique et les interactions avec la personne enseignante.

Répercussions du TDAH dans les études de cycles supérieurs actuelles

La suite de l'entrevue abordait l'expérience dans les études de cycles supérieurs ainsi que les effets positifs et négatifs du TDAH. Le tableau 2 détaille les effets perçus du TDAH.



Tableau 2
Thèmes et fréquences liés aux effets perçus du TDAH sur les études de cycles supérieurs (N = 20)

Rubriques et thèmes	Fréquence
Effets négatifs	19
Réalisation des tâches scolaires et habiletés scolaires	19
Difficultés d'organisation et de gestion du temps dans le travail scolaire	15
Difficultés de maintien de l'attention et erreurs d'inattention	15
Procrastination et diminution de la motivation	8
Moins bonne performance scolaire	6
Nécessité de mettre en place des stratégies d'étude	3
Difficulté à mettre en place des stratégies d'étude	2
Conciliation des études et de la vie personnelle	14
Difficulté à accorder du temps à toutes les obligations	12
Difficulté à cesser une tâche	2
Bien-être et l'image de soi	13
Difficulté à réguler les émotions, les comportements et les sensations	5
Perception négative de soi	5
Difficulté à maintenir un bon équilibre de vie	3
Anxiété	2
Fatigue	2
Relations sociales et habiletés interpersonnelles	9
Perception négative par l'entourage	7
Impulsivité	3
Relation avec la direction de recherche	3
Désaccords et conflits	3
Effets positifs	18
Réalisation des tâches scolaires et habiletés scolaires	17
Créativité et capacité à faire des liens	12
Passion, curiosité et désir d'apprendre	7
Facilité à communiquer oralement	5
Capacité d'« hyperfocus »	4
Grande réserve d'énergie	4
Capacité de résolution de problèmes	2
Compréhension rapide des concepts	2
Aspects connexes aux études (stages et enseignement)	4
Meilleure compréhension des difficultés d'autrui	3
Relations sociales et habiletés interpersonnelles	3
Facilité à socialiser	2
Bien-être et image de soi	2
Fierté liée au fait d'être différent des autres	1
Plus grande tolérance à l'échec	1
Relation avec la direction de recherche	2
Augmentation de l'encadrement	1
Indulgence de la direction face aux difficultés	1



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Effets négatifs

Pour la grande majorité des personnes participantes, le TDAH influence négativement les études de cycles supérieurs. Seule une participante rapporte ne pas vivre d'effets négatifs, car sa médication pallierait ses difficultés. Le TDAH est associé à des difficultés dans la réalisation des tâches scolaires, incluant des difficultés d'organisation et de planification, des difficultés de maintien de la concentration et une tendance à la procrastination. Les personnes participantes affirment aussi que leurs symptômes de TDAH nuisent à leur performance scolaire. Une participante explique comment son TDAH rend plus difficile la mise en place de stratégies d'étude efficaces :

[Les stratégies d'étude], j'appelle ça l'éléphant dans la pièce, parce que je trouve ça fou combien il y a tellement de recommandations possibles avec des adultes TDAH, mais que finalement elles sont tellement difficiles à maintenir. J'ai comme l'impression que j'ai tellement de trucs que je peux utiliser, mais que je finis toujours par ne pas les utiliser, ce qui est absolument horrible. Horrible est vraiment le mot parce que c'est comme si tu sais qu'il y a tellement de choses qui peuvent t'aider, mais il y a quelque chose en toi qui fait en sorte que tu n'arrives juste pas à les maintenir. (P10)

Les personnes participantes perçoivent aussi que le TDAH entrave la conciliation de leurs études et de leur vie personnelle. Certaines auraient tendance à prioriser leurs études au détriment des autres aspects de leur vie alors que d'autres auraient plutôt tendance à prioriser leur bien-être personnel. Le TDAH a aussi des effets négatifs perçus plus généraux liés au bien-être. Les participantes et participants rapportent notamment une humeur fluctuante, une plus grande sensibilité aux émotions et aux sensations désagréables et une pression à inhiber certains comportements. Leurs difficultés peuvent affecter leur estime de soi et leur donner une impression de différence ou d'infériorité par rapport à leurs collègues :

Il y a une frustration dans le fait de ne pas avoir autant de facilité que les autres. C'est très frustrant. Au point où il y a eu des fois où j'ai vraiment voulu laisser tomber mes études. Juste sur le point de l'impulsivité. Je ne suis pas capable de comprendre l'article que j'ai sous la main, donc je dois être stupide, je dois être un imposteur, pas réellement tout ce que mes professeurs me disent. Parce que je ne suis pas capable de faire quelque chose d'aussi simple que de lire un article et d'être capable de me concentrer. Donc j'ai effectivement l'impression qu'il y a une différence entre ce que moi je vis et ce que les autres vivent. (P14)

Les personnes participantes constatent aussi que leur TDAH affecte négativement la perception des autres à leur égard. Parfois, les collègues minimisent les difficultés ou ne respectent pas les demandes liées à celles-ci :



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Ils ne comprenaient pas mon besoin d'être dans des environnements qui étaient calmes, d'être à l'université pour travailler, de protéger ce contexte-là, me faire ma bulle finalement. [...] Puis malheureusement, j'ai dû verbaliser ce besoin-là, mais je ne pense pas l'avoir mal fait. Parce que ce besoin-là, bien sûr, il partait d'une volonté de rattraper le retard que j'avais pris. Donc je me suis un peu isolée dans mon bureau et ces personnes-là l'ont vu comme un rejet. (P14)

Dans d'autres cas, l'entourage peut avoir des réactions négatives face à des comportements perçus comme exubérants ou dérangement (p. ex., parler beaucoup ou trop fort). Le TDAH peut aussi affecter la relation avec la direction de recherche. Ainsi, trois personnes participantes ont l'impression d'être une source d'énerverment pour leur directeur ou directrice de recherche ou de ne pas être prises au sérieux, notamment parce qu'elles remettent leurs textes à la dernière minute.

Effets positifs

Malgré les nombreux défis associés au TDAH, la grande majorité des personnes participantes identifient au moins un aspect positif à leur diagnostic. Sur le plan scolaire, elles rapportent faire preuve de créativité dans leurs travaux et leurs réflexions. Elles associent également le TDAH à la passion, à la curiosité et au désir d'apprendre, qui les poussent à s'intéresser à plusieurs sujets et à s'investir dans leurs études :

Je suis très, très curieuse. J'ai toujours besoin d'être stimulée cognitivement. Faire de la recherche documentaire, c'est ce que j'aime le plus parce que je vais tomber sur plein de choses et je vais aller plus loin. [...] Je ne ferai pas partie d'un ordre professionnel avec [mon programme d'études], c'est vraiment par curiosité que je le fais. (P4)

Le TDAH est aussi associé à une facilité à communiquer oralement, notamment dans le cadre de présentations orales. Les personnes participantes évoquent également une capacité d'« hyperfocus » et une grande réserve d'énergie, leur permettant d'être concentrées et productives pendant plusieurs heures, de persévérer dans la résolution des problèmes et de comprendre rapidement lorsque la tâche suscite leur intérêt :

Pourquoi les personnes ayant un TDAH parlent vite? Parce que ça va vite dans leur tête. Pourquoi ça va vite dans leur tête? Parce qu'elles captent plus vite. Donc si je suis en classe et que je suis vraiment concentrée, je vais aller plus vite, je vais capter plus vite, je vais prendre des notes plus vite, je vais avoir des meilleures notes. (P3)

Le TDAH a également des effets positifs sur d'autres sphères liées aux études. Dans les activités d'enseignement et les stages, le fait d'avoir un TDAH apporte une plus grande sensibilité et tolérance face aux difficultés d'attention des personnes étudiantes et des personnes clientes. Le TDAH



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

est aussi associé à des bénéfices sur le plan social, incluant une facilité à socialiser avec les collègues et à établir des partenariats. Sur les plans du bien-être et de l'image de soi, une participante nomme être fière d'être différente des autres personnes étudiantes. Une autre participante rapporte que son TDAH l'a rendue plus tolérante face à l'échec :

Le TDAH m'a causé beaucoup de difficultés d'ajustement à l'école quand j'étais jeune, au primaire, au secondaire, à l'université, je pense que ça a endurci mon caractère. Et je pense que maintenant, j'en bénéficie beaucoup. Je pense que pour certaines de mes collègues, c'est la première fois qu'elles se sentent mauvaises à l'école. À 27 ans, la première fois que tu vis un échec de ce genre-là, c'est un peu dévastant. [...] Moi, j'ai échoué tellement de fois que ça ne me dérange plus. (P6)

Deux personnes participantes nomment que leur TDAH a contribué positivement à leur relation avec leur direction de recherche. L'une d'entre elles mentionne que son directeur est plus encadrant depuis qu'il est conscient de ses difficultés. L'autre rapporte que sa directrice est plus indulgente à son égard et tempère davantage ses exigences.

Avancées

Discussion

La présente étude constitue l'une des premières recherches menées au Québec portant spécifiquement sur l'expérience de personnes étudiantes de cycles supérieurs ayant un TDAH. Elle met en lumière les conditions perçues comme ayant facilité leur accès aux études de cycles supérieurs. L'étude permet également d'identifier les répercussions perçues du TDAH dans le contexte des études de maîtrise et de doctorat, tant positives que négatives.

Facteurs perçus comme ayant contribué à l'accès aux cycles supérieurs

Une majorité de personnes participantes nomment que des qualités personnelles (intérêt, motivation, persévérance, habiletés cognitives) et des stratégies compensatoires développées au cours de leurs études de premier cycle (priorisation, organisation, identification de support à l'écriture et à la lecture) ont fortement contribué à leur admission aux cycles supérieurs. Ce résultat est cohérent avec l'étude de Wilmshurst et al. (2011), qui suggère que les stratégies d'organisation sont essentielles à la résilience des personnes étudiantes ayant un TDAH. De plus, le soutien social des proches a été nommé comme important dans leur cheminement. À cet égard, Reeble et al. (2023) suggèrent que, dans certains cas, la taille du réseau social pourrait exercer une influence même plus déterminante que la qualité des relations, soulignant ainsi une dynamique particulière du



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

soutien social dans l'adaptation des étudiantes et des étudiants avec un TDAH.

Le traitement pharmacologique est perçu comme bénéfique par dix des personnes participantes, ce qui est conforme aux données de la littérature scientifique soulignant les effets positifs des traitements pharmacologiques sur les habiletés cognitives et la réduction des symptômes du TDAH (DuPaul et al., 2012; Weyandt et al., 2017). En complément de la médication, cinq personnes rapportent avoir eu recours à d'autres formes de soutien pendant leurs études de premier cycle, notamment des accommodements institutionnels ou des services tels que le soutien psychologique ou l'aide à l'apprentissage. Bien que cette proportion puisse paraître limitée, elle doit être interprétée à la lumière du fait que six personnes participantes n'avaient pas encore reçu de diagnostic de TDAH à cette étape de leur parcours. Ce constat rejoint les tendances observées dans la littérature, qui rapportent une augmentation du nombre de diagnostics établis à l'âge adulte, phénomène attribuable en partie à l'évolution des critères diagnostiques et à une meilleure reconnaissance du trouble chez les adultes (Abdelnour et al., 2022).

Défis et forces aux cycles supérieurs

Chez les personnes étudiantes aux cycles supérieurs, le TDAH demeure une source significative de difficultés. La majorité des personnes participantes à notre étude rapportent des défis persistants en matière d'organisation et de gestion du temps. Plus particulièrement, la procrastination est fréquemment mentionnée. Bien que ce comportement soit courant dans la population étudiante aux cycles supérieurs (Rahimi et Hall, 2021), plusieurs études indiquent qu'il est plus fréquent chez les personnes étudiantes présentant un TDAH, et ce, même si la procrastination ne constitue pas en soi un symptôme diagnostique de ce trouble (Niermann et Scheres, 2014; Fadaee, et al., 2015).

Par ailleurs, la conciliation entre les études et la vie personnelle est également identifiée comme un enjeu notable par les personnes participantes. Bien que les données empiriques sur l'équilibre des différentes sphères de vie chez les étudiantes et étudiants de cycles supérieurs vivant avec un TDAH soient encore limitées, il est plausible que les difficultés d'organisation associées à ce trouble nuisent à la capacité de maintenir un équilibre satisfaisant entre les exigences scolaires et les autres dimensions de la vie quotidienne.

Enfin, des aspects reliés à la santé psychologique (régulation des émotions, perception négative de soi) sont également nommés comme source de difficultés. Cette observation est en cohérence avec la revue de littérature récente de Bodalski et al. (2023), laquelle suggère que 34 à 70 % des adultes qui vivent avec un TDAH montrent un niveau de dysrégulation émotionnelle qui affecte leur fonctionnement.

En dépit des difficultés associées au TDAH, la majorité des personnes participantes identifient des aspects positifs liés à leur diagnostic. Les qualités les plus fréquemment évoquées sont la créativité



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

et la capacité à établir des liens. D'autres forces rapportées incluent la passion pour les études, la curiosité intellectuelle et la facilité à communiquer. Ces résultats font écho à ceux de l'étude de Schippers et ses collègues (2022), dans laquelle 206 étudiantes et étudiants ayant un diagnostic de TDAH ont identifié des forces regroupées en cinq catégories : créativité, flexibilité, dynamisme, habiletés socioaffectives et habiletés cognitives de haut niveau. L'une des forces associées à cette dernière catégorie est la capacité de concentration intense, souvent appelée « hyperfocus ». Cette habileté est également documentée dans l'étude de Hupfeld et al. (2019). Il convient toutefois de souligner que les forces associées au TDAH demeurent encore peu explorées dans la littérature scientifique.

Limites et observations

La présente étude comporte certaines limites qu'il convient de souligner. D'abord, 75 % des personnes participantes ont reçu leur diagnostic de TDAH à l'âge adulte. Ce profil suggère la possibilité d'un biais de sélection : les personnes ayant accédé aux études de cycles supérieurs pourraient présenter une forme de TDAH moins sévère sur le plan cognitif ou posséder un niveau de fonctionnement intellectuel plus élevé ayant permis de compenser certaines difficultés, retardant ainsi l'apparition manifeste des symptômes jusqu'à l'âge adulte. Cette observation rappelle la notion de TDAH à haut niveau de fonctionnement, qui réfère aux adultes répondant aux critères diagnostiques du TDAH, mais dont le fonctionnement global demeure relativement préservé (Lesch, 2018). Il est donc possible que notre échantillon comprenne une proportion importante de personnes au fonctionnement élevé, ce qui limite la généralisation des résultats à l'ensemble des personnes vivant avec un TDAH.

Une autre limite de la présente étude réside dans le fait que la méthode d'analyse n'a pas permis d'examiner les différences potentielles entre les personnes participantes inscrites à la maîtrise et celles inscrites au doctorat. Or, les expériences vécues par les personnes étudiantes de troisième cycle pourraient différer de celles des étudiantes et étudiants de deuxième cycle, notamment en raison des exigences accrues en matière d'autonomie et de portée du projet de recherche. De plus, l'âge des personnes participantes variant (25 à 41 ans), les répercussions liées à la conciliation sont plus difficiles à interpréter.

En outre, une proportion importante des participantes et des participants à cette étude sont des femmes. Cette surreprésentation pourrait s'expliquer, en partie, par leur champ d'études : la moitié des personnes participantes proviennent du domaine des sciences humaines, un secteur historiquement majoritairement féminin. Il est également possible que les personnes étudiantes dans ce domaine soient davantage sensibilisées aux enjeux liés au TDAH et plus enclines à participer à une recherche portant sur ce sujet. Par ailleurs, la forte représentation des sciences humaines parmi les participantes et participants limite la portée des résultats, ceux-ci ne reflétant pas nécessairement la diversité des parcours scolaires. Des éléments tels que les modalités d'évaluation et les



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

formats pédagogiques peuvent varier considérablement d'un programme à l'autre, influençant ainsi l'expérience étudiante.

Piste de recherche

Une piste de recherche prometteuse consisterait à comparer l'expérience des personnes étudiantes ayant reçu un diagnostic de TDAH durant l'enfance ou l'adolescence à celle des personnes l'ayant obtenu à l'âge adulte. Une telle comparaison permettrait de vérifier si ces dernières présentent des atteintes cognitives différentes, voire moins marquées, ce qui pourrait influencer leur trajectoire scolaire et les stratégies qu'elles mobilisent.

Réflexions pour le milieu universitaire

Les résultats de la présente étude fournissent des pistes de réflexion pour favoriser le fonctionnement et la réussite des personnes étudiantes ayant un TDAH en milieu universitaire.

Pour les personnes étudiantes

Il pourrait être pertinent d'encourager les personnes étudiantes vivant avec un TDAH à tirer parti de leur expérience scolaire pour identifier leurs forces et les conditions dans lesquelles elles fonctionnent le mieux. Elles gagneraient à mettre en place les aménagements qui leur sont accessibles, à formuler des demandes d'ajustements auprès de leur direction de recherche, ainsi qu'à s'entourer d'un réseau de soutien et à solliciter l'aide des ressources professionnelles offertes par leur établissement.

Pour les personnes enseignantes et les directions de recherche

Comme le suggèrent les travaux de Devol (2023) portant sur les personnes étudiantes aux cycles supérieurs ayant un TDAH, les personnes enseignantes et les directions de recherche gagneraient à adapter leurs pratiques pédagogiques afin de mieux soutenir l'organisation et la persévérance scolaire de ces personnes étudiantes. Parmi les pistes proposées, on retrouve la formation de plus petits groupes, l'intégration d'un soutien émotionnel, une plus grande flexibilité quant aux échéances (p. ex. des dates butoirs multiples) ainsi que la possibilité d'obtenir des rétroactions et des options de révision. Par ailleurs, la structure même des cours pourrait être bonifiée en diversifiant les modalités d'enseignement et d'évaluation (p. ex. offrir la possibilité d'une communication orale plutôt qu'un travail écrit) et en accordant une place accrue à la mise en pratique, à la réflexion critique et aux interactions. Ces mesures seraient non seulement profitables aux personnes vivant avec un TDAH, mais à toutes les personnes étudiantes des cycles supérieurs, conformément à la conception universelle de l'apprentissage (Belleau, 2015) et aux leviers de



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

la réussite aux cycles supérieurs proposés par le comité scientifique de la Grande initiative réseau en Réussite (Baron et al., 2020).

Les personnes enseignantes et les directions de recherche auraient également avantage à approfondir leurs connaissances sur le TDAH, la neurodivergence ainsi que les ressources disponibles au sein de leurs établissements. Il leur incomberait de diffuser activement ces informations, notamment auprès des nouvelles personnes étudiantes, en particulier celles issues d'autres établissements d'enseignement ou de contextes culturels différents.

En outre, comme le soulignent Oledzka et Darby (2024), les directions de recherche devraient favoriser une relation positive avec les personnes qu'elles supervisent. Elles peuvent également faciliter les échanges et soutenir le soutien mutuel entre les membres de leur laboratoire. Cela inclut la création d'un environnement propice à la discussion, tant sur les pratiques scientifiques (préparation aux congrès, clubs de lecture, groupes de rédaction) que sur les enjeux personnels liés à la trajectoire étudiante, tels que la pression à la performance, la conciliation des sphères de vie ou le stress financier.

Pour les professionnelles et professionnels qui interviennent auprès des personnes étudiantes

Il est essentiel pour les personnes intervenantes œuvrant en contexte universitaire de maintenir à jour leurs connaissances sur les données probantes entourant le TDAH, sur les pratiques d'accompagnement efficaces ainsi que sur l'évolution des conceptions du TDAH, notamment à la lumière du cadre de la neurodiversité. Ce dernier, issu des mouvements pour les droits des personnes neurodivergentes, propose un changement de perspective : plutôt que de focaliser uniquement sur les déficits individuels, il invite à examiner dans quelle mesure les environnements physiques, sociaux et institutionnels peuvent restreindre la participation, compromettre l'estime de soi et nuire au bien-être des personnes concernées (Sonuga-Barke et Thapar, 2021).

Dans cette optique, il pourrait être pertinent de proposer des espaces de dialogue abordant les réalités spécifiques des personnes étudiantes vivant avec un TDAH aux cycles supérieurs. Ces espaces pourraient être complétés par des ateliers visant à renforcer les stratégies d'étude (p. ex. gestion de projet, utilisation des technologies numériques) et par des conférences traitant de la neurodiversité, de la pression liée à la performance scolaire, du sentiment d'efficacité personnelle ou encore de la communication saine avec la direction de recherche.

Remerciements

Les personnes autrices souhaitent remercier Mme Georgette Goupil pour son aide précieuse dans la rédaction de cet article.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Références

- Abdelnour, E., Jansen, M. O. et Gold, J. A. (2022). ADHD diagnostic trends: Increased recognition or overdiagnosis? *Missouri Medicine*, 119(5), 467-473. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9616454/>
- Advokat, C., Lane, S. M. et Luo, C. (2011). College students with and without ADHD: Comparison of self-report of medication usage, study habits, and academic achievement. *Journal of Attention Disorders*, 15, 656-666. <https://doi.org/10.1177/1087054710371168>
- Álvarez-Godos, M., Ferreira, C. et Vieira, M. J. (2023). A systematic review of actions aimed at university students with ADHD. *Frontiers in psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1216692>
- Association québécoise interuniversitaire des conseillers aux étudiants en situation de handicap. (2024). *Statistiques concernant les étudiants en situation de handicap dans les universités québécoises, 2022-2023*. https://www.aqicesh.ca/wp-content/uploads/2024/04/Statistiques_Aqicesh-sans-les-universites_22-23_Elyse.pdf
- Baron, M.-P., Bonin, S., Deschenaux, F., Gérin-Lajoie, S., Koné, E. H. Y., Parent, S. et Royer, C. (2020). *Les leviers de la réussite aux cycles supérieurs dans le réseau de l'Université du Québec : avis du comité scientifique de la Grande initiative réseau en Réussite*. <https://docutheque.uquebec.ca/id/eprint/160/>
- Belleau, J. (2015). *Dossier CAPRES – La conception universelle de l'apprentissage (CUA)*. <https://archivesoresquebec.ca/id/eprint/34/>
- Bodalski, E. A., Flory, K. et Meinzer, M. C. (2023). A scoping review of factors associated with emotional dysregulation in adults with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 27(13), 1540-1558. <https://doi.org/10.1177/10870547231187148>
- Boulet, L., Landry, F. et Goupil, G. (2021). Élaboration et processus de validation de l'Échelle d'évaluation des difficultés aux études de cycles supérieurs (EDECS) : étude préliminaire. *Mesures et évaluation en éducation*, 44, 103-128. <https://doi.org/10.7202/1090464ar>
- Dalpé, J., Goupil, G. et Landry, F. (2022). Conséquences du trouble déficit de l'attention/hyperactivité chez les étudiants universitaires : Recension de la littérature scientifique. *Science et comportement*, 32, 71-88.
- Devol, T. M. (2023). *Paying attention: The lived experiences of female ADHD graduate students in higher education* [thèse de doctorat,



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

University of Tennessee].
https://trace.tennessee.edu/utk_graddiss/7177

- DuPaul, G. J., Weyandt, L. L., Rossi, J. S., Vilaro, B. A., O'Dell, S. M., Carson, V. M., Verdi, G. et Swentosky, A. (2012). Double-blind, placebo-controlled, crossover study of the efficacy and safety of lisdexamfetamine dimesylate in college students with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 16, 202-220.
<https://doi.org/10.1177/1087054711427299>
- Fadaee, M., Nilforooshan, P. et Sadeghi, A. (2015). Comparing the career development and procrastination in attention deficit-hyperactivity disorder students with common students. *Research in Medical Education*, 7(3), 49-56. <http://rme.gums.ac.ir/article-1-177-en.html>
- Green, A. L. et Rabiner, D. L. (2012). What do we really know about ADHD in college students? *Neurotherapeutics*, 9, 559-568.
<https://doi.org/10.1007/s13311-012-0127-8>
- Hupfeld, K. E., Abagis, T. R. et Shah, P. (2019). Living "in the zone": hyperfocus in adult ADHD. *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*, 11, 191-208.
<https://doi.org/10.1007/s12402-018-0272-y>
- Lagacé Leblanc, J. (2017). *Impacts fonctionnels liés au trouble de déficit de l'attention/hyperactivité chez les étudiants collégiens et universitaires et liens avec la prise de médicaments et de substances psychoactives*. [mémoire de maîtrise, Université du Québec à Trois-Rivières]. Cognitio. <https://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/8044/1/031624519.pdf>
- Lagacé Leblanc, J., Massé, L. et Rousseau, N. (2022). Academic impairments faced by college students with attention-deficit hyperactivity disorder: A qualitative study. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 35(2), 131-144.
- Lesch, K.-P. (2018), 'Shine bright like a diamond!': Is research on high-functioning ADHD at last entering the mainstream? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59: 191-192.
<https://doi.org/10.1111/jcpp.12887>
- Niermann, H. C. et Scheres, A. (2014). The relation between procrastination and symptoms of attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD) in undergraduate students. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 23(4), 411-421.
<https://doi.org/10.1002/mpr.1440>
- Observatoire sur la réussite en enseignement supérieur. *Équité, diversité et inclusion (EDI): au coeur de la réussite éducative*.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

<https://www.oresquebec.ca/dossiers/equite-diversite-et-inclusion-edi-au-coeur-de-la-reussite-etudiante/>

- Oledzka, M. et Darby, A. (2024). Factors associated with mentoring and supervising US doctoral students with LD and/or ADHD. *Studies in Graduate and Postdoctoral Education*.
<https://doi.org/10.1108/SGPE-07-2023-0065>
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (3^e éd.). Armand Colin.
- Pagespetit, È., Pagerols, M., Barrés, N., Prat, R., Martínez, L., Andreu, M., Prat, G., Casas, M. et Bosch, R. (2024). ADHD and academic performance in college students: A systematic review. *Journal of Attention Disorders*, 29(4), 281-297.
<https://doi.org/10.1177/10870547241306554>
- Rahimi, S. et Hall, N. C. (2021). Why are you waiting? Procrastination on academic tasks among undergraduate and graduate students. *Innovative Higher Education*, 46, 759-776.
<https://doi.org/10.1007/s10755-021-09563-9>
- Segdwick, J. A. (2018). University students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD): a literature review. *Irish Journal of Psychological Medicine*, 35, 221-235.
<https://doi.org/10.1017/ipm.2017.20>
- Schippers, L. M., Horstman, L. I., van de Velde, H., Pereira, R. R., Zinkstok, J., Mostert, J. C., Greven, C. U. et Hoogman, M. (2022). A qualitative and quantitative study of self-reported positive characteristics of individuals with ADHD. *Frontiers in Psychiatry*, 13, Article 922788. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.922788>
- Sedgwick, J. A., Merwood, A. et Asherson, P. (2019). The positive aspects of attention deficit hyperactivity disorder: A qualitative investigation of successful adults with ADHD. *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*, 11, 241-253.
<https://doi.org/10.1007/s12402-018-0277-6>
- Sonuga-Barke, E. et Thapar, A. (2021). The neurodiversity concept: Is it helpful for clinicians and scientists? *The Lancet Psychiatry*, 8(7), 559-561. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(21\)00167-X](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(21)00167-X)
- Weyandt, L. L., Oster, D. R., Gudmundsdottir, B. G., DuPaul, G. J. et Anastopoulos, A. D. (2017). Neuropsychological functioning in college students with and without ADHD. *Neuropsychology*, 31, 160-172. <https://doi.org/10.1037/neu0000326>
- Wilmschurst, L., Peele, M. et Wilmschurst, L. (2011). Resilience and well-being in college students with and without a diagnosis of ADHD.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Journal of Attention Disorders, 15, 11-17.
<https://doi.org/10.1177/1087054709347261>

White, H. A. et Shah, P. (2006). Uninhibited imaginations: Creativity in adults with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Personality and Individual Differences*, 40, 1121-1131.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.11.007>