

# **La motivation des élèves à haut potentiel en classe régulière du cycle 2**

---

Actions mises en œuvre par l'enseignant généraliste

---

Formation primaire

Mémoire de bachelor de : **Aurore Bavaud**

Sous la direction de : **Nicole Trachsel**

**La Chaux-de-Fonds, 27 avril 2020**

## **Remerciements**

Avant tout, je souhaite remercier toutes les personnes sans qui ce travail de bachelor n'aurait pas été possible, en commençant par ma directrice de mémoire, Nicole Trachsel, pour son soutien et sa grande disponibilité. Elle m'a guidée, fourni de précieux conseils et ses nombreuses remarques constructives m'ont permis de progresser dans ce mémoire.

Je remercie également les différents enseignants qui ont montré de l'intérêt pour ce sujet et qui se sont gracieusement mis à disposition pour les entretiens.

Je remercie toutes les personnes qui m'ont soutenue et qui ont pris le temps de lire et de corriger le présent document tout au long de son élaboration.

## **Avant-propos**

### **Résumé**

Le haut potentiel<sup>1</sup> touche environ 5% de l'ensemble des élèves. Tout le monde en a déjà entendu parler, mais peu de personnes connaissent réellement la problématique ainsi que le mode de fonctionnement de ces enfants. Par conséquent, il me semble important de traiter des enfants à haut potentiel en y incluant le thème de la motivation, qui est un élément clé de l'enseignement. Dans une première partie, je présenterai essentiellement les caractéristiques des élèves à haut potentiel, puis j'aborderai la motivation chez ces enfants-là, ainsi que chez tous les autres élèves, dans un cadre scolaire.

Afin de récolter différents avis, j'ai procédé à des entretiens avec quelques enseignants, de sorte à connaître les différentes méthodes utilisées pour motiver leurs élèves à haut potentiel, mais également ceux qui ne sont pas diagnostiqués comme tels.

### **Cinq mots-clés**

- Haut potentiel
- Motivation
- Apprentissage
- Comportement
- Scolarité

---

<sup>1</sup> Voir définition ci-après, chapitre 1

## Liste des figures

Figure 1 : Un mode de pensée en arborescence.....	- 6 -
Figure 2 : Le modèle multifactoriel de Renzulli.....	- 8 -
Figure 3 : Taxonomie de Bloom .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>

## Listes des tableaux

Tableau 1 : Echantillonnage .....	- 25 -
-----------------------------------	--------

## Listes des Annexes

Annexe 1 : Les 4 axes de différenciation .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
Annexe 2 : Contrat de recherche.....	- 50 -
Annexe 3 : Guide d'entretien .....	- 51 -
Annexe 4 : Tableau d'analyse des résultats.....	- 51 -

# Sommaire

<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>- 1 -</b>
<b>CHAPITRE 1. PROBLÉMATIQUE.....</b>	<b>- 3 -</b>
<b>1.1            LES ENFANTS À HAUT POTENTIEL.....</b>	<b>- 3 -</b>
1.1.1    Description et terminologie pour définir un enfant à haut potentiel.....	- 3 -
1.1.2    Champ théorique et concept.....	- 5 -
1.1.3    Haut potentiel et apprentissage.....	- 10 -
<b>1.2            LA MOTIVATION.....</b>	<b>- 10 -</b>
1.2.1    Motiver un élève qui n'est pas à haut potentiel et un enfant HP... quelles différences ?.....	- 11 -
1.2.2    Les pistes proposées pour motiver particulièrement les élèves HP.....	- 15 -
<b>1.3            DÉFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE .....</b>	<b>- 17 -</b>
1.3.1    Généralités sur le parcours scolaire de l'enfant HP.....	- 17 -
1.3.2    Raison d'être de l'étude .....	- 18 -
1.3.3    Présentation du problème .....	- 19 -
<b>1.4            QUESTIONS DE RECHERCHE ET HYPOTHÈSES DE RECHERCHE.....</b>	<b>- 19 -</b>
1.4.1    Identification des questions de recherche .....	- 19 -
1.4.2    Hypothèses de recherche.....	- 20 -
<b>CHAPITRE 2.    MÉTHODOLOGIE.....</b>	<b>- 21 -</b>
<b>2.1            FONDEMENTS MÉTHODOLOGIQUES.....</b>	<b>- 21 -</b>
2.1.1    Recherche qualitative.....	- 21 -
2.1.2    Type d'approche.....	- 21 -
<b>2.2            NATURE DU CORPUS.....</b>	<b>- 22 -</b>
2.2.1    Récolte des données .....	- 22 -
2.2.2    Procédure et protocole de recherche .....	- 23 -
2.2.3    Echantillonnage .....	- 24 -
<b>2.3            MÉTHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNÉES .....</b>	<b>- 25 -</b>
2.3.1    Transcription.....	- 25 -
2.3.2    Traitement et analyse des données.....	- 26 -
<b>CHAPITRE 3.    ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS.....</b>	<b>- 27 -</b>
<b>3.1            CARACTÉRISTIQUES DES ENFANTS À HAUT POTENTIEL.....</b>	<b>- 27 -</b>
3.1.1    Présentation des résultats .....	- 27 -
3.1.2    Interprétation des résultats .....	- 29 -
<b>3.2            CENTRES D'INTÉRÊT DES ÉLÈVES HP .....</b>	<b>- 31 -</b>
3.2.1    Présentation des résultats .....	- 31 -
3.2.2    Interprétation des résultats .....	- 32 -
<b>3.3            MOTIVER LES ÉLÈVES DE SA CLASSE, EN GÉNÉRAL.....</b>	<b>- 32 -</b>
3.3.1    Présentation des résultats .....	- 32 -
3.3.2    Interprétation des résultats .....	- 34 -

<b>3.4</b>	<b>MOTIVER LES ÉLÈVES HP .....</b>	<b>- 35 -</b>
3.4.1	<i>Présentation des résultats .....</i>	<i>- 35 -</i>
3.4.2	<i>Interprétation des résultats .....</i>	<i>- 37 -</i>
3.4.3	<i>Présentation des résultats .....</i>	<i>- 39 -</i>
3.4.4	<i>Interprétation des résultats .....</i>	<i>- 39 -</i>
<b>3.5</b>	<b>CONSEILS DONNÉS AUX JEUNES ENSEIGNANTS .....</b>	<b>- 39 -</b>
<b>3.6</b>	<b>SYNTHÈSE.....</b>	<b>- 40 -</b>
<b>CONCLUSION.....</b>		<b>- 42 -</b>
<b>HYPOTHÈSES ET QUESTIONS DE RECHERCHES.....</b>		<b>- 42 -</b>
<b>BILAN</b>	<b>.....</b>	<b>- 43 -</b>
<b>RÉFÉRENCES - BIBLIOGRAPHIE.....</b>		<b>- 46 -</b>
<b>ANNEXES .....</b>		<b>- 49 -</b>
<b>ANNEXE 1 : LES 4 AXES DE DIFFÉRENCIATION .....</b>		<b>- 49 -</b>
<b>ANNEXE 2 : CONTRAT DE RECHERCHE .....</b>		<b>- 50 -</b>
<b>ANNEXE 3 : GUIDE D'ENTRETIEN.....</b>		<b>- 51 -</b>
<b>ANNEXE 4 : TABLEAU D'ANALYSE DES RÉSULTATS .....</b>		<b>- 51 -</b>

## Introduction

Nous entendons de plus en plus parler de « haut potentiel » ou « d'enfant surdoué » dans les classes de l'école obligatoire publique. C'est pourquoi j'ai trouvé opportun d'en faire la thématique de mon mémoire, tout en ne me portant que sur le point de vue des enseignants, et donc ni de celui de l'élève lui-même ni de celui des parents. De plus, en approfondissant ce thème, je me suis rendu compte que deux de mes proches sont des personnes à haut potentiel, et que leur parcours scolaire ne s'est pas toujours déroulé de manière simple. En discutant avec eux, j'ai réalisé que ce qu'il leur manquait le plus était la motivation.

Mais en fait qu'est-ce que le haut potentiel ? Qu'est-ce qui caractérise les enfants qui sont définis de la sorte ? Qu'est-ce qui crée ce manque de motivation ? Autant de questions auxquelles je vais m'appliquer à répondre, de manière succincte, puisque le sujet principal du présent mémoire est la motivation des élèves HP<sup>2</sup> en classe régulière du cycle 2.

Ce point revêt une grande importance pour moi, puisque, dans le cadre de ma future pratique professionnelle, je vais rencontrer des élèves HP. Je suis donc enthousiaste à l'idée d'obtenir des pistes pédagogiques et didactiques qui me permettront d'aider ces enfants qui pourraient manquer de motivation et se trouver par conséquent en échec scolaire durant leur scolarité, alors qu'ils possèdent nombre de possibilités de réussir. Mes lectures préalables m'ont permis de constater que l'échec scolaire des élèves à haut-potentiel préoccupe d'ailleurs plusieurs spécialistes de la question.

J'ai choisi d'orienter ma recherche sur la motivation des élèves à haut potentiel intellectuel en classe régulière, car il est souvent constaté que ceux-ci manquent de motivation lors des cours dans une classe ordinaire du système scolaire public et que les enseignants leur mettent assez facilement des étiquettes comme par exemple : paresseux, peuvent mieux faire, dissipés, peu coopératifs, perturbateurs ... Finalement, il est plus facile de s'exprimer ainsi que de trouver la source de ce comportement (Winnebrenner, 2008).

Claire Grand (2011, p. 60) a dit que : « les efforts ne sont possibles qu'avec une solide motivation » et en parlant de l'élève : « démotivé, il ne fait plus d'effort, il ne fait plus grand-chose en classe ». Nous pouvons donc entendre que les élèves à haut potentiel ont besoin d'être motivés. Mais les seules réponses données sont les mêmes que pour les élèves qui ne sont pas HP. Il est primordial de connaître lesquelles sont utilisées pour tous les élèves et celles qui ne sont mises en place que pour les HP.

---

<sup>2</sup> HP : haut potentiel, définition : cf. chapitre 1

J'ai décidé de choisir l'entretien semi-directif comme méthodologie. Celui-ci permet d'avoir le point de vue de plusieurs enseignants. Pour ce faire, j'ai élaboré un guide d'entretien pour le recueil des données. J'ai donc obtenu ainsi plusieurs avis, pistes d'actions et méthodes sur ce qui a déjà été testé dans les classes avec les élèves à haut potentiel et lesquelles ont bien fonctionné. De plus, ces entretiens permettent l'étude de pratiques, de vécus et d'activités. Les enseignants auront pu expérimenter différentes méthodes avec les élèves et constaté si elles fonctionnent réellement.

Ce travail est divisé en trois parties : « la problématique », « la méthodologie » et « l'analyse ainsi que l'interprétation des résultats ». La première permet de poser le cadre théorique en approfondissant les termes principaux du mémoire, le haut potentiel et la motivation. Nous y trouvons aussi la définition et l'importance de l'objet de recherche ainsi que la question et les hypothèses de recherche. Ensuite, la méthodologie est abordée par ses fondements, elle explique aussi la manière de récolter les données. Enfin, nous parvenons à l'analyse et l'interprétation des résultats, qui nous permettent de répondre à la question de recherche.

Pour des questions de clarté et de simplification, j'ai décidé de ne pas utiliser le langage égalitaire. Les mots « enseignant » et « élève » désignent autant une personne de sexe féminin ou masculin.



# Chapitre 1. Problématique

La problématique traitée dans ce mémoire est en lien avec la motivation des élèves à haut potentiel au cycle 2. Elle s'articule en trois parties : la première définit l'élève à haut potentiel ainsi que les différentes terminologies utilisées à son égard ; la deuxième partie, axée sur la motivation, d'une façon générale d'abord, puis plus particulièrement en lien avec les élèves à haut potentiel ; amène à évoquer les pistes suscitant la motivation ; enfin, la dernière sera dévolue à la finalité de cette recherche.

## 1.1 *Les enfants à haut potentiel*

Notre société est constituée d'une multitude d'individus, dont, statistiquement, au moins un cinquième sont des personnes à haut potentiel, et parmi eux, des enfants. Depuis quelques années, ces élèves particuliers sont de plus en plus souvent identifiés par des spécialistes qui posent sur eux le diagnostic d'enfant HP. Les enseignants de l'école obligatoire essaient de trouver des pistes pour accompagner au mieux ces élèves peu ordinaires au sein de leurs classes. La difficulté principale se situe surtout sur le fait que lorsque nous les comparons entre eux, nous nous rendons compte qu'ils ont tous des particularités différentes les uns des autres, mais que seul un certain nombre de caractéristiques les réunit. Nous les évoquerons plus loin, mais pour commencer, nous nous pencherons sur les dénominations qui ont été attribuées aux enfants à haut potentiel.

### 1.1.1 Description et terminologie pour définir un enfant à haut potentiel

Le Petit Robert (2015) donne une définition du haut potentiel qui cautionne le « niveau mental supérieur à la normale ». Cependant, celle-ci est bien en deçà de ce que les spécialistes ont pu mettre en évidence dans les dernières décennies et, notamment, durant ces dernières années.

Pour beaucoup de personnes, un enfant à haut potentiel est un génie qui a toutes les cartes en main pour réussir, notamment en raison de son intelligence hors norme. Or, Siaud-Facchin (2002) explique qu'être surdoué ne signifie pas être plus intelligent que les autres mais avoir un mode de pensée différent. Elle définit cette intelligence hors norme par des capacités de compréhension, d'analyse et de mémorisation supérieures à la moyenne.

D'autres auteurs définissent le haut potentiel de la manière suivante :

Le haut potentiel consiste à présenter une ou plusieurs zones de capacités intellectuelles qui s'écarte(nt) significativement du niveau moyen des capacités des personnes de la même tranche d'âge. Parler de haut potentiel n'a de sens que si ces capacités sont contextualisées et mises en lien avec les autres sphères de la personne (Brasseur & Cuche, 2017, p. 46).

D'ores et déjà, nous réalisons qu'il existe plusieurs définitions et termes pour définir les enfants à haut potentiel, puisqu'une des spécialistes évoquées ci-dessus les nomme « surdoués » tandis que d'autres parlent de haut potentiel. En fait, il est fait usage de diverses terminologies dans la littérature spécialisée : intellectuellement précoces, surdoués, HPI (haut potentiel intellectuel), APIE (personne atypique dans l'intelligence et l'émotion), enfants zèbres. Ces termes varient en fonction des pays, institutions, psychologues, mais également en fonction des auteurs et des années de publication des ouvrages. Cependant, comme le mentionnent Müller et Kury (2013), elles ont presque toutes la même signification : « un enfant à haut potentiel intellectuel est un enfant qui possède des capacités intellectuelles supérieures à la moyenne et dont le développement affectif, relationnel et psychomoteur correspond à la norme et à son âge ». En d'autres termes, un enfant HP ne pense pas comme un autre enfant plus âgé, il réfléchit simplement d'une manière différente. Cependant, il ne faut pas oublier que les enfants HP constituent une population hétérogène, c'est-à-dire que chaque enfant à haut potentiel est différent de chaque autre enfant à haut potentiel et qu'il n'y a par conséquent pas de définition unique pour les définir.

Selon Bléandonu (2004), l'une des premières appellations qui aurait été donnée en 1923 est « enfant surdoué ». Ce terme a une connotation négative, car il contient les termes « sur » et « doué ». « Sur » signifie très ou trop et « doué » suppose la notion de don, ce qui signifie qu'être surdoué voudrait impliquer que les enfants ont beaucoup voire trop de dons. Mais cela peut devenir une étiquette pour ceux-ci, qui les désigneraient comme étant des petits génies. Cependant, nous relèverons qu'en Belgique, des spécialistes de la question ont appelé leur site « douance » ([douance.be](http://douance.be)), celui-ci traite de différents thèmes sur les HP.

Évoquons l'un des premiers termes qui a été utilisé : l'enfant précoce. Cette dénomination sous-entend que l'enfant est plus avancé intellectuellement, par rapport à son âge biologique. Pour certains, ce terme évoque un enfant qui devient mûr avant les autres, alors que d'autres pensent qu'il est simplement en avance d'une classe ou deux. Le terme « précoce » est actuellement mis de côté par les psychanalystes, car selon eux, il est incorrect. Précoce signifie qu'à un moment ou à un autre, les autres enfants le rattraperont alors qu'en réalité l'enfant naît HP et qu'il le restera toute sa vie (Dr Revol, Mon enfant est-il normal ?, 2012). Selon DSM-5 [5<sup>e</sup> édition du Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux de l'Association Américaine de Psychiatrie] (Wahl, 2017), le développement moteur des enfants précoces peut être marqué par une petite avance dès la petite enfance, mais cela n'indique pas que l'enfant soit forcément précoce. Une avance au niveau des premières étapes du langage augure, au mieux, une précocité intellectuelle.

Pourtant, le Dr Revol a choisi ce terme pour définir un enfant à haut potentiel. Il écrit qu'il faut garder à l'esprit que « les enfants précoces ne sont pas des enfants tout à fait comme les autres, mais comme les autres, ce sont des enfants » (Dr Revol, les enfants à haut potentiel, qui sont-ils ?, 2010).

Une désignation étonnante est également présente dans les différentes appellations : enfant zèbre. Plusieurs questions se posent encore à ce sujet. Est-ce que cette appellation serait utilisée car le zèbre est un des seuls animaux sauvages que l'homme n'a pas pu domestiquer (Siaud-Facchin, 2002) ? De même qu'aucun zèbre n'a les mêmes rayures, cette dénomination servirait à mettre en évidence les différences entre toutes les personnes à haut potentiel ou ainsi d'éviter les dénominations habituelles ?

La dernière dénomination que nous allons mentionner est HPI, « l'enfant à haut potentiel intellectuel », ou simplement HP, pour « haut potentiel ». Cette appellation est devenue très courante. Dans les derniers écrits sur la thématique, c'est d'ailleurs celle qui est en vogue en Suisse romande.

Après avoir énuméré les termes usités, nous tenons à informer le lecteur que, par esprit de cohérence et afin de simplifier la lecture, nous avons opté dans ce mémoire pour le concept de « haut potentiel » et son abréviation HP.

Découvrons plus précisément les caractéristiques de ces individus particuliers.

### **1.1.2 Champ théorique et concept**

Ce sous-chapitre va nous permettre de comprendre une partie du fonctionnement d'un élève HP. Avant toute chose, il faut savoir que tous les enfants peuvent avoir des singularités sans pour autant être HP, de même que tous les enfants HP ne présentent pas toutes les mêmes particularités. Ainsi nous dresserons une liste non exhaustive des caractéristiques des enfants HP, après avoir mentionné les éléments clés qui les différencient des autres enfants. Cependant, nous retrouvons quelques caractéristiques communes à chaque personne à haut potentiel, que j'évoquerai en fin de chapitre. Les spécialistes suivants ont mis en évidence les caractéristiques principales des enfants HP, celles-ci proviennent de deux ouvrages : *Moi, surdoué(e)*, de Hervé Magnin et *L'enfant surdoué : l'aider à grandir, l'aider à réussir*, de Jeanne Siaud-Facchin.

#### **Caractéristiques mentale/intellectuelle**

Selon Perrodin-Carlen (2007), « le potentiel est défini comme un dispositif naturel, qui se manifeste par une capacité ». En effet, un enfant HP possède, par exemple, des capacités de mémorisation supérieures à la moyenne.

Ainsi, il pense de manière particulière et fonctionne selon un mode de pensée et une structure de raisonnement singuliers qui se distinguent par :

**Le QI :** Lorsqu'un enfant est soupçonné d'être HP, il passe des tests d'intelligence validés et standardisés, qui ne mesurent pas l'intelligence mais qui évaluent des capacités intellectuelles permettant de comparer le fonctionnement intellectuel d'un enfant par rapport à un autre enfant de son âge. Selon, l'Organisation mondiale de la Santé, un QI supérieur à 130 donne un indice qui oriente le

diagnostic, mais ce nombre peut varier entre 120 et 130 en fonction des cantons et des pays. Il ne faut surtout pas oublier qu'au-delà du chiffre, ce sont divers comportements et fonctionnements particuliers qui suggèrent la haut-potentialité.

**Le rythme mental rapide :** « La pensée des surdoués est parfois qualifiée de fulgurante » (Magnin, 2010). Nous parlons de « fulgurance de la pensée ». Les personnes à haut potentiel ont un cerveau qui fonctionne plus rapidement. Cette rapidité leur permet d'apprendre et de mémoriser plus promptement. De même, ces personnes peuvent exploiter des tâches d'apprentissages plus complexes et cela souvent avec du plaisir. Néanmoins, malgré des capacités et des facultés propices aux apprentissages, cela n'est pas forcément exploité à bon escient. Magnin (2010) relève que la pensée étant toujours en activité, elle peut devenir envahissante. En classe, elle peut se trouver à l'origine de nombreux bavardages. Certains élèves HP réussissent à la contrôler en trouvant d'autres stratégies de distraction, qui peuvent devenir des habitudes, comme par exemple compter les arbres à chaque fois que l'élève est assis à sa place. En tout cas, elles lui permettent de canaliser sa pensée ou ses angoisses.

**Le mode de pensée en arborescence :** La pensée des personnes HP fonctionne comme une sorte de carte mentale, c'est-à-dire qu'elle crée des liens, lesquels créent de nouveaux liens, etc. Comme des ramifications émergent de plus grosses branches, qui elles-mêmes trouvent leur origine dans des branches principales, lesquelles sont donc constituées comme un petit tronc. Autrement dit, chaque idée, chaque concept, se divise, puis se subdivise en de nouvelles idées et de nouveaux concepts, etc. Ce mode

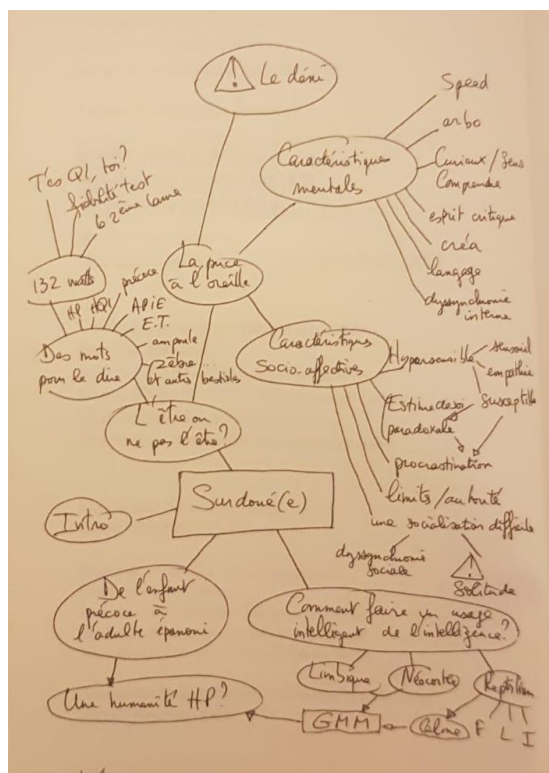


Figure 1 : Un mode de pensée en arborescence

de pensée est parfois difficile à partager, car plusieurs choses se bousculent en même temps dans la tête, tandis que les autres enfants ont un mode de pensée plus linéaire. Il peut en résulter un manque d'organisation et un éparpillement, au point que l'enfant perde le fil des éléments importants.

**La mémoire exceptionnelle :** Que ce soit la mémoire à court ou long terme, l'individu à haut potentiel dispose d'« une mémoire d'éléphant ». Il mémorise des données de toutes sortes et il garde des souvenirs précis de sa petite enfance. Sa mémoire lui permet de faire des liens multiples, grâce auxquels il peut se rappeler très rapidement d'informations stockées et qui l'amènent à pouvoir constituer de nouveaux savoirs stables.

**Le besoin de comprendre :** L'enfant HP est en quête de savoir. Face à une nouvelle tâche proposée par l'enseignant, l'élève HP se pose de nouvelles questions, comme « à quoi ça sert ? ». Le sens de la tâche et de l'objectif d'apprentissage doivent être clairement définis. Une fois engagé dans l'activité, l'élève HP aura vraisemblablement des questions qui surgiront, qu'il va donc poser et auxquelles il faudra fournir des réponses précises ; s'il ne les obtient pas, il continuera à poser ces questions, inlassablement, ce que l'adulte peut parfois ressentir comme une provocation, voire une opposition si celui-ci manque de confiance en soi. « L'enfant HP ne sait pas fonctionner autrement » affirme Siaud-Facchin (2002).

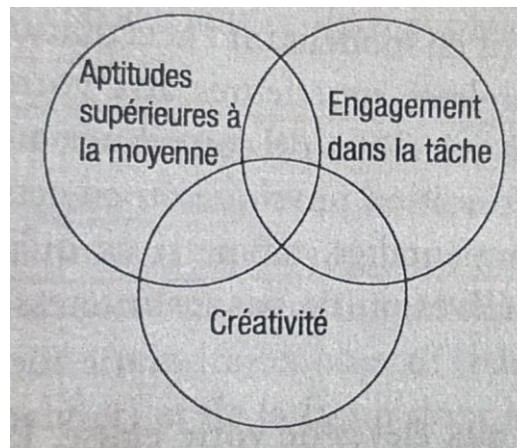
**Le fort engagement dans la tâche :** Dès qu'il y a trouvé du sens, l'enfant HP nourrit une forte motivation intrinsèque pour s'engager dans la tâche. Il peut ne pas voir le temps passer tant il est avide de résoudre le problème, de progresser dans la compréhension d'un nouveau thème, etc. D'ailleurs, plus la tâche est complexe, plus il y prend du plaisir. Or, les enseignants ont tendance à tout simplifier, pour favoriser la compréhension de tous les élèves. Mais ce fonctionnement est contre-productif pour un élève HP, car il banalise les choses et ne peut plus éveiller sa curiosité et sa motivation. C'est justement la complexité qui permet à cet élève particulier d'activer son intérêt et ses capacités d'attention et de concentration. Autrement dit, l'élève à haut potentiel demande beaucoup de lui-même. Il se montre exigeant à son propre égard et peut même faire preuve de sévérité envers lui-même. Par exemple, ayant une représentation précise du résultat graphique qu'il veut obtenir, il peut déchirer son dessin si celui-ci ne correspond pas à la hauteur de ses attentes.

**Le sens aigu et précis du langage :** Dans la plupart des cas, ces enfants apprennent très tôt à parler. Ils ont une envie de pouvoir communiquer qui les pousse à acquérir un langage articulé très abouti et ils développent rapidement leur compétence lexicale.

**L'imagination débordante :** Vu que les enfants HP ont une pensée en arborescence, ils font des liens là où les autres n'en font pas, ce qui est à l'origine de nouvelles découvertes et d'inventions en tout genre.

**La créativité :** Chez les enfants à haut potentiel, c'est souvent le cerveau droit qui domine, l'hémisphère de la créativité et de l'imagination. C'est également celui de la pensée divergente, qui est créative, originale, qui introduit de nouvelles idées et qui crée de la pensée différente.

Renzulli (1978) a illustré les principales caractéristiques d'un individu HP sous la forme d'un modèle multifactoriel :



*Figure 2 : Le modèle multifactoriel de Renzulli*

Pour réussir, l'élève HP doit s'épanouir dans ces trois domaines. Les chercheurs, tel que Joseph Renzulli, n'ont pas basé leurs recherches sur les résultats d'examens standardisés, ils ont mis l'accent sur une « variété d'indicateurs permettant de reconnaître un élève doué » (Duquette, 2014). Ces 3 cercles représentent différents aspects : les aptitudes intellectuelles supérieures à la moyenne, la créativité et l'engagement dans la tâche. L'interaction de ces trois surfaces permet les réalisations créatives et productives. Les enfants à haut potentiel ont souvent des capacités remarquables, mais il y a un écart entre celles-ci et les performances réalisées en milieu scolaire.

Depuis, d'autres caractéristiques ont été mises en évidence, comme par exemple :

**La dyssynchronie interne :** Notons que plusieurs spécialistes ont démontré l'existence de dyssynchronies, soit un décalage entre divers développements. C'est-à-dire qu'une des manifestations de celles-ci oppose un surdéveloppement de champ intellectuel et un sous-développement dans un champ psychomoteur. Par exemple, un enfant peut avoir une précocité surprenante du langage, mais ne saura peut-être pas s'habiller ou lacer ses chaussures comme les enfants de son âge. Ces dyssynchronies peuvent provoquer des attentes plus élevées de la part des enseignants, car ceux-ci pensent que, comme il est très doué dans un domaine, il le sera forcément ailleurs. De même qu'il a été relevé qu'un tiers des enfants HP présentent un trouble de l'apprentissage, tels que la dyslexie ou la dyspraxie.

## **Des caractéristiques affectives, socio-affectives et sociales**

Les HP sont des êtres qui sont dotés d'une grande sensibilité, qu'ils allient à leur compétence rationnelle. Ainsi ils observent et analysent en quasi-permanence ce qui se passe dans leur environnement, en prenant en compte des éléments qui passent même inaperçus à leur entourage. C'est une des raisons pour laquelle ils peuvent être dotés d'une bonne anticipation prédictive.

Nous avons déjà évoqué le haut niveau d'exigence que les enfants HP nourrissent à leur propre égard. C'est l'une des raisons pour lesquelles leur estime de soi - l'estimation qu'une personne se fait de sa propre valeur, autrement dit son niveau de satisfaction par rapport à elle-même - peut sembler fragile : ils ont l'impression de n'avoir pas atteint l'objectif fixé. Par ailleurs, l'estime de soi repose sur le sentiment d'appartenance à un groupe. Or, les individus HP ressentent leur différence par rapport aux enfants de leur âge, qui ont des sujets de conversation manquant souvent d'intérêt à leurs yeux. Ce qui les amène à rechercher la compagnie des adultes. De ce fait, leurs repères identitaires peuvent s'avérer difficiles à structurer.

**L'hypersensibilité :** Un enfant HP a une sensibilité extrême pour toutes les choses qui l'entourent. Ses sens sont plus développés que la moyenne. De ce fait, il peut se sentir *bombardé* par son environnement affectif, sensoriel et émotionnel. Ces enfants reçoivent et traitent beaucoup d'informations extérieures en peu de temps, c'est pourquoi ils ressentent de fortes émotions. L'élève HP est sensible aux ambiances et peut être très facilement perturbé et affecté par des problématiques ou des tensions des personnes qui l'entourent. Par exemple, lorsqu'un élève s'amuse à taper avec un stylo sur sa table, un élève HP entendra ce bruit et va rester bloqué sur celui-ci : il en sera perturbé et sa concentration altérée.

**L'empathie :** C'est la capacité à ressentir, à comprendre et à partager les émotions des autres. Les enfants HP sont de vraies éponges à émotions : ils les ressentent et y réagissent de façon spontanée.

**Les compétences sociales :** Très tôt, l'enfant HP se sent différent des autres. Il cherche plutôt la compagnie des personnes plus âgées, cela étant dû à l'écart entre son âge mental et son âge réel. Il n'a pas les mêmes intérêts, il ne rit pas pour les mêmes choses et ne joue pas forcément aux mêmes jeux que les autres enfants de son âge.

Au vu des différentes caractéristiques décrites ci-dessus qui, toutes, peuvent se trouver chez les enfants HP, nous allons synthétiser ce que ces enfants ont en commun. En premier, nous trouvons les caractéristiques cognitives. Le test de QI ; nous parlons de douance à partir d'un score de 125, cependant, tous les enfants qui atteignent ce score ne sont pas forcément HP. Ensuite, nous trouvons la pensée en arborescence, avec la créativité de la pensée, un langage étendu, beaucoup de curiosité, un besoin de stimulation et une mémorisation rapide de l'information. Puis, les caractéristiques affectives, avec l'empathie, la difficulté d'accepter les émotions, une grande sensibilité dans un ou plusieurs des sens ;

une insertion au groupe pas toujours aisée. Toutes ces différences accentuent le malaise de ces enfants, qui vont de plus en plus se sentir « à part » des autres.

### **1.1.3 Haut potentiel et apprentissage**

Au vu des diverses caractéristiques énumérées ci-dessus, nous sommes en droit de nous demander si l'école d'aujourd'hui est apte à accueillir de tels élèves, puisqu'elle est encore très normée, cadrée et cadrante. Ces enfants peinent parfois à y trouver leur place. Étant en minorité dans une classe régulière, ne doivent-ils pas s'adapter à la majorité ? Comment les enseignants gèrent-ils cette grande soif intellectuelle alors qu'ils ont tant d'élèves en difficulté dont ils doivent s'occuper également ? Leur offrent-ils assez de « nourriture » et quelles sont les conséquences dans le cas contraire ? Bien entendu, en amont se pose la question de l'information et de la formation. Comment donc faire pour que tout le monde y trouve son compte ?

## **1.2 *La motivation***

L'enfant à haut potentiel ayant été défini, il est important d'expliquer ce qu'est la motivation, puisqu'il s'agit de l'un des termes principaux de cette recherche.

Trachsel (2018) définit la motivation scolaire de la manière suivante : « c'est l'ensemble des déterminants qui poussent l'élève à s'engager activement dans le processus d'apprentissage, adopter des comportements qui le conduiront vers la réalisation de ses objectifs d'apprentissages et persévérer devant les difficultés ».

Il y a deux sortes de motivations, intrinsèque et extrinsèque. La motivation intrinsèque arrive dans un premier temps, I. Pérez (2011) la définit comme étant « notre propre volonté à nous investir dans une tâche et de mener à bien un projet. Elle est indépendante de toute récompense extérieure, de sorte que l'individu est directement intéressé par un objet ». Celle-ci permet de rendre l'individu, en l'occurrence dans ce contexte, l'enfant, plus autonome par rapport à son travail ainsi qu'à ses activités. La motivation extrinsèque arrive dans un deuxième temps, « elle n'est pas liée au sujet. Elle est principalement alimentée par les récompenses. Cela correspond à ces moments où l'enfant est animé par un élément extérieur à l'apprentissage » (pp. 45-56). Ces récompenses sont des renforcements qui sont distribués à tous les élèves pour donner suite à un ou plusieurs progrès individuels. Ils permettent de soutenir la motivation. Ils peuvent se trouver sous forme de récompenses matérielles, mais également sous forme immatérielles (encouragements, félicitations et privilèges). Ces renforcements augmentent la probabilité qu'un comportement se répète. Nous pouvons parler de renforcements positifs s'ils sont utilisés pour créer, maintenir ou induire des conduites adaptées. Ils permettent de récompenser et de complimenter sur un progrès, ce qui va améliorer l'image que les élèves ont d'eux-mêmes. Nous trouvons également des renforcements négatifs, le comportement tend à augmenter à la suite du retrait de quelque chose de



déplaisant (d'une obligation, d'une douleur, ...). Dans la vie scolaire, la motivation qui est la plus efficace est la motivation intrinsèque, car elle permet à l'élève de fournir les efforts nécessaires pour réussir.

Par ailleurs, plusieurs recherches comme celle de Vallerand & Thill (1993) ont souligné le fait que les élèves qui sont stimulés par de la motivation extrinsèque obtiennent de moins bons résultats au niveau des apprentissages que ceux stimulés par la motivation intrinsèque.

### **1.2.1 Motiver un élève qui n'est pas à haut potentiel et un enfant HP... quelles différences ?**

Nous allons développer le thème de la motivation de façon générale, en évoquant plusieurs perspectives.

Beaucoup d'enseignant-e-s se plaignent que les élèves ont une faible motivation (Vianin, 2006), qu'ils vivent parfois dans une certaine frustration ou même comme un obstacle au processus enseignement-apprentissage. D'autant que la motivation est l'essence même de l'apprentissage : c'est en quelque sorte l'objectif à atteindre avant de pouvoir réaliser tous les autres objectifs d'apprentissage. Elle est donc essentielle.

Avant de vouloir motiver un élève, il peut s'avérer intéressant de comprendre pourquoi on fait face à ce manque de désir d'apprendre. Comme le spécifie Prot (2010, p. 39) « la motivation s'inscrit dans un contexte spatial (la classe, l'établissement scolaire, le lieu d'habitation, la zone géographique), temporel (l'âge, la classe, les périodes de l'année) et événementiel (ce que l'élève est amené à vivre) ». Ces trois facteurs peuvent aider dans un premier temps à déterminer la source de ce manque de motivation. Par ailleurs, il est important de progresser étape par étape.

Plusieurs théories, selon plusieurs approches comme celle constructiviste<sup>3</sup> ou celle behavioriste<sup>4</sup>, parlent de la motivation ainsi que de leurs pistes d'actions. Tout ce qui va être précisé ci-dessous est tiré du livre *La motivation scolaire : comment susciter le désir d'apprendre* (Vianin, 2006).

La perspective behavioriste s'appuie sur quelques principes de base : elle parle donc de contingence de renforcement, de même qu'elle est basée sur le principe de l'enseignement programmé. L'élève évolue donc palier par palier et arrive à déterminer où il en est et vers quel(s) objectif(s) il se dirige. Plusieurs pistes vont être proposées. Cette perspective préconise premièrement de développer une pédagogie par objectifs, dans le sens que ce qui se passe doit être lié à ceux-ci, ce qui nécessite qu'ils soient clairs et précis.

---

<sup>3</sup> Le constructivisme est un courant théorique qui s'intéresse à la fois au processus d'apprentissage et à l'épistémologie (Kozanatis, 2005)

<sup>4</sup> Le behaviorisme en tant que théorie de l'apprentissage s'intéresse à l'étude des comportements observables et mesurables (Kozanatis, 2005).

Deuxièmement, lorsqu'une étape est réalisée, il faut qu'il y ait un renforcement à la clé, pas systématique mais plutôt occasionnel. De même, il est parfois possible de laisser les élèves choisir leur récompense (dans la mesure du raisonnable), par exemple, choisir une *gommette*.

Troisièmement, l'enseignant doit donner régulièrement son avis sur le rendu des élèves, il doit penser à noter les réussites et les erreurs, mais tout en privilégiant les points positifs.

La théorie de la motivation selon l'approche constructiviste parle surtout du rapport entre affect et motivation. Celle-ci insiste sur quatre axes importants, les rapports entre :

1. L'enseignant, l'apprenant et le savoir
2. L'enseignant et l'apprenant
3. L'apprenant et le savoir
4. L'apprenant et l'apprenant

Plusieurs propositions sont donc faites afin d'améliorer la motivation :

- **L'autonomie** : Les élèves doivent avoir la possibilité de faire certains choix par eux-mêmes, que ce soit au niveau de la matière à apprendre (choix des exercices, du matériel ...), du choix de l'approche (en fonction des intelligences multiples<sup>5</sup>) et ils doivent également pouvoir se fixer des objectifs et ainsi s'auto-évaluer.
- **Les besoins et les intérêts** : Il est important de partir des intérêts, du vécu et du questionnement des élèves. Les projets doivent pouvoir susciter la curiosité, ils doivent être des sujets d'apprentissages qui soient signifiants, authentiques et qui peuvent toucher les élèves personnellement.
- **Les relations** : Les élèves doivent pouvoir s'exprimer librement et chacun doit respecter l'opinion des autres. De plus, il est important de renforcer de manière positive l'estime et l'image de soi de chaque élève. Il faut également favoriser les interactions entre pairs, par exemple, lorsqu'un élève aide un de ses camarades.
- **Le climat** : Il faut que le climat au sein de la classe encourage la confiance, l'écoute, la coopération et l'entraide. De même qu'il faut prévoir des moments où les élèves peuvent s'exprimer (moments d'accueil ou de bilan). L'enseignant doit montrer qu'il a du plaisir à enseigner et à travailler dans la classe.

---

<sup>5</sup> Gardner, définit qu'il existe huit formes d'intelligence : linguistique ; musicale ; logico-mathématique ; visuo-spatiale ; kinesthésique ; interpersonnelle ; intrapersonnelle ; naturaliste (Smutny, Walker, & Meckstroth, 2008).

Nous comprenons que ces deux approches (constructiviste et béhavioriste) ne poursuivent pas les mêmes buts puisque la première travaille la motivation intrinsèque tandis que la seconde prône la motivation extrinsèque.

Notons que la motivation est également un élément évoqué en psychologie cognitive, qui l'envisage comme « la motivation qui se situe dans la tête ». C'est la représentation qu'ont les élèves sur leur propre cognition. Ils doivent donc prendre conscience de leur propre fonctionnement ainsi que de leur propre structure. C'est ce qui s'appelle la métacognition. Toutes les propositions qui sont faites ci-dessous sont liées à ces facteurs.

- **Les buts** : Les élèves doivent connaître les objectifs d'apprentissage. Leurs erreurs seront une source de progression et donc une étape nécessaire. Par ce biais, il est possible également d'amener les élèves à comprendre ce qui les motive ou pas.
- **L'intelligence** : Les élèves doivent comprendre et prendre conscience que l'intelligence est un ensemble de connaissances et de stratégies métacognitives qui peuvent être apprises et qui évoluent dans le temps.
- **La valeur** : Les activités doivent être signifiantes, variées, stimulantes et claires.
- **Les exigences** : Il faut informer les élèves des exigences de la tâche, de même qu'il est possible de leur donner une fiche sur laquelle ils peuvent s'auto-évaluer. Si des obstacles se font jour pour certains élèves, il faut bien sûr aider ceux-ci à les surmonter.
- **Les stratégies** : Les élèves n'en connaissent probablement pas ou peu, c'est pourquoi il est important de leur en présenter afin que chacun puisse appliquer celles qui lui conviennent au mieux. Les stratégies qu'il est possible d'enseigner aux élèves selon Trachsel (2018) sont : « apprendre à gérer le temps et les ressources ; mémoriser ; comprendre ; apprendre à faire des liens pour donner du sens, apprendre la gestion mentale, obtenir de l'aide et en profiter ; utiliser des ressources matérielles ; apprendre la gestion de ses émotions ».
- **La contrôlabilité** : L'élève doit réaliser que les causes de la réussite ou de l'échec lui appartiennent et qu'il est possible d'adopter un autre comportement, plus adapté.

Ces solutions sont des pistes qui ne pourront être appliquées que dans certains cas, certains paramètres empêchant, parfois, leur mise en œuvre. Il ne faut donc pas oublier que la question de la motivation ne va pas être réglée par une seule intervention, car chaque individu fonctionne de façon propre et singulière.

La *psychologie cognitive* requiert un engagement mental qui permet à l'élève de développer ses propres stratégies d'apprentissage, d'y donner du sens et de pouvoir mieux remobiliser ses compétences dans de nouvelles situations.

Maintenant que nous avons évoqué la motivation d'un point de vue général, il convient de nous demander si elle est semblable et fonctionne de même chez les élèves HP.

« S'il leur arrive de décrocher en classe, leur traitement de l'information devient désespérant et ils n'apprennent plus rien. Un enseignement inadapté, parce que trop facile, élimine toute motivation » (Milliez, Laurier, & Bossy, 2013)

Selon ces auteurs, les élèves à haut potentiel ont autant besoin d'être motivés que les autres élèves. La motivation est un des facteurs les plus puissants dans la réussite scolaire. Si elle n'est pas présente, elle amène la démotivation qui cause souvent l'ennui chez les élèves HP. La motivation est une des clés de la réussite scolaire. Chez l'élève HP, comme chez tous les élèves, il faut favoriser la motivation intrinsèque (Guilloux, 2016), celle-ci prend appui sur l'estime de soi et sur le sentiment de compétence. C'est donc de ces deux capacités dont il faudrait s'occuper dans un premier temps. Un élève HP peut développer facilement un avis négatif sur lui-même, car ses capacités ne lui permettent pas de réussir scolairement parlant (Tordjman, 2010). Motivé, un élève va donc reprendre confiance en lui ainsi qu'en ses capacités. Ce qui, par la suite, va lui permettre d'affirmer et d'exploiter ses compétences.

Bléandonu (2004) explique ce parcours de la manière suivante : les élèves à haut potentiel apprennent rapidement et sans réellement toujours devoir travailler, ce qui fait qu'ils n'ont pas le goût de l'effort, de même qu'ils n'ont pas appris comment apprendre. Il faut encore ajouter à cela l'ennui qui va vite survenir à cause du décalage entre la manière d'enseigner et le fonctionnement cognitif de l'élève.

« Ces enfants particuliers ont un grand besoin de complexité » ( Association suisse pour les Enfants Précoces, 2009). Ils sont donc parfois démotivés par un problème trop facile alors qu'à l'inverse, une problématique qui paraît irréalisable pour les autres les stimule en leur donnant ainsi un défi intellectuel.

Halina Przesmycki (2004) propose également de partir sur de la pédagogie différenciée. Ce processus consiste à « mettre en œuvre un cadre souple où les apprentissages sont suffisamment explicités et diversifiés pour que les élèves puissent travailler selon leurs propres itinéraires d'appropriation tout en restant dans une démarche collective d'enseignement » (Przesmycki, 2004, p. 10). Cette méthode permet donc d'amener l'élève le plus loin possible, en tenant compte de son potentiel. Elle prend également en considération l'hétérogénéité de chaque classe, car elle se préoccupe des différences cognitives, socioculturelles et psychologiques de chaque élève. La différenciation fonctionne avec 4 axes : processus, productions, structures et contenus (**Erreur ! Source du renvoi introuvable.**). Ces éléments peuvent se combiner et ils peuvent également varier.

Le manque d'intérêt des enfants HP ne vient pas du contenu d'apprentissage, mais plutôt de la façon dont nous le leur transmettons. L'école ne doit donc pas leur donner simplement un peu plus que pour les autres, mais plutôt autre chose, différemment. C'est ce que l'enfant HP demande, il en a besoin pour rester motivé, il a besoin de variété, de nouveauté, de challenges, de défi (Guilloux, 2016). Toutefois,

comme le dit Nordmann (2010), « la pédagogie peut conduire l'enfant à la motivation », cela est possible, mais il faut que l'élève expérimente la joie de connaître, la maîtrise des outils de la connaissance et de la motivation.

### 1.2.2 Les pistes proposées pour motiver particulièrement les élèves HP

Jeanne Siaud-Facchin (2002, pp. 130-132) propose plusieurs pistes :

Selon elle, il faut permettre à l'élève de s'impliquer et de s'approprier ses réussites. L'élève ne doit pas se dire qu'il doit travailler uniquement pour son avenir. Mais les résultats qu'il obtient doivent lui faire plaisir. Il doit ressentir par lui-même l'envie de travailler et de réussir, pour aboutir à son propre projet.

Comme autre piste, il faut développer l'estime de soi de l'élève, en l'encourageant ou en le félicitant, par exemple. Un enfant a besoin de renforcement positif, qui dans ce cas est démontré par des encouragements. Si un enfant ressent que nous avons du plaisir lorsqu'il réussit, il voudra probablement renouveler l'exploit.

Renforcer son sentiment de compétence peut également motiver l'élève. Lorsqu'il se sent compétent dans la tâche et qu'il est convaincu qu'il va réussir, il va avoir confiance en lui et ainsi être motivé. Pour cela, il faut aider l'élève à réussir, dans un premier temps dans ses domaines de compétences afin d'être sûr qu'il puisse mener ses apprentissages à bien, ensuite, dans les autres domaines.

Brasseur et Cuhe (2017) proposent d'autres solutions qui devraient permettre de susciter l'intérêt de l'élève et par conséquent de le motiver. Avant toute chose, elles précisent bien qu'il faut prendre en compte les besoins et le fonctionnement singulier des élèves.

Dans un premier temps, il y a le principe de l'approfondissement qui consiste à proposer à l'enfant des situations d'apprentissages plus complexes. Concrètement, cela consiste à donner des tâches à l'élève qui l'emmènent plus loin dans le raisonnement et ainsi plus en avant dans le programme de son niveau (référence au Plan d'étude romand). L'élève fait donc une étude plus approfondie des sujets qui peuvent être abordés dans le programme. En effet, comme le confirme Trachsel (2019), il faut proposer un travail plus complexe, des situations pédagogiques ouvertes et des occasions de relever des défis, par exemple. De ce fait, comme le suggère la taxonomie de Bloom, il y a plusieurs niveaux de complexité dans la tâche intellectuelle. La figure 3, se lit de bas en haut. En effet, souvent la démarche mentale, simple au début (la connaissance), voit sa complexité augmenter au fur et à mesure que nous poursuivons la démarche, favorisant ainsi un apprentissage progressif. De savoir, on passe à comprendre et on peut ensuite appliquer ; les tâches

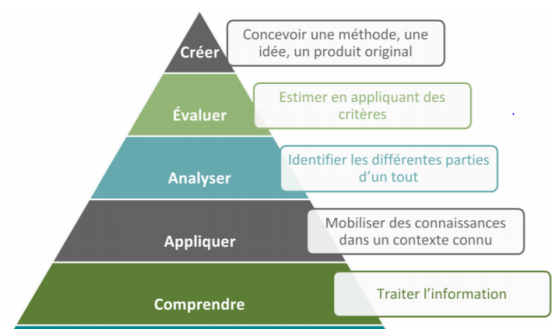


Figure 3 : La taxonomie de Bloom

d'analyse, de synthèse et de création qui suivent peuvent motiver davantage l'élève HP, au vu de leur complexité. Il faudrait donc donner des tâches dont la réussite peut se mesurer dans les niveaux supérieurs du modèle de Benjamin Bloom. Il faut leur poser des questions qui font appel aux habiletés supérieures de la pensée, c'est-à-dire qu'il faut aller au-delà des apprentissages par cœur et appliquer des concepts à des problèmes concrets, d'analyser la matière et de synthétiser les idées.

L'accélération est une façon qui permet à l'élève d'avancer au rythme qui lui convient. Il arrive qu'un élève HP ait terminé en avance par rapport aux autres élèves ou qu'il ait bien compris le concept ; de ce fait il va sûrement commencer à s'ennuyer ou à se démotiver en attendant les autres. Par conséquent, il faut tout mettre en œuvre pour que l'élève puisse avancer dans le programme à son rythme. De même qu'à partir du centre d'intérêt de l'élève il est possible de lui donner une recherche personnelle, sur le thème de son choix. Et à la fin de cette recherche, il devra y avoir une finalité pratique (exposition, livre, maquette ...).

On peut également citer l'enrichissement. Celui-ci permet de nourrir la curiosité intellectuelle de l'enfant. « L'enrichissement permet de donner à un enfant un accès plus large à l'information, de manière qu'il soit en mesure de réaliser une synthèse plus élaborée » ( Association suisse pour les Enfants Précoces, 2009).

Il ne faut pas oublier la créativité des élèves HP. Pour favoriser cette pensée créative, il faut multiplier les situations ouvertes, de sorte qu'il n'y ait pas qu'une seule réponse possible. De même qu'il faut aménager des moments pour rêver ou réfléchir, permettant aux élèves de synthétiser ou de concrétiser leurs idées. En outre, l'inventivité de l'enseignant permet de sortir des chemins battus afin d'adapter au mieux l'offre d'apprentissage(s).

De plus, il est possible d'intégrer des séances hors programme scolaire, comme des défis inter-HP, un travail sur un projet précis, des séances de métacognitions, etc.

N. Trachsel (2019) préconise également l'utilisation de la charte des objectifs. Celle-ci permet à l'élève de se fixer des objectifs et à l'enseignant de pouvoir en discuter ensuite avec lui. L'enfant doit pouvoir exprimer son ressenti et être satisfait de son travail. Cette méthode permet de lui apprendre à se fixer des objectifs qui sont réalisables.

La motivation est une des clés de la réussite scolaire et cela autant chez un élève HP qu'un élève qui ne l'est pas. Nous observons alors que la motivation intrinsèque avec l'utilisation de renforcements positifs peut consolider l'élève dans son sentiment de compétence. De même que de donner à l'élève la possibilité de faire quelque chose qui part de son centre d'intérêt augmente sa motivation il faut permettre à l'élève d'acquérir de l'autonomie, il doit pouvoir faire certains choix seul et sans l'aide de l'enseignant.

Quelques solutions conviennent tout particulièrement à l'enfant à haut potentiel, comme donner des situations plus complexes, qui lui permettent d'avancer au rythme qui lui convient. En outre, il faut offrir des situations d'enrichissement, d'approfondissement et éventuellement d'accélération à l'élève. L'élève à haut potentiel a une pensée créative développée, la possibilité d'y faire appel pour le motiver est donc également recommandée.

### **1.3 Définition et importance de l'objet de recherche**

La recherche qui suit va s'orienter sur la motivation des élèves à haut potentiel au cycle 2. Ce thème est important, car la motivation est au cœur de tout apprentissage scolaire et que le nombre d'élèves diagnostiqués HP s'est accru. De plus, les élèves HP sont plus facilement repérés dans les classes et il est important de savoir comment agir à leur égard.

#### **1.3.1 Généralités sur le parcours scolaire de l'enfant HP**

La question de l'élève HP à l'école est particulièrement intéressante, car nous rencontrons de plus en plus fréquemment d'élèves diagnostiqués dans les classes. En tant que future enseignante, cela m'amène à m'interroger sur les méthodes utilisées ou à mettre en pratique pour motiver un élève HP en classe.

Avant d'entrer à l'école, les enfants HP ont déjà un grand parcours d'apprentissage. Ils ont développé leurs propres stratégies. Ce sont des enfants curieux et avides de nouvelles connaissances, intéressés par l'inconnu, le savoir des adultes et l'univers dans sa globalité. En arrivant à l'école, l'enfant se rend très vite compte qu'il est en décalage intellectuel avec les autres.

Les expériences scolaires mettent en œuvre des facteurs externes et internes, c'est-à-dire que ces facteurs peuvent toucher la famille, l'adaptation à l'école mais également l'estime de soi et la motivation. Celles-ci ont une influence directe sur la réussite scolaire de l'élève (Guilloux, 2016).

De même, plusieurs enseignants déplorent que l'élève HP s'ennuie en classe. Mais l'ennui vient de la forme de l'apprentissage, nous pouvons donc reformuler en disant que son manque d'intérêt concerne la façon dont nous lui présentons les apprentissages, le savoir<sup>6</sup>, la façon dont nous cherchons à développer ses capacités<sup>7</sup> et ses compétences<sup>8</sup> (cf. Taxonomie de Bloom). Certains auteurs comme Terrassier (2011) pensent que les enfants HP se désintéressent à l'école et s'ennuient, car ils ne bénéficient pas de suffisamment de connaissance. De même que, comme ils prennent l'habitude de ne fournir que le strict minimum, ils perdent au fur et à mesure le goût de l'effort.

---

<sup>6</sup> Le savoir désigne les contenus, les disciplines, les programmes, les acquisitions ...

<sup>7</sup> « Activité intellectuelle stabilisée et reproductible dans des domaines divers de la connaissance » (Desboeufs, 2017)

<sup>8</sup> « Aptitude à mobiliser diverses ressources permettant d'accomplir un certain nombre de tâches dans une famille de situations, c'est-à-dire de situations proches les unes des autres » (Degallaix & Meurice, 2004).

Pour une partie des élèves HP, le problème est qu'ils arrivent à comprendre des phénomènes sans qu'on ne les leur explique, à trouver des réponses alors qu'ils ne parviennent pas à expliquer leur démarche. De même qu'ils n'arrivent pas à évoquer les étapes de leur cheminement intellectuel et qu'ils ne peuvent identifier clairement les raisonnements à l'origine de leurs réponses, d'ailleurs exacts la plupart du temps ! Cet état de fait les met en difficulté, notamment au cycle 3, où il est attendu de l'élève qu'il soit en mesure d'explicitier clairement les étapes ayant amené à la réponse. D'autant que dans les cycles précédents, les élèves HP sont souvent contraints de faire maints exercices sur un thème largement assimilé, ce drill étant à la source d'une forte démotivation, puisqu'ils ne font pas sens pour les individus HP, aucun nouvel apprentissage n'étant à la clé. D'autre part, les exigences posées aux élèves HP sont en deçà de leurs capacités ; les compétences de l'élève sont freinées et ainsi il se trouvera dans un effet de « Pygmalion négatif », c'est-à-dire que l'élève adapte ses performances aux attentes pédagogiques (Tordjman, 2005). Cet effet permet à l'élève de se « fondre dans la masse » et ainsi de ressembler aux autres.

Il est vrai que ces enfants HP pensant et apprenant de manière singulière, il y a une différence entre leur mode de pensée, leur processus de raisonnement, leur logique mathématique qui les décalent. Tout cela génère un fort risque d'entrer en conflit avec le système éducatif.

### **1.3.2 Raison d'être de l'étude**

En tant que future enseignante je suis confrontée journallement aux questions liées à la motivation. Plusieurs questions se posent donc : comment motiver des élèves ? Qu'est-ce que la motivation ? Est-ce que chaque méthode fonctionne avec tous les élèves ? Ainsi, je me suis rendu compte après de nombreuses lectures que des pistes figurent dans la littérature. En discutant avec des collègues et des proches, j'ai réalisé que le thème des enfants HP n'était pas encore totalement intégré partout. Chaque élève possédant sa particularité, tout en étant à haut potentiel. C'est pour cela que j'ai décidé d'associer motivation et haut potentiel dans mon mémoire.

D'après plusieurs recherches scientifiques, « la motivation est le facteur de réussite scolaire parmi les plus puissants. Un enfant motivé est un enfant qui réussit au maximum de ses capacités, quelles que soient ses capacités » (Siaud-Facchin, 2002, p. 130).

Il peut y avoir un décalage entre le potentiel intellectuel de l'élève HP et le programme scolaire, qui n'est à priori pas fait pour lui. Ce décalage peut engendrer une baisse de motivation étant donné que la rencontre entre ses besoins et le programme n'est pas adaptée.

La motivation est un des besoins fondamentaux chez l'individu, de même qu'elle est la base de ses enjeux. Donc si l'élève HP n'est pas motivé, il ne pourra pas maintenir son envie de découvrir et d'apprendre.



### **1.3.3 Présentation du problème**

Malgré le fait que nous détectons la présence d'élèves à haut potentiel depuis de nombreuses années dans les classes, ce n'est que récemment que l'école prend en compte leurs différences. Albin Michel (2002) précise que la présence des enfants à haut potentiel est perturbatrice et envahissante. Ces élèves sont donc encore bien souvent écartés, peut-être par manque de connaissances sur le sujet. Il est parfois difficile de trouver et d'appliquer des solutions différentes pour peu d'élèves. Certains d'entre eux sont même appelés « cancrs surdoués », ce sont des élèves qui ont arrêté de faire des efforts, car le résultat était moindre ou peu appréciable et qu'il n'y avait finalement pas de réussite en fin de compte (Winnebrenner, 2008). L'importance de pouvoir prendre en charge activement ces élèves est désormais démontrée, afin de pouvoir motiver sereinement ceux-ci pour une scolarité réussie. J. Siaud-Facchin (2002) le confirme dans son livre en disant « trouver, retrouver, développer la motivation est l'enjeu principal pour permettre aux enfants HP de réussir à la hauteur de leur potentiel » (p. 130).

## **1.4 *Questions de recherche et hypothèses de recherche***

Claire Grand (2011) affirme que : « les efforts ne sont possibles qu'avec une solide motivation » et en parlant de l'élève : « démotivé, il ne fait plus d'efforts, il ne fait plus grand-chose en classe » (p. 60). Nous pouvons donc entendre que les élèves à haut potentiel ont besoin d'être motivés. Mais beaucoup de réponses données sont les mêmes que pour les élèves qui ne sont pas à haut potentiel. Il est important de savoir lesquelles nous pouvons employer pour les élèves HP et qui ne sont en général pas utilisées pour les autres élèves. De même, des méthodes pour motiver les élèves sont souvent utilisées mais finalement est-ce qu'il y a une différence avec celles utilisées pour les HP et si oui, pourquoi sont-elles différentes.

### **1.4.1 Identification des questions de recherche**

Je pose donc les questions suivantes :

- Quelles sont les méthodes<sup>9</sup> à utiliser en classe régulière afin de motiver les élèves à haut potentiel ?
- En quoi et pourquoi sont-elles semblables ou différentes à celles utilisées pour des élèves qui ne sont pas à haut potentiel ?

---

<sup>9</sup> Manière de mener, selon une démarche raisonnée, une action, un travail, une activité ; technique.

### **1.4.2 Hypothèses de recherche**

De ces questions je formule les hypothèses suivantes :

- Les méthodes pour motiver les élèves à haut potentiel ne sont pas les mêmes que pour les autres élèves.
- Les méthodes utilisées sont différentes d'un élève HP à un autre.

Je chercherai à répondre au mieux à mes questions de recherche en menant des entretiens avec quelques enseignants.

## **Chapitre 2.      Méthodologie**

Ce chapitre est un dispositif expérimental qui va me permettre de répondre à mes questions de recherche. Dans un premier temps, les fondements méthodologiques exposeront le type de recherche, d'approche et de démarche choisis. Ensuite, j'énoncerai la nature du corpus de données, tout en expliquant la méthode de récolte de données, la procédure et le protocole de recherche ainsi que l'échantillonnage choisi. Enfin, j'expliquerai la démarche d'analyses de données, qui comprend la façon dont celles-ci sont transcrites, traitées et analysées.

### **2.1    *Fondements méthodologiques***

#### **2.1.1    Recherche qualitative**

Dans le monde de la recherche en sciences humaines et sociales, il existe deux types principaux : la recherche quantitative et la recherche qualitative. Selon Boutin (2008), le but de la recherche quantitative est « d'isoler et de définir des catégories, de manière aussi précise que possible, avant même le début de la recherche et ensuite, de déterminer avec une grande précision les relations entre elles ». Elle se base sur un traitement statistique afin de traiter des données quantifiées. Le chercheur utilise dans ce cas plutôt des questions fermées. Celles-ci permettent ainsi de trouver des renseignements précis en rapport avec un grand nombre de personnes, ce qui permet ensuite d'extrapoler et de généraliser le phénomène. Ces informations sont généralement représentées à l'aide de tableaux ou de figures.

Quant à la recherche qualitative, elle permet de mettre l'accent sur des données plutôt verbales et qui ne peuvent pas être mesurées. Elle tente plutôt de saisir la réalité telle que la vivent les sujets par l'entretien qui est mené (Poisson, 1983). Cette méthode cherche donc à comprendre les sentiments ainsi que la perception d'une personne, dans le but d'expliquer les phénomènes étudiés à l'aide d'énoncés généraux. Selon Giroux et Tremblay (2002), cette méthode permet de préciser la façon dont les sujets d'une étude perçoivent et interprètent une situation, leur demandant de s'exprimer amplement sur celle-ci.

Mon travail correspond à une recherche qualitative. Je cherche à découvrir quelles pistes les enseignants du cycle 2 mettent en place pour favoriser la motivation des élèves HP, ainsi qu'à comprendre et découvrir des pistes d'actions et de travail, mais non pas à parvenir à établir des statistiques et des généralisations.

#### **2.1.2    Type d'approche**

Si nous venons de parler du type de recherche, il ne faut pas oublier l'importance de l'approche, qui est primordiale pour le déroulement de la recherche.

Dans un premier temps, il y a l'approche inductive. Selon Thomas (2006), « le but principal de cette approche est de permettre l'émergence de résultats de recherche à partir des thèmes dominants inhérents aux données recueillies ». Elle part donc d'observations et mène à une hypothèse finale. Le chercheur tente de faire des liens entre ses objectifs de recherche et les données récoltées.

Ensuite, il existe l'approche déductive, qui est en quelque sorte le contraire de l'approche inductive. Elle vise à vérifier que les données recueillies correspondent effectivement à la théorie établie au préalable (Blais & Martineau, 2006). Un chercheur peut donc affirmer ou infirmer certains éléments de son cadre théorique.

En dernier, l'approche hypothético-déductive qui débute avec une question de départ, se poursuit par une formulation de déductions en fonction des connaissances sur le sujet. Par la suite, des tests sont effectués, que ce soit par des entretiens, des questionnaires, etc., afin de vérifier les hypothèses qui auront été émises au préalable.

Cette dernière approche est celle qui correspond le mieux à mon travail. Sur la base des hypothèses émises, je vais interroger les enseignants sur le terrain, ce qui me permettra de les valider ou de les infirmer.

## **2.2 *Nature du corpus***

### **2.2.1 Récolte des données**

Je me suis donc décidée pour une recherche qualitative, hypothético-déductive. Néanmoins, ce type de recherche comprend plusieurs méthodes de recueil de données. La première est celle de l'observation. Selon Ketele (1991), « observer est un processus incluant l'attention volontaire et l'intelligence, orienté par un objectif terminal ou organisateur et dirigé sur un objet pour en recueillir des informations ». La vue est donc le sens le plus utilisé lors de l'observation. La différence entre la technique d'observation et l'entretien est l'objet de la démarche. La communication fait partie de l'entretien et permet certains retours en arrière tandis que l'observation se base sur une situation actuelle. La deuxième méthode est l'entretien. Il en existe 3 sortes : l'entretien directif, l'entretien libre et l'entretien semi-dirigé. Pour commencer, nous parlons d'entretien non-directif, que l'on nomme également entretien libre. Selon Fenneteau (2015), l'interviewer décrit brièvement le thème qu'il demande à son interlocuteur de développer, ensuite il le laisse parler librement pendant un certain temps, tout en ne se manifestant que très peu. Ses interventions ne servent qu'à aider la personne questionnée à développer le sujet. Ensuite, il y a l'entretien directif qui permet au chercheur de diriger l'entretien ; dans ce cas, les personnes sondées répondent précisément. Des données détaillées sont ainsi collectées sur un sujet précis.

S'ensuit un entretien semi-directif, où « le chercheur amène le répondant à communiquer des informations nombreuses, détaillées et de qualité sur les sujets liés à la recherche, en l'influençant très peu, et donc avec des garanties d'absence de biais » (Romalaer, 2005). Celui-ci laisse donc la possibilité à l'interviewé de donner son opinion et ses sentiments en lien avec le sujet abordé. Contrairement à l'entretien non directif, l'ordre des questions est, ici, important.

L'entretien semi-directif me semble le plus pertinent dans le cadre de la présente recherche, car il oriente le discours autour de plusieurs thèmes définis préalablement. À l'aide d'un guide d'entretien, qui servira de fil rouge, et qui nous permettra d'agir avec méthode, l'enseignant questionné va pouvoir s'exprimer librement et s'il en a besoin, en dehors des questions.

Malgré ce qui vient d'être cité, l'entretien présente des limites. Il est composé de questions principalement ouvertes, ce qui empêche de tirer des conclusions générales. De même qu'il est complexe d'interpréter de tels entretiens, il faudrait pouvoir rebondir et toujours bien cibler le sujet, ce qui requiert de l'expérience dans l'art du questionnement. À titre personnel, je manque toutefois d'expérience dans cette pratique, c'est pourquoi il est possible que certaines informations m'échappent, soit durant l'entretien, soit même ensuite, lorsque j'identifierai les thématiques abordées par l'interviewé. L'enregistrement audio de l'entretien constitue une aide précieuse, car il permet de réécouter tout ce qui a été dit et de ne pas rater une information importante.

La récolte de données effectuée ne constitue pas une vérité absolue au niveau des statistiques. Cependant, les données ainsi fournies seront proportionnées au cadre qui a été défini pour ce mémoire et doivent s'avérer suffisantes.

### **2.2.2 Procédure et protocole de recherche**

Dans un premier temps, durant le mois de novembre 2019, j'ai contacté des enseignants par mail. Afin d'être en accord avec la thématique de ma recherche, ces enseignants sont du cycle 2. Mon objectif est de trouver quatre enseignants ayant déjà compté un élève HP (voire plusieurs) dans leur classe, durant une période de six mois au moins. Avant d'entamer les entretiens, j'ai présenté et fait signer un contrat de recherche aux enseignants (Annexe 2 : Contrat de recherche). Celui-ci contient une brève explication du thème, les directives d'un semi-entretien ainsi que l'engagement de chacun : interviewé et chercheur.

Les dates et lieux d'entretiens sont fixés en fonction des disponibilités respectives. La durée des entretiens devrait varier entre 30 et 35 minutes en fonction également du temps à disposition des enseignants.

Avant ces entretiens, j'ai donc au préalable écrit un guide d'entretien. Celui-ci sert en quelque sorte de memento à l'intention de l'interviewer uniquement, rédigé préalablement et classé par thème. Il est assez précis et détaillé mais facilement consultable. J'ai également prévu quelques relances possibles qui vont

me permettre de revenir sur un point de la discussion afin qu'il soit expliqué plus précisément, dans le but de m'assurer de la compréhension d'un élément. Combessie (2007) les définit de la manière suivante :

Terme générique qui désigne la manière de reprendre « en écho » les propos mêmes de son interlocuteur : « entrer » dans ses énoncés et dans leur logique est un mode de connaissance ; c'est aussi l'encourager à les développer, à aller plus avant dans son récit, à en préciser des aspects.

Si lors de l'entretien, le chercheur a besoin de vérifier sa compréhension sur un point, il peut utiliser la reformulation.

Au début de l'entretien, j'ai présenté le contrat de recherche à l'enseignant.e, afin d'être sûre que tout ce qui se passera lui convienne. Si les enseignants ont des questions à ce sujet, ils peuvent les poser. Une fois le contrat signé, l'entretien peut débuter en suivant le guide d'entretien.

### **2.2.3 Echantillonnage**

Selon Blanchet (2013), « définir la population, c'est sélectionner les catégories de personnes que l'on veut interroger, et à quel titre ; déterminer les acteurs dont on estime qu'ils sont en position de produire des réponses aux questions que l'on se pose ».

Pour cette recherche portant sur les enfants à haut potentiel au cycle 2, j'ai décidé d'interroger quatre enseignants de ce cycle. La recherche étant ciblée, la taille de l'échantillon est en lien avec l'ampleur de l'étude. Les moyens mis à disposition pour cette recherche ne permettraient d'ailleurs pas de l'effectuer à grande échelle. Mon critère d'inclusion est que les enseignants doivent avoir eu un élève diagnostiqué HP, durant une période d'au moins six mois.

De plus, je me suis efforcée de trouver des enseignants de diverses générations possédant une expérience d'enseignement plus ou moins longue. Un.e enseignant.e qui enseigne depuis avant 2001 et qui a donc fait sa formation à l'École Normale, une personne qui a commencé entre 2001 et 2013, qui a suivi l'enseignement de la HEP et un.e qui a commencé après 2013 et qui a eu le privilège d'assister durant sa formation à des cours sur les enfants HP. Par ailleurs, j'aimerais également pouvoir interroger des hommes et des femmes.

Tableau 1 : Echantillonnage

	Sexe	Lieu d'enseignement	Formation	Début d'enseignement
Enseignant 1	Homme	Rocheft	HEP	2015
Enseignant 2.1	Femme	Montmollin, puis Corcelles	Ecole normale	1997
Enseignant 2.2	Femme	Idem		Idem
Enseignant 3	Femme	Les Bois, puis Vilars	HEP	2008
Enseignant 4	Femme	La Chaux-de-Fonds	HEP	2018

## 2.3 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

### 2.3.1 Transcription

Après mes entretiens, j'ai utilisé la technique de la retranscription. C'est-à-dire que, après avoir enregistré les entretiens menés avec les différents enseignants, il s'est agi de les retranscrire. Durant le temps de l'entretien, il n'a pas été possible de retenir et d'écrire tous les éléments mentionnés, c'est pourquoi les enregistrements ont été réécoutés plusieurs fois ; cette méthode a permis de m'assurer que je n'aie omis aucun élément essentiel. Il est possible de transcrire selon deux méthodes (Quintin, 2013), la première consiste à écrire la totalité de l'enregistrement en notant les informations verbales, paraverbales ainsi que non verbales. Et la seconde, moins détaillée, est centrée sur les échanges traitant du sujet étudié. Dans le cadre de cette recherche, j'ai opté pour cette deuxième solution.

Voici les règles de transcriptions sur lesquelles je me suis appuyée :

- Mes questions sont rédigées en gras.
- Certains aspects du langage sont modifiés afin de correspondre au langage écrit et d'en faciliter la lecture, par exemple, j'vais » devient « je vais », de même que les marques de négation vont être ajoutées là où elles seraient omises.
- Les tics de langage et les répétitions inutiles seront enlevés.
- Les signes conventionnels de la ponctuation comme la virgule ou le point d'interrogation seront ajoutés.
- Les prénoms d'élèves seront remplacés par un prénom fictif afin de garantir la confidentialité.
- Les noms des enseignants vont être supprimés.
- Les informations non-verbales (soupir, pause ...) ne vont pas être transcrites.

Il est important de préciser que les entretiens ont été retranscrits le plus fidèlement possible. Le paraverbal et le non-verbal sont ignorés, car ceux-ci ne sont pas nécessaires à mon analyse. Néanmoins, j'ai délibérément décidé de ne pas reporter certains discours donnés lorsque ceux-ci s'éloignaient trop du sujet. Bien que très enrichissants, ils ne produisaient aucun impact dans mes données utilisables pour l'analyse.

### **2.3.2 Traitement et analyse des données**

Lorsque la transcription a été terminée, il s'est agi ensuite de traiter les données. Dans un premier temps, les transcriptions ont été lues plusieurs fois, dans le but de me familiariser avec le contenu. Lors de cette lecture, je me suis focalisée sur les informations que je considère comme importantes selon ma problématique, les éléments secondaires ne sont pas pris en compte dans ma recherche. L'entretien semi-directif laisse donc de la place pour quelques sujets en dehors du thème, ces derniers sont donc retirés de l'analyse, comme déjà mentionné auparavant.

Dans un deuxième temps, les données ont été traitées selon la technique d'étiquetage des données. Pour cela, les passages qui correspondent aux réponses et aux questions de mon guide ont été surlignés en couleurs différentes suivant les thèmes. Ce travail demande une attention particulière, car de nouveaux thèmes pourraient apparaître.

Dans un dernier temps, j'ai regroupé les informations liées à un même thème dans un tableau pour en rendre l'interprétation plus aisée (Annexe 4 : Tableau d'analyse des résultats). Les données déduites de ces entretiens sont parfois même classées dans de nouvelles catégories.

L'analyse de données permet finalement de répondre à mes questions de recherche ainsi qu'à affirmer ou infirmer mes hypothèses. Comme le confirme Blanchet (2013) :

L'entretien ne parle pas de lui-même. Il faut, pour parvenir aux résultats de la recherche, effectuer une opération essentielle, qui est l'analyse des discours. Elle consiste à sélectionner et à extraire les données susceptibles de permettre la confrontation des hypothèses aux faits. [...].



## Chapitre 3. Analyse et interprétation des résultats

Ce troisième chapitre est consacré à la présentation des résultats de mes entretiens. Il est structuré de façon à confirmer ou infirmer mes hypothèses ainsi qu'à répondre à mes questions de recherche.

Il commence par la présentation des résultats obtenus, dans laquelle je cite les points communs évoqués par les enseignants. Ensuite, je développe les principaux thèmes qui sont ressortis lors des entretiens en faisant une interprétation des résultats.

Afin de faciliter l'écriture, j'ai décidé d'utiliser le masculin uniquement en ce qui concerne le terme « enseignant » (abréviation : ENS.), sans distinction du genre de la personne ayant répondu au questionnaire.

### 3.1 *Caractéristiques des enfants à haut potentiel*

#### 3.1.1 Présentation des résultats

Les élèves HP ont des caractéristiques propres à eux, celles-ci sont triées en catégories : mentales, intellectuelles, affectives, socio-affectives et sociales.

##### Caractéristiques mentales et intellectuelles

Certains enseignants (ENS. 1, 2.1 et 3) s'accordent à dire que les élèves HP :

- ne sont jamais doués dans toutes les branches ;
- sont souvent doués, soit dans les matières scientifiques, soit en histoire et géographie ;
- ont souvent de la facilité en français, car ils lisent beaucoup ;
- sont en avance sur les autres dans les disciplines indiquées ci-dessus.

ENS. 1 et 3 expliquent que leurs élèves ont un QI élevé. Ce sont des enfants assez impressionnants, car ils sont (par rapport à leurs camarades) des puits de savoir et sont très doués dans certains domaines.

ENS. 2.1 quant à lui explique en revanche que les élèves HP qu'il a eus, « ont de la peine à s'organiser, à écrire correctement, à ranger. La gestion est très compliquée chez la plupart d'entre eux ». Selon lui, ces élèves n'y voyaient aucune utilité.

L'enseignant 1 explique également que le raisonnement de ces élèves est différent. Il explique : « J'ai remarqué que le raisonnement, surtout en mathématiques, est très différent du mien ou de celui expliqué dans les méthodologies. » L'enseignant 2.2 ajoute, en parlant de ses élèves HP : « Ils ont des raisonnements différents, un peu en arbre. Nous l'avons vérifié souvent, parce qu'ils parlent d'une chose, qui leur fait penser à autre chose, ils partent assez loin et les autres perdent le fil. » Cependant en français, les élèves peinent souvent à expliquer les règles du fonctionnement de la langue, ils fonctionnent de manière intuitive ; cela peut aussi se comprendre par le fait que ce sont des élèves qui lisent énormément

et, donc, qu'ils apprennent beaucoup de cette façon. Un autre enseignant (ENS. 3) explique cela par le raisonnement en arbre : « ils parlent d'une chose, qui leur fait penser à une autre ... ». Ils ont de nombreuses idées qui n'ont rien à voir avec ce que nous imaginons. D'autre part, l'enseignant 3 ajoute que ses élèves à haut potentiel ont une autre logique que les autres enfants, ils analysent tout très vite. Toujours selon lui : « cette élève analyse tout et cherche à savoir un peu ce qui se cache derrière, elle va beaucoup plus loin. Elle se pose des questions qui sont plutôt le fait d'adultes que d'enfants. ».

L'enseignant 1 parle des thématiques importantes chez les élèves, comme le harcèlement scolaire, et précise que c'est quelque chose qui n'intéresse pas du tout les élèves HP. Ils ne se sentent que peu concernés par ce genre de problématique, puisque sur le moment ces élèves ne sont pas affectés directement par ce sujet.

L'enseignant 2.1 relève que « les élèves HP, n'ont jamais appris à apprendre et, partant, quand ils sont confrontés à une difficulté, ils abandonnent ». Cela s'explique aussi par le fait que c'est souvent trop facile pour eux le reste du temps. Ils n'ont pas l'habitude de travailler, par conséquent, il faut leur apprendre à persévérer. Cependant, l'enseignant 4 complète en expliquant que dès qu'ils ont compris une chose, ils l'ont comprise de manière définitive, le transfert est donc simple pour eux.

Les enseignants 3 et 4 affirment que leurs élèves HP sont très créatifs, mais l'enseignant 2.2, quant à lui, témoigne que ses élèves à haut potentiel ont de l'imagination pour le dessin, mais qu'au niveau des activités manuelles et de la motricité fine « ils sont rarement performants ».

#### Caractéristiques affectives, socio-affectives et sociales

L'enseignant 1 énonce qu'au niveau du relationnel, les élèves HP qu'il a eus dans sa classe se montraient souvent distants et solitaires par rapport aux autres enfants. Et comme au niveau de la pensée, ils sont en décalage avec leurs camarades, ils ont de la peine à communiquer n'ayant notamment pas les mêmes centres d'intérêts. Ceux-ci sont souvent orientés vers l'école plutôt que vers les jeux vidéo. Par conséquent l'enseignant 1 observe régulièrement que les élèves HP jouent entre eux. L'enseignant 2.2 affirme pour sa part que certains de ses élèves HP ont de très bonnes relations avec les autres élèves. Ce même enseignant explique « ils avaient le même intérêt pour les jeux de leur âge quand ils se retrouvent à la récréation, même si, parfois, quelques-uns étaient isolés. » L'enseignant 3 atteste que ses élèves HP ont de nombreux amis, s'adonnent aux mêmes activités que les autres et n'ont donc jamais eu de comportements jugés « spéciaux ».

De plus, l'enseignant 2.1 relève que les élèves HP qu'il a connus n'éprouvaient pas d'empathie et avaient la critique facile. Ils n'avaient pas cette volonté d'aider les autres et de rendre service, car ils n'en voyaient pas l'intérêt (ENS. 1, 2.1 et 2.2). Ils ne lui semblaient pas assidus et voulaient que tout soit directement réussi. Cet enseignant 2.1 relève que ses élèves HP n'ont jamais eu la patience de répéter

ou d'expliquer aux autres de manière différente. L'enseignant 1 ajoute que selon lui, ils ont de la peine à comprendre que les autres enfants ne sont pas aussi doués qu'eux.

Certains enseignants (ENS. 1 et ENS. 2.2) expliquent que leurs élèves HP sont très sensibles, la gestion des émotions semble très compliquée chez ceux-ci. Il suffit parfois d'un commentaire qui peut paraître insignifiant pour les faire pleurer. Certains d'entre eux ont parfois peur de faire faux, en effet cela pourrait signifier pour eux d'être rejetés et jugés par les autres, selon l'enseignant 4.

Selon l'enseignant 1, les élèves à haut potentiel n'ont pas la même sensibilité que les autres élèves, par exemple, ils ne se sentent que peu concernés par certains thèmes d'actualité, car ceux-ci ne les touchent pas directement. Par contre, ils peuvent être très sensibles à l'injustice.

Ces enfants ont besoin d'un cadre et de règles bien définis (ENS. 1), faute de quoi ils ne savent pas dans quelle direction aller.

### **3.1.2 Interprétation des résultats**

Comme cité dans mon cadre théorique, les élèves HP ont des caractéristiques particulières. Lors des entretiens que j'ai menés, j'ai constaté que certaines d'entre elles sont plus facilement perçues par les enseignants que d'autres.

#### Caractéristiques mentales et intellectuelles

Il s'est avéré que ces élèves ont un QI supérieur à la moyenne et, de plus, disposent « d'aptitudes particulières dans les domaines scolaires » (Steiger, 2001, p. 5). Malgré leur QI élevé, ils sont désorganisés. Ils ont assurément des aptitudes intellectuelles, mais peuvent avoir des difficultés dans certains domaines psychomoteurs. Ces évolutions ne se font pas au même rythme que chez les autres, c'est ce que nous appelons la dyssynchronie (Steiger, 2001, p. 20). Dans ce cas, les enseignants nous parlent d'organisation ou de motricité fine, mais il pourrait également s'agir d'un enfant qui a de la peine à s'habiller alors qu'il dispose déjà d'un langage très évolué pour son âge. En effet, l'enfant HP a plusieurs évolutions (intellectuelle, verbale, logique, psychomotrice ...), et de ce fait a plusieurs niveaux de développement.

Les différents enseignants ont expliqué que leurs élèves HP pensent et raisonnent différemment (des autres enfants de leur classe). Un des enseignants a dit qu'ils avaient « un raisonnement en arbre » (cf. voir figure 1), c'est ce qui s'appelle la pensée en arborescence. Hervé Magnin (2010) relève également qu'il est difficile d'expliquer pour eux le cheminement de leurs pensées : ils trouvent une réponse à un exercice, mais ne peuvent pas analyser le parcours qu'ils ont emprunté pour arriver à ce résultat.

En plus de cela, ces élèves ont une mémoire exceptionnelle, ce qui peut expliquer qu'ils retiennent beaucoup de choses et qu'ils puissent facilement les transférer dans d'autres tâches.

La créativité et l'imagination font partie des caractéristiques principales de ces enfants, ils ont une pensée différente. Selon Gauvrit (2014, p. 191) « les petits zèbres brillent également par l'imagination, la fluence et la créativité en général », nous pouvons donc en déduire que ces élèves sont naturellement créatifs.

#### Caractéristiques affectives, socio-affectives et sociales

L'élève HP se sent très tôt différent des autres au niveau de ses compétences sociales. Cela s'explique effectivement par le fait qu'il n'a pas les mêmes intérêts que les autres enfants de son âge. Il va donc chercher plutôt la compagnie d'enfants plus âgés ou d'enfants qui ont les mêmes intérêts. J. F. Smutny (2008) affirme que les élèves qui ont un comportement antisocial sont naturellement introvertis et que leurs amis sont souvent plus âgés. L'enfant HP peut avoir du mal à se trouver bien dans un groupe si les activités compromettent sa curiosité naturelle.

Je constate une différence entre mon cadre théorique et l'avis des enseignants. Un de ceux-ci a exprimé que ses élèves ne sont pas empathiques *alors qu'en principe ils le sont*, car ils ont une grande capacité à ressentir et que ce sont des *éponges à émotions*. Ceci démontre donc que tous les élèves HP sont différents et que chaque enfant n'en revêt pas toutes les caractéristiques.

Les sens des personnes à haut potentiel sont plus développés que la moyenne, c'est pourquoi ils sont d'une extrême sensibilité. Jeanne Siaud-Facchin (2002) affirme cela en disant : « l'hypersensibilité s'observe chez tous les enfants surdoués ». J.F. Smutny (2008, p. 158) explique cette sensibilité de la manière suivante : « les enfants doués se sentent contrariés, car ils ont l'impression que les autres ne se préoccupent pas de ce qui leur arrive, de leur condition ». Ils peuvent donc parfois considérer cela comme une attaque personnelle. De même que ces enfants sont très sensibles au bruit, ce qui peut altérer leur concentration.

« Les enfants ont besoin d'une structure et de règles pour organiser leur pensée et leur apprentissage » (Smutny, Walker, & Meckstroth, 2008), le fonctionnement reste le même lorsqu'il s'agit de cadre et de règles. Il est primordial de fournir aux élèves l'orientation et la stabilité dont ils ont besoin afin d'aller le plus loin possible.

En conclusion, les élèves à haut potentiel ont tous des caractéristiques différentes mais ils en ont également des similaires. Avant de commencer à travailler sur leur motivation, il est donc important de s'intéresser à eux, à leurs centres d'intérêts ainsi qu'à leurs particularités.

## 3.2 *Centres d'intérêt des élèves HP*

### 3.2.1 **Présentation des résultats**

Les quatre enseignants se sont intéressés aux centres d'intérêt de leurs élèves HP.

Les enseignants 1 et 2.2 se mettent d'accord sur le fait que leurs élèves sont toujours intéressés par les mathématiques. Deux des enseignants (ENS. 1 et ENS. 3) affirment que leurs élèves adorent la lecture.

L'enseignant 2.2 ajoute qu'ils sont plus facilement intéressés par des sujets parfois compliqués pour leur âge, comme par exemple, le cosmos, les planètes et les sciences. L'enseignant 2.2 affirme également : « ils n'ont pas tout à fait les mêmes intérêts que le reste de la classe, ils s'enthousiasment pour des sujets plus compliqués ». Mais qu'au contraire, ils ont généralement le même intérêt que les autres élèves pour les jeux de leur âge, à la récréation, par exemple.

Quant à l'enseignant 3, il témoigne que son élève HP actuelle est passionnée par les jeux vidéo, le design et le dessin.

L'enseignant 4 explique simplement que son élève HP adore tout ce qui concerne l'histoire.

Ces centres d'intérêt sont également exploités par tous les enseignants interviewés.

Deux des enseignants (ENS. 1 et 2.2) offrent la possibilité aux élèves d'avoir des rallyes mathématiques, lorsque ceux-ci ont terminé leur tâche. Les enseignants 1 et 3 proposent aux élèves de créer des problèmes mathématiques qui seront ensuite diffusés au reste de la classe.

L'enseignant 1 et 2.1 permettent également de temps en temps aux élèves d'aller un moment sur l'ordinateur, que ce soit pour faire des recherches ou pour apprendre à l'aide de jeux. De même que ces enseignants offrent la possibilité d'aller plus loin dans les thèmes abordés en classe si l'élève est en avance.

L'enseignant 2.1 donne à ses élèves HP des exercices plus compliqués, si la matière donnée aux autres élèves est acquise, idem pour les livres, qui sont en général plus complexes. Ces élèves ont également le droit de présenter des exposés sur le thème de leur choix s'ils le souhaitent, si ceux-ci peuvent être compris par l'ensemble de leurs camarades.

Lorsque l'enseignant 3 parle, que ce soit pour donner une consigne ou pour lire une histoire, l'élève HP peut dessiner, mais il doit écouter. Parfois, dans le collège de cet enseignant, ont lieu des projets. Lors du dernier, les élèves HP se sont regroupés et ils ont pu créer une chorégraphie pour le spectacle. De même que lors de ce spectacle, un des élèves HP s'est proposé pour créer et présenter un petit discours aux parents.

L'enseignant 4 permet à l'élève de fabriquer des choses avec ses mains lorsqu'il écoute le maître parler afin de l'aider à se concentrer. Cela est réalisé sous forme de dessins ou de toutes autres activités manuelles.

### **3.2.2 Interprétation des résultats**

Les élèves trouveraient plutôt leurs intérêts dans des activités extrascolaires, ce qui ne les inciterait pas à apprendre et ne leur donnerait aucune envie d'un apprentissage. Nous remarquons surtout cela durant l'adolescence (Przesmycki, 2004). D'après les résultats des différents entretiens, nous constatons au contraire que les élèves HP ont des centres d'intérêt qui sont, pour une partie, liés à l'école, de ce fait, il est important de les exploiter.

La théorie de la motivation selon l'approche constructiviste demande de partir de l'intérêt des élèves. Car il faut que les différentes tâches suscitent la curiosité de l'apprenant. De plus, les enfants à haut potentiel ont souvent des centres d'intérêt différents des autres enfants de leur âge. En outre, selon les entretiens que j'ai menés, les élèves HP fonctionnent avec la motivation intrinsèque, c'est pourquoi il est primordial de tenir compte de leurs intérêts.

En conclusion, je constate que les enfants HP ont divers mêmes intérêts entre eux, c'est pourquoi ils ont tendance à se regrouper. Au niveau scolaire, ce sont des élèves qui s'intéressent principalement aux mathématiques et aux sciences, ainsi qu'à la lecture.

## **3.3 Motiver les élèves de sa classe, en général**

### **3.3.1 Présentation des résultats**

Tous les enseignants s'accordent à dire qu'ils utilisent le renforcement positif, en félicitant ainsi qu'en encourageant les élèves, il est particulièrement important de souligner les réussites. L'exécution du renforcement positif permet de valoriser les élèves ainsi que de leur donner des tâches à effectuer. De plus, l'enseignant 1 explique « le relationnel avec l'enseignant doit être bon et si celui-ci reste positif, l'élève aura tendance à avoir plus confiance en le maître et à se sentir valorisé, que si le maître se veut cassant et négatif ». Il est donc important de rester toujours positif en tant qu'enseignant, ainsi l'élève sera plus en confiance et motivé.

Deux des enseignants (ENS. 3 et 4) relatent qu'il est très important de donner du sens à ce que nous faisons. L'enseignant 4 explique qu'il faut « donner du sens, pour tout. Donner du sens à ce que nous faisons, dire pourquoi nous le faisons. Établir le lien avec leur vécu et la vie future ». Il utilise également énormément la mise en scène ; par ce moyen-là ; il captive ses élèves afin que ceux-ci puissent découvrir le sujet. De même qu'il tente d'imbriquer toutes les séquences les unes aux autres afin que ses élèves

arrivent à suivre. L'enseignant 3 précise qu'il est fondamental de faire le lien avec leur vécu ainsi qu'avec leur vie future afin que ses élèves comprennent pourquoi c'est important d'apprendre.

Une partie des enseignants (ENS. 1 et 2.1 et 4) parlent de différenciation, ce qui leur permet donc également de personnaliser les leçons. Quelquefois, ils donnent plus ou moins de matière en fonction du niveau de l'élève. D'autre fois, un sujet qui va être abordé en plénum sera mis à disposition d'un élève qui l'expliquera ensuite à certains de ses camarades voire même à toute la classe.

Les enseignants 1 et 3 recourent souvent au travail par ateliers. Ce qui, à leurs yeux, permet aux élèves d'apprendre de façon autonome.

ENS. 3 : « j'essaie de beaucoup travailler en ateliers, je constate que cela fonctionne mieux. Les élèves sont beaucoup plus autonomes et le fait de changer d'activité toutes les vingt minutes, faire une fiche, faire un jeu, travailler à l'ordinateur, par exemple, est très concluant ».

Les enseignants (ENS. 2.1, ENS. 2.2, ENS. 3 et ENS. 4) fonctionnent avec un système de récompenses, que ce soit pour toute la classe ou de manière individuelle. Ces « privilèges » sont distribués lorsque les élèves ont tous terminé rapidement leur exercice où lorsqu'ils se sont comportés de manière adéquate et dans un climat favorable à l'apprentissage. La plupart des enseignants interviewés fonctionnent de la manière suivante au niveau des récompenses individuelles : les élèves peuvent colorier ou cocher une case d'un tableau et lorsque toutes les cases sont pleines à la fin de la semaine, ils reçoivent un point (pièce, plume ...). Grâce aux points remportés, ils peuvent « acheter » des privilèges comme sortir 5 minutes plus tôt, dessiner pendant le cours, etc.

Pour l'enseignant 1, il est important de montrer à l'élève « ce qu'il est capable de faire, lui montrer où est-ce que je veux l'emmener, lui montrer qu'entre deux points de comparaison, un progrès a été réalisé ». À ses yeux, il faut indiquer aux élèves leur progression à l'aide de traces tangibles. Au début et à la fin d'une séquence, une évaluation peut être réalisée afin de leur présenter leurs améliorations. Ces évaluations s'effectuent à quelques semaines voire mois d'intervalle afin de leur démontrer réellement ce qu'ils ont accompli.

Ce même enseignant laisse le choix des thèmes des méthodologies aux élèves, en fonction de leurs envies ou des sujets qui les intéressent le plus. Il se fie beaucoup au PER<sup>10</sup>, mais comme il manque de temps pour aborder tous les thèmes proposés sur l'année, il choisit ceux qui motivent le plus les élèves.

L'enseignant 2.2 permet de temps à autre aux élèves de travailler en binômes, car certains n'aiment pas affronter seuls certains travaux, de plus cela peut s'avérer positif dans certains exercices, car les élèves discutent automatiquement de leurs stratégies respectives.

---

<sup>10</sup> Plan d'étude romand

### **3.3.2 Interprétation des résultats**

Lors de cette présentation des résultats, je constate que les enseignants utilisent pour la plupart les mêmes méthodes.

Tous les enseignants emploient la méthode behavioriste qui s'appuie sur les renforcements positifs. De plus, trois d'entre eux utilisent également les récompenses, en autorisant les élèves à choisir certains privilèges. En effet, les enseignants interviewés permettent aux élèves de progresser plus facilement en quantité et en qualité, de même qu'ils rendent la tâche plus plaisante (Vianin, 2006, pp. 53-54). Cette perspective prône la motivation extrinsèque des élèves.

Parmi ces enseignants, deux ont choisi d'utiliser les ateliers, ce qui, selon eux, favorise l'autonomie de l'élève. De même que l'un de ces deux enseignants permet à sa classe de choisir (en Histoire) le thème qui l'intéresse le plus. Ils utilisent donc tous les deux la perspective constructiviste, qui prône la motivation intrinsèque. Vallerand & Thill (1993) affirment que les élèves qui sont stimulés par la motivation intrinsèque obtiennent de meilleurs résultats au niveau des apprentissages que ceux stimulés de façon extrinsèque.

Deux enseignants tentent de donner du sens à toutes les tâches qu'ils enseignent à l'élève. En effet, selon Vianin (2006, p. 86) « si l'enfant pense que l'activité présente des retombées cognitives, affectives ou sociales importantes, il s'y engagera plus volontiers ». Il ne faut donc pas hésiter à prendre le temps d'expliquer de manière très concrète ce que nous allons faire et le but de la tâche. Ceci s'inscrit dans la psychologie cognitive qui est donc la représentation qu'ont les élèves sur leur propre cognition.

Les enseignants utilisent également la différenciation. Certains, en partie sous forme d'ateliers et d'autres ne précisent pas sous quelle forme ; toutefois je constate que tous le font en fonction des particularités de leurs élèves. Il est vrai que la pédagogie différenciée est « la lutte contre l'échec scolaire en alliant la transmission des savoirs au développement de chacun » (Przesmycki, 2004, p. 13). Selon cette auteure, les situations de pédagogies différenciées permettent d'apprendre de façon plus riche et plus variée.

Un des enseignants (ENS.1) renforce le sentiment de compétence de ses élèves en leur montrant le progrès qu'ils ont fait. Ainsi, les élèves se sentent valorisés et sont convaincus qu'ils vont réussir. « Il faut aménager des secteurs de réussites » (Siaud-Facchin, 2002, p. 132). Il est important que l'élève soit fier de sa réussite et qu'il se sente compétent, c'est ce qui l'amènera au succès dans les autres domaines également.

Si les élèves travaillent par groupes, il faut qu'il y ait un sens à cela. Il faut que cela favorise la discussion en lien avec les objectifs de la tâche.



En conclusion, le bien-être d'un élève passe par la motivation. Il faut que l'enseignant soit engagé dans le processus de celle-ci afin que l'enfant soit captivé par les différentes leçons données en classe. Un enfant curieux, intéressé et motivé est un élève qui sera plus investi.

### **3.4 *Motiver les élèves HP***

#### **3.4.1 Présentation des résultats**

Premièrement, je vais parler des pratiques qui peuvent démotiver les élèves ou que les enseignants ont conseillé de ne pas faire.

Quelques enseignants (ENS. 1, 2.1 et 4) affirment qu'il ne faut pas être autoritaire et rude avec les élèves, de même qu'il faut éviter les remarques négatives et ne pas trop souligner les erreurs, car cela peut vite les déstabiliser et leur faire perdre toute leur confiance en eux. Au contraire, il faut utiliser le renforcement positif, mais seulement dans les moments propices et laisser la place à l'erreur. De plus, il faut également les valoriser eux et pas seulement les autres élèves.

Plusieurs enseignants (ENS. 1 et 3) abordent la difficulté d'une autre branche, tel que l'allemand par exemple. Selon eux, les élèves HP semblent souvent désintéressés et cela se ressent au niveau des résultats. L'explication logique démontre que c'est un domaine où les élèves sont obligés de travailler pour réussir, en apprenant du vocabulaire, des règles de grammaire qui ne sont pas les mêmes qu'en français, etc. Ce qu'ils en concluent c'est que les élèves HP ne participent que si c'est un thème qui les intéresse. L'enseignant 2.2 ajoute que, même durant les leçons de français, ses élèves HP n'aiment pas tout ce qui est structuration grammaticale et conjugaison. Cela les ennuie et par conséquent, ils n'arrivent pas au bout de leur tâche, bien qu'ils aient de la facilité.

Deuxièmement, je vais mentionner toutes les informations concernant les méthodes de motivation chez les enseignants interviewés.

Tous les enseignants affirment que l'élève HP a particulièrement besoin de trouver du sens à ce qu'il fait, pour qu'il soit ouvert à l'apprentissage.

L'enseignant 1 affirme que tous les élèves HP qu'il a eus étaient motivés au niveau scolaire.

Les élèves à haut potentiel sont très participatifs aux cours de sciences, mathématiques, géographie et histoire (ENS. 1 et 2.2). Ces enseignants soulignent aussi le fait que dans les branches scientifiques, tous les élèves HP qu'ils ont eus, étaient en avance sur les autres. En effet, les mathématiques et les sciences sont des branches où les élèves peuvent faire aller leur imagination. De même qu'elles permettent aux enfants de découvrir des éléments « de surprise et d'aventure » qui très souvent, les étonnent.

ENS. 1 et 2.1 ont décidé de mettre en place des tâches qui sont spécialement destinées aux élèves HP lorsqu'ils ont terminé leurs exercices. En mathématiques, ces élèves vont souvent plus loin et ils sont fiers de terminer en premier. Ce qui permet de leur demander de créer de nouveaux problèmes, voire même de nouveaux exercices en lien avec la matière, afin de nourrir encore plus leur créativité. Bien entendu, par la suite ces problèmes pourront être diffusés et utilisés par leurs camarades. Cela leur permet de sentir qu'ils ont une contribution utile. De même, qu'il est possible de leur fournir des rallyes mathématiques. Dans d'autres branches, ces élèves peuvent travailler à l'ordinateur, il est essentiel de leur proposer du travail différent que simplement de remplir des fiches. Somme toute, les mêmes objectifs sont travaillés, mais avec une démarche différente. De plus, il est aussi possible de leur proposer des défis, des challenges, d'autres travaux et la lecture de livres plus conséquents qui leur permettent d'être stimulés lorsque le reste des tâches est terminé. Quelques élèves vont demander par eux-mêmes s'ils peuvent approfondir certains sujets pour en faire des affiches, des exposés ou d'autres projets personnels. Par conséquent il est nécessaire de les laisser explorer, mais seulement lorsque tout leur travail est achevé. Nous pouvons affirmer que selon la taxonomie de Bloom (**Erreur ! Source du renvoi introuvable.**), ces élèves sont motivés par les tâches de création ou de synthèse.

En complément à tout cela, l'enseignant 3 ajoute que lorsqu'un élève a terminé la tâche qui lui était assignée, il peut aider les autres, les corriger ou assumer un rôle un peu plus important, car il a déjà fini. Lorsque les élèves HP peuvent agir comme des tuteurs, ils sont motivés et fiers.

Les enseignants 3 et 4 favorisent la créativité et l'attention. Si lors des tâches d'écoute, les élèves HP fabriquent des choses avec leurs mains, cela ne les dérange pas, tant qu'ils sont attentifs.

L'enseignant 2.1 explique que les élèves HP sont tous différents au niveau de leur caractère et que seule une partie d'entre eux s'ennuie en classe, mais il ne précise pas lesquels. Il affirme que « certains ont tendance à toujours vouloir donner des réponses, car ils connaissent tout sur tout ; ils veulent toujours avoir la parole. D'autres au contraire s'ennuient, cela perturbe donc aussi la classe ». Pour lui, il est important de leur donner un centre d'intérêt différent des autres élèves, ce qui parfois rend difficile la gestion de la classe.

L'enseignant 2.2 a parlé de la possibilité d'envoyer ces élèves suivre d'autres cours où ils sont regroupés entre enfants HP. Il en existe quelques-uns à l'EPFL<sup>11</sup> et parfois certains cercles scolaires en proposent. Il insiste sur le fait que réunir une fois par semaine les élèves HP du collège pour l'exécution d'activités pourrait paraître intéressant.

---

<sup>11</sup> Ecole Polytechnique Fédérale de Lausanne

ENS. 2.1 : « C'est vrai qu'il est rare qu'un élève HP soit doué dans toutes les branches. Nous en avons eu, mais souvent nous arrivons à trouver leurs points faibles et essayons de le creuser afin de les faire progresser. Malheureusement dans les domaines où ils ont de la peine, ils progressent difficilement ».

Ce même enseignant ajoute qu'il faut aussi s'intéresser à eux et leur montrer que nous les comprenons. Par exemple, l'enseignant 1 propose de lui dire « je comprends que c'est ennuyant pour toi, mais tu es quand même obligé de le faire par rapport aux autres », leur signifier que nous les comprenons les rassure et leur fait du bien. De plus, l'enseignant 3 ajoute que l'ouverture d'esprit est très importante, il faut donc essayer de les intéresser à tout et pas qu'aux branches qui leur plaisent.

### **3.4.2 Interprétation des résultats**

Deux enseignants affirment que leurs élèves HP sont en difficulté face à une nouvelle langue, dans ce cas précis l'apprentissage de l'allemand. T. Kieboom (2001) affirme au contraire que les enfants HP ont un développement précoce du langage qui « tend à évoluer vers une curiosité prononcée et une aptitude pour les langues étrangères » (p. 47). Selon elle, ces enfants absorbent les langues sans difficulté et sont capables de les utiliser de la bonne manière.

Certains enseignants affirment qu'il ne faut pas être trop sévère avec les élèves HP. En effet, ce n'est pas parce que ceux-ci ont de la facilité dans plusieurs branches qu'ils n'ont pas besoin d'être encouragés. « Un surdoué a besoin d'être arrosé de compliments régulièrement. Il se dessèche vite... et se fane rapidement. » (Siaud-Facchin, 2002). Autrement dit, il ne faut pas hésiter à l'encourager et à le féliciter régulièrement, il en sera d'autant plus réceptif.

Plusieurs techniques sont vantées dans la littérature et certaines de celles-ci sont utilisées par les enseignants. Tous les enseignants de mon étude tentent de développer l'estime de soi des élèves et ce, en les encourageant, de même qu'ils utilisent tous l'enrichissement, qui permet de nourrir la curiosité intellectuelle de l'enfant.

Seul un enseignant (ENS.1) utilise la méthode du renforcement des compétences de l'élève qui permet à celui-ci de se sentir convaincu qu'il va réussir la tâche ce qui aura une influence positive sur sa motivation. Ce même enseignant recourt également à la créativité de l'élève. En parlant de créativité, J. F. Smutny développe le fait qu'il est important d'aborder la créativité afin de la mettre au profit des contenus des leçons, de la classe et des différents groupes. En math, par exemple, les élèves créent des problèmes pour que ceux-ci soient diffusés dans la classe. « Les enfants aiment présenter le travail accompli, surtout leurs réalisations créatives » relate J. F. Smutny (2008), il est donc important lorsqu'un enfant réalise une activité créative qu'il puisse la montrer. Ce même enseignant (ENS. 1) utilise l'approfondissement ce qui permet d'emmener l'élève plus loin dans la tâche et ainsi dans le programme.

Ces enrichissements et approfondissements sont des tâches supplémentaires, qui peuvent donc se présenter sous forme d'exposés, de recherches, de livres, d'exercices, etc. Ceux-ci se trouvent principalement dans les domaines que les élèves HP aiment, c'est pourquoi ils seront motivés par ces tâches.

Les élèves HP n'excellent pas dans toutes les branches, c'est pourquoi il est important qu'ils exécutent les mêmes exercices que les autres élèves. Cela va permettre aux enseignants de s'assurer que leurs élèves ont acquis les connaissances. Il est également important de discuter avec l'élève HP quelles stratégies il met en place pour réussir une activité et ainsi de lui faire découvrir qu'il peut utiliser la même dans les branches où il a plus de difficultés (Siaud-Facchin, 2002).

Un enseignant affirme qu'il faut que l'élève HP trouve du sens à ce qu'il doit exécuter. En effet selon Magnin (2010), l'élève HP aura un fort engagement dans la tâche s'il est nourri par une motivation intrinsèque.

En revanche, aucun enseignant n'utilise la charte des objectifs, ni l'accélération, ces deux techniques n'étant pas connues des enseignants interviewés.

L'enseignant 2.2 nous parle du fait qu'il existe des cours à l'EPFL spécifiques pour les enfants HP, (comme mentionné plus haut). En effet, il s'agit des « cours Euler <sup>12</sup> » qui sont proposés comme complément au cursus scolaire. Ce programme permet un accompagnement individualisé garant de l'intégration sociale (Cours Euler, 2020). De plus, l'ASEHP<sup>13</sup> propose également plusieurs ateliers pour les enfants HP et ce dans tous les cantons de Suisse romande. Hervé Magnin (2010) explique que pour ces enfants HP, il est important de partager des instants entre eux, car il est difficile pour ces derniers de tout le temps s'adapter alors que, quand ils sont entre eux, ils parlent le même langage.

Finalement, je remarque que les différents enseignants connaissent déjà beaucoup de méthodes et qu'ils les utilisent à bon escient. Je constate également que certaines caractéristiques des élèves HP que les enseignants ont observées sont parfois l'inverse de celles décrites dans la littérature. C'est pourquoi il est primordial de connaître nos élèves afin de pouvoir nous adapter à eux.

---

<sup>12</sup> « Le cours Euler est un programme de mathématiques spécialement conçu pour les enfants romands à très haut potentiel, comme complément au cursus scolaire classique » (Cours Euler, 2020)

<sup>13</sup> Association Suisse pour les Enfants à Haut-Potentiel

### **3.4.3 Présentation des résultats**

Parfois, l'élève HP a une influence sur la manière d'enseigner de l'enseignant et notamment en lien avec la motivation.

L'enseignant 2 donne un centre d'intérêt à ses élèves à haut potentiel différent de celui des autres élèves et ce, pour les motiver. Souvent, il leur donne donc une tâche dissemblable des autres élèves.

L'enseignant 3 stipule qu'il accorde beaucoup de temps à ses élèves HP, autant dans la préparation des leçons que durant celles-ci, pour les stimuler et les nourrir intellectuellement.

Au contraire, l'enseignant 4 affirme que son comportement ne va pas changer pour ses élèves HP et qu'il accorde le même temps à chaque élève de la classe.

L'élève à haut potentiel influence, parfois, également l'enseignant dans la manière de se conduire avec l'ensemble de la classe, notamment en lien avec la motivation.

Deux enseignants (ENS. 1 et ENS. 3) restent toujours positifs dans toutes les situations, car selon eux, cela permet aux élèves d'augmenter leur estime de soi et d'être motivés.

L'enseignant 2.1 donne des défis et des challenges, principalement à ses élèves HP, mais également à l'ensemble de la classe. Parfois ce sont des travaux de groupes et d'autres fois ils sont donnés de manière individuelle.

L'enseignant 4 joue sur la mise en scène durant chacune de ses leçons.

### **3.4.4 Interprétation des résultats**

Nous pouvons donc constater que les élèves HP influencent la manière d'enseigner et de se comporter.

Un des enseignants donne des défis à ses élèves et il est vrai qu'un enfant HP « se focalisera sur un seul sujet, uniquement si ce sujet lui pose un défi suffisant » (Kieboom, 2001, p. 49). En effet, s'il n'a pas de sujet précis, l'élève HP déborde sur plein d'autres sujets en faisant des liens. Il faut donc lui donner les moyens de se concentrer sur un sujet particulier.

Chaque enseignant doit composer avec les différences des élèves, et ce ne sont pas que les élèves HP qui modifient l'enseignement ou la manière de se comporter.

## **3.5 *Conseils donnés aux jeunes enseignants***

Lors de mes entretiens, j'ai demandé aux enseignants de me citer un conseil sur le sujet, qu'ils donneraient à un jeune enseignant qui a un élève HP.

L'enseignant 2.1 m'a indiqué qu'il est important de s'intéresser à eux, à ce qu'ils aiment afin de les motiver en mêlant le travail demandé à leurs intérêts.

L'enseignant 2.2 a souligné le fait « qu'il faut savoir faire la part des choses entre ce qu'on doit leur apprendre et leur donner la possibilité de s'épanouir dans les matières qu'ils préfèrent ». De même, il a ajouté qu'il faut leur démontrer qu'on les comprend, par exemple simplement en le leur mentionnant.

Quant à l'enseignant 3 il a indiqué qu'il fallait les valoriser, bien qu'ils aient de la facilité dans certaines branches. Il est important de s'intéresser à eux, afin de trouver ce qui leur plaît.

L'enseignant 4 ajoute simplement qu'il faut donner du sens à tout, leur montrer l'utilité future, le but de la tâche. L'enseignant 3 confirme cela en disant « dès qu'il s'agit de quelque chose où elle ne trouve pas de sens à ce qu'on fait, même si pour finir c'est toujours important, elle ne veut pas le faire ».

### 3.6 *Synthèse*

Je tiens à relever le fait que la totalité des enseignants entendus essaie de mettre en place des méthodes pour tous les élèves, de même que celle-ci tente d'en appliquer d'autres afin de motiver les élèves HP.

J'ai été agréablement surprise de voir que les élèves HP étaient intégrés de manière positive et que leur différence se révélait une force plutôt qu'une faiblesse, car toutes leurs connaissances peuvent être utilisées pour faire progresser les autres. Dans une classe, ils peuvent amener des éléments intéressants auxquels un enseignant n'aurait pas forcément pensé.

La plupart sont déjà détectés au cycle 1, ce qui permet de pouvoir réagir rapidement pour l'enseignant sur l'emploi du temps qu'il doit intégrer en plus dans le planning afin que toute la classe y trouve son compte en même temps que les élèves HP.

Les centres d'intérêts de chaque enfant, HP ou non, doivent être pris en compte sans toutefois venir déborder sur les objectifs prioritaires du PER. La motivation est vraiment le point central de l'enseignement pour pouvoir obtenir un climat favorable pour tous les élèves. Il ne faut donc pas négliger un enfant qui va bien et ne se focaliser que sur ceux qui ont plus de difficultés en classe.

Plusieurs stratégies servent à la fois à motiver l'ensemble des élèves et les élèves HP, comme donner du sens à tout ce que l'on enseigne ; utiliser le système du renforcement positif, en encourageant et félicitant les élèves ; travailler en ateliers afin de favoriser l'autonomie des élèves ; montrer le progrès aux élèves ; différencier, afin de s'adapter aux besoins de chaque élève.

Cependant, d'autres stratégies ne vont s'appliquer qu'aux seuls élèves HP : donner du travail supplémentaire lorsque les élèves ont terminé la tâche ; permettre aux élèves d'avoir un projet personnel ; approfondir certaines disciplines pour lesquelles l'élève montre de l'intérêt.

La perspective behavioriste qui préconise beaucoup le renforcement semble fonctionner également pour les élèves HP, si l'on en croit les enseignants 2.1, 2.2 et 3. De plus, cette perspective utilise le système de récompenses, ces mêmes enseignants emploient celles-ci afin de motiver tous leurs élèves, cependant

les élèves HP ne semblent pas être sensibles à cette méthode et vont tenter de la tourner en leur faveur afin de gagner de l'argent de la part de leurs camarades, par exemple.

La perspective constructiviste qui recourt particulièrement aux besoins et aux intérêts semble fonctionner mieux pour les élèves HP, selon différents enseignants (ENS 1, 2.1, 2.2 et 4) qui prétendent que les élèves HP sont plus motivés si la matière enseignée les intéresse. De même que cette perspective favorise l'autonomie, les enseignants 1 et 3 utilisent beaucoup le travail en ateliers et autant les élèves HP que les autres élèves apprécient cette méthode de travail, car ils peuvent avancer à leur rythme propre.

Le travail supplémentaire est un élément important à donner à un élève HP afin qu'il ne s'ennuie pas en classe. Je peux donc faire un parallèle avec la différenciation qui peut déjà s'appliquer en classe avec tous les élèves. D'ailleurs celle-ci semble autant fonctionner avec les élèves HP qu'avec les autres élèves. Il est donc important d'utiliser cet outil avec les enfants de manière à leur amener un but supplémentaire dans leurs apprentissages et de les aider chacun à progresser à leur vitesse.

En définitive, la motivation est vraiment appliquée de manière identique pour tous les élèves, mais chaque méthode ne fonctionne pas forcément avec tous. Cependant ces dernières peuvent être utilisées pour plusieurs enfants. Chaque enseignant emploie ses propres méthodes et les expérimente, néanmoins chacun a rajouté à chaque fois des éléments complémentaires ou supplémentaires à l'intention de ses élèves HP. Il n'y a pas qu'une seule solution. Puisque chaque enfant est différent.

## Conclusion

Pour conclure ce mémoire, je vais procéder à une synthèse des résultats obtenus, en commençant par faire une mise en lien avec mes questions et hypothèses de recherche, afin d'observer si j'ai réussi à y répondre de manière concrète. Puis, je vais faire un bilan sur ma recherche en expliquant les difficultés ainsi que les limites de celle-ci. Je terminerai enfin par mon point de vue sur ce qui pourrait être encore réalisé sur cette thématique et qui permettrait de donner suite à ce travail de mémoire.

### Hypothèses et questions de recherches

Lors de cette recherche, je me suis posé les questions suivantes :

- Quelles sont les méthodes à utiliser en classe régulière afin de motiver les élèves à haut potentiel ?
- En quoi et pourquoi sont-elles semblables ou différentes à celles utilisées pour des élèves qui ne sont pas HP ?

Grâce aux entretiens que j'ai menés avec les enseignants, j'ai réussi à répondre à ces questions. Je peux donc affirmer que chaque enseignant a ses propres méthodes afin de motiver ses élèves, qu'il utilise les mêmes pour ses autres élèves en ajoutant d'autres méthodes pour ceux HP, en complément de celles déjà mises en place.

Comme vu tout au long de cette étude, la motivation est très importante afin de favoriser la réussite scolaire, et ce, pour chaque élève. Les enseignants que j'ai interrogés m'ont parlé de plusieurs de leurs méthodes qui fonctionnent bien avec les élèves HP. Tout d'abord, il est primordial d'utiliser le renforcement positif avec les élèves, tout en les encourageant et en les félicitant lorsqu'ils le méritent. Cette façon de faire va permettre aux élèves de se sentir valorisés, ainsi que de leur faire prendre confiance en eux. Il a aussi été mentionné que les élèves ont besoin de comprendre pourquoi ils doivent exécuter les exercices, il ne faut donc pas hésiter à faire des liens avec leur futur ou avec leur vécu afin qu'ils en comprennent l'importance ainsi que le sens. De plus, certains élèves aiment travailler en ateliers car cela leur permet d'être plus autonomes et d'avoir des leçons moins monotones, puisqu'ils changent régulièrement d'ateliers et parfois de matières. Par ailleurs, il est aussi possible de fonctionner ponctuellement à l'aide de récompenses, que ce soit de manière individuelle ou pour l'ensemble de la classe. Celles-ci doivent faire envie aux élèves et ne peuvent être acquises que pour donner suite à un bon comportement, un climat de travail favorable, etc. Selon les enseignants, c'est une méthode que les enfants apprécient. En outre, il est judicieux de montrer aux élèves les progrès qu'ils ont faits dans chaque branche, en leur présentant leur progression à l'aide, par exemple, d'une trace faite au début de la séquence et d'une autre faite à la fin. Les élèves se sentent alors valorisés et comprennent toute l'utilité du travail fourni. Les méthodes expliquées ci-dessus ne sont bien entendu pas exhaustives.



Ainsi, les méthodes qui viennent d'être présentées sont utilisées par ces enseignants de manière régulière et avec tous les élèves. Cependant, en complément à celles-ci, d'autres sont utilisées plus spécifiquement pour les élèves HP, puisque ceux-ci pensent de manière différente et sont souvent plus en avance que les autres dans certaines disciplines. Cette différence ne favorise souvent pas leur intégration par les autres élèves, qui peinent à les comprendre. Ils ont toujours besoin d'être stimulés, car ils ont besoin d'apprendre tout le temps et sont très curieux et ils ont aussi une logique qui leur est propre. Tout d'abord, il faut leur donner confiance en eux, en les valorisant aussi, même s'ils ont de la facilité dans certaines matières et en leur montrant qu'en tant qu'enseignants nous les comprenons. En plus de cela, ces élèves ont déjà des stratégies d'apprentissages qu'ils ne peuvent pas expliquer. Il faut les aider à en comprendre le cheminement, afin qu'ils puissent l'appliquer également dans les branches où ils ont plus de difficultés. D'autre part, il faut toujours leur donner une tâche à exécuter lorsqu'ils ont terminé leur travail. Celle-ci peut se trouver sous la forme de challenge, de défi, d'approfondissement, d'un sujet qui les intéresse ... Ils peuvent également laisser place à leur créativité, mais pour cela il faut que l'enseignant leur mette un cadre. Si un sujet les passionne, l'enseignant peut leur donner les moyens de l'approfondir, les élèves HP sont toujours partants pour le faire. Enfin, il peut s'avérer utile pour ces élèves qu'ils se retrouvent quelquefois ensemble, afin de partager des moments de discussions et d'apprentissages sur des sujets communs.

Finalement, je ne peux que partiellement affirmer mes deux hypothèses. Il est vrai que certaines méthodes utilisées par les enseignants sont similaires à tous les élèves, y compris les enfants HP. C'est pourquoi je ne peux donc pas affirmer que les méthodes pour les élèves HP sont différentes, elles ne le sont qu'en partie. Ma deuxième hypothèse est pour moi correcte, mais elle le serait également pour des élèves qui ne sont pas HP. Chaque enfant est différent et n'a ni les mêmes besoins, ni les mêmes attentes, en conséquent ils ne sont pas motivés de la même façon dans toutes les branches. De plus, ils ne fonctionnent pas de manière identique, si bien que toutes les méthodes ne conviennent pas forcément à tous.

## **Bilan**

Je tiens à relever que pour motiver leurs élèves HP, les enseignants interviewés recourent à plusieurs moyens. Cependant, divers outils mentionnés par les spécialistes et évoqués dans mon cadre théorique n'ont pas du tout été mentionnés par mes quatre interlocuteurs, comme : la charte des objectifs qui permet de renforcer le sentiment de compétence, ainsi que l'accélération. Nous constatons donc que les enseignants interviewés pourraient ne pas avoir pris connaissance de la littérature sur le sujet, ou s'ils l'ont fait, n'en appliquent de loin pas toutes les suggestions.

Je relève que lors de cette recherche, tout n'a pas été aussi simple que je l'imaginais.

Premièrement, j'ai eu beaucoup de peine à cibler le sujet : il est très vaste. J'ai consulté beaucoup de littérature à propos des enfants HP, mais trouvé relativement peu d'études sur la motivation scolaire de ceux-ci. La structuration de mon mémoire s'est révélée ardue, il n'a pas été facile d'utiliser les informations que j'ai pu obtenir des différents livres.

Deuxièmement, la prospection pour trouver des enseignants qui étaient d'accord pour répondre à mes questions a été laborieuse. Je n'ai reçu qu'une seule réponse positive spontanée, cela étant dû à la période de l'année qui était trop chargée pour la plupart des enseignants. J'ai donc dû persévérer par contacts personnels, en discutant avec des enseignants que je connais. Cela n'a pas été simple non plus, mais quelques-uns se sont dit motivés par ma thématique.

Cette recherche ayant ses limites, les résultats obtenus ne sont pas exhaustifs et ne sauraient être représentatifs de tous les élèves qu'ils soient HP ou non. Cela est particulièrement la conséquence du faible échantillonnage des enseignants entendus en entretien, cinq au total. Il n'est donc pas possible d'en tirer des généralités, quand bien même il ressort plusieurs points similaires aux différentes situations lors des entretiens. Cette liste de méthodes permet de disposer de pistes utiles, puisqu'elle dénote de pratiques professionnelles réelles.

Quant à moi, cette recherche m'a permis de répondre à mes questionnements sur le sujet et cela m'a également aidée à approfondir mes connaissances sur la thématique. Elle ne m'a pas seulement amenée à grandir mais également à devenir plus mature dans ce domaine. Je suis consciente que dans mon activité future, je serai confrontée à des élèves HP dans ma classe et ce mémoire me rend attentive aux différents points à prendre en compte avec ceux-ci. Cela m'a confortée dans mon idée que la motivation des élèves est un des moteurs essentiels de l'enseignement. J'y ai trouvé de nombreuses pistes pour mon métier.

D'une manière plus pragmatique, ce travail m'a donné l'opportunité de mener des entretiens et surtout d'y être préparée grâce au guide d'entretien. Il m'a permis également d'apprendre à structurer des recherches ainsi qu'à les retranscrire de manière claire et précise.

J'ai également appris à être plus performante dans mes recherches, à parcourir les livres plus rapidement afin de trouver les informations que j'estime importantes. De même qu'il m'a fallu apprendre à écrire de façon plus synthétique.

Si je devais poursuivre cette recherche dans une perspective plus large, j'essayerais d'avoir l'avis d'un panel d'enseignants plus étendu, de même que je partirais également du point de vue des élèves, afin de pouvoir confronter ces deux points de vue. De plus, sachant que dans d'autres cantons suisses, des classes sont spécialement conçues pour les élèves HP, j'irais également parler de la motivation des élèves dans ce contexte-là, ce qui me permettrait de comparer la motivation des élèves dans une classe spécialisée et dans une classe régulière.

J'aimerais terminer ce mémoire professionnel en citant J. F. Kennedy :

*« Not every child has an equal talent or an equal ability or equal motivation, but they should have the equal right to develop their talent and their ability and their motivation, to make something of themselves. »*

## Références - bibliographie

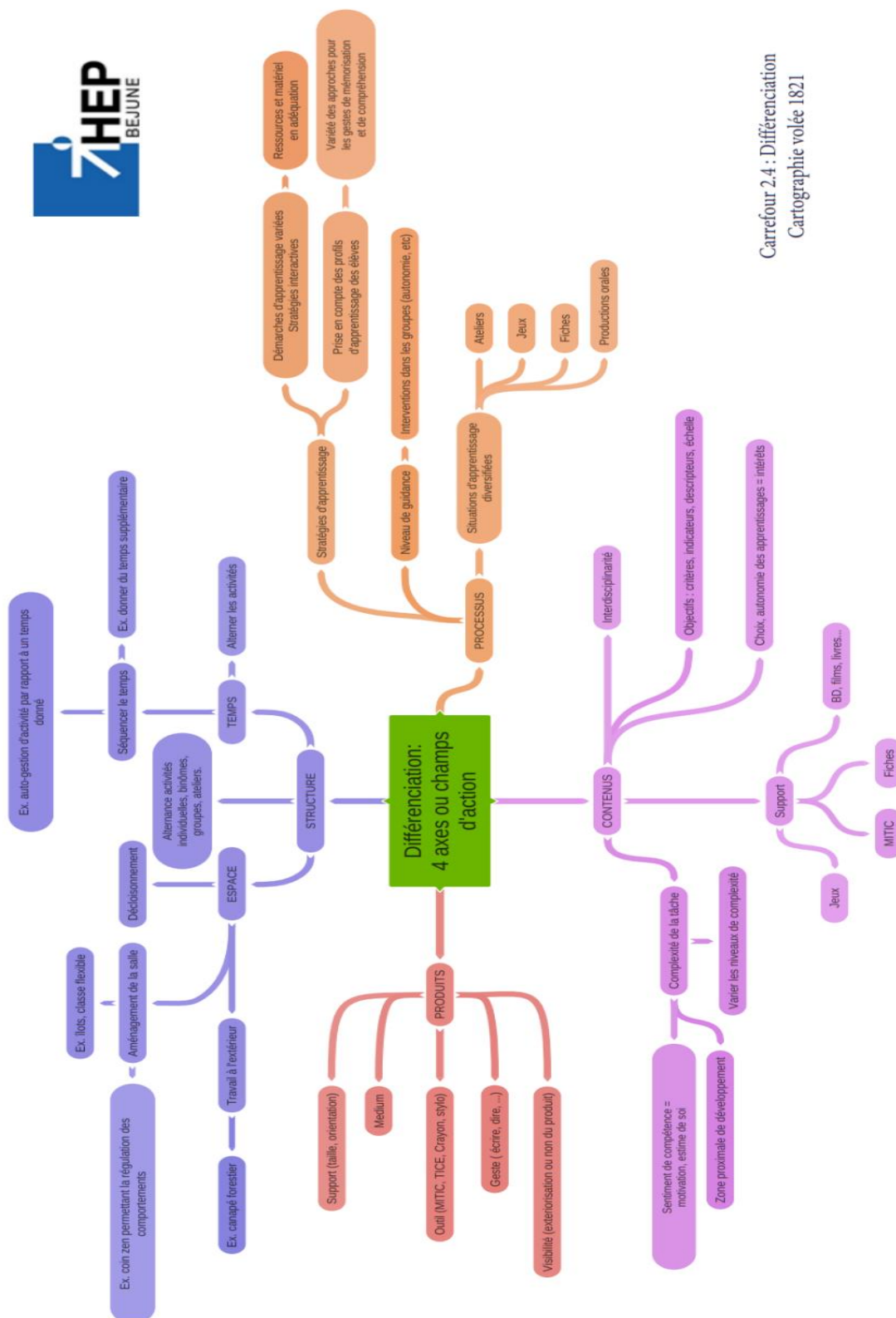
- Association suisse pour les Enfants Précoces. (2009). Les enfants à haut potentiel intellectuel. Bursins : Uniglobalunion.
- Biren, T. (2003). *douance.be*. Récupéré sur <http://douance.be/>
- Blais, M., & Martineau, S. (2006). *L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes*.
- Blanchet, A. G. (2013). *L'enquête et ses méthodes - l'entretien*. Paris : Armand Colin.
- Bléandonu, G. (2004). *Les enfants intellectuellement précoces*. Paris : Presses universitaires de France.
- Boutin, G. (2008). *L'entretien de recherche qualitatif*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Brasseur, S., & Cuche, C. (2017). *Le haut potentiel en question*. Bruxelles : Editions Maedaga.
- Chatelain, N. (2018). UF2 : Théorie de l'apprentissage et processus enseigner-apprendre. *Le béhaviorisme*. (Cours).
- Combessie, J.-C. (2007). *La méthode en sociologie*. Paris : La Découverte.
- Cours Euler*. (2020). Récupéré sur EPFL: <https://www.epfl.ch/education/education-and-science-outreach/fr/cours-euler/>
- De Ketele, J.-M. (1991). *Méthodologie du recueil d'informations*. Bruxelles : de Boeck.
- Degallaix, E., & Meurice, B. (2004). *Outils pour enseigner*. Bruxelles : de Boeck.
- Desboeufs, J.-C. (2017). *SED-UF2 : Enseigner, apprendre (axe B)*.
- Dr Revol, O. (2010). *Les enfants à haut potentiel, qui sont-ils ?* Yverdon-les-Bains.
- Dr Revol, O. (2012, mai 14). Mon enfant est-il normal ? (R. Roulet, Intervieweur) Consulté le juillet 27, 2019, sur <http://www.maxtv.ch/video/mon-enfant-est-il-normal>
- Duquette, C. (2014). *Enseigner aux élèves ayant des besoins particuliers*. Montréal : Chenelière éducation.
- Fenneteau, H. (2015). *Enquête : entretien et questionnaire*. Paris : Dunod.
- Gauvrit, N. (2014). *Les surdoués ordinaires*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Giroux, S., & Tremblay, G. (2002). *Méthologie des sciences humaines. La recherche en action*. Québec : Editions du Renouveau pédagogique ERPI.
- Grand, C. (2011). *Toi qu'on dit "surdoué"*. Paris : L'Harmattan.

- Guilloux, R. (2016). *Les élèves à haut potentiel intellectuel*. Paris : Editions Retz.
- Kieboom, T. (2001). *Accompagner l'enfant surdoué*. Bruxelles : De Boeck.
- Kozanatis, A. (2005, septembre). Les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage : un point de vue historique. Bureau d'appui pédagogique : Ecole Polytechnique.
- Magnin, H. (2010). *Moi, surdoué(e) ?!* Bernex-Genève : Editions Jouvence.
- Michel, A. (2002). *Doué, surdoué, précoce*. Paris : Editions Albin Michel.
- Milliez, N., Laurier, M., & Bossy, L. (2013, juin). *Conseils pour la scolarité des Enfants Intellectuellement Précoces/ Haut Potentiel*. (H. d. Lyon, Éd.) Lyon.
- Müller, N., & Kury, A. (2013, mars). *Enfant à haut potentiel : un défi pour les enseignants ?*. Porrentruy.
- Nordmann, J.-D. (2010). *L'enfant surdoué : une proposition pédagogique*. Gollion : Infolio éditions.
- Pérez, I. (2011). *Mon enfant réussit sa scolarité*. 45-56. Lausanne : Editions Favre.
- Perrodin-Carlen, D. (2007). *Et si elle était surdouée?* Bienne : Ediprim SA.
- Poisson, Y. (1983). *L'approche qualitative et l'approche quantitative dans les recherches en éducation*. Revue des sciences de l'éducation.
- Prot, B. (2010). *J'suis pas motivé, je fais pas exprès !* Paris : L'Harmattan.
- Przesmycki, H. (2004). *La pédagogie différenciée*. Paris : Hachette livre.
- Quintin, J.-J. (2013). *Analyse des données qualitatives. Outils de production de données qualitatives et méthodes d'analyse*. Document de cours : Université Lumière Lyon.
- Robert, P., Rey, A., & Rey-Debove, J. (2015). *Le petit Robert de la langue française*. Paris : Le Robert.
- Romalaer, P. (2005). *Management des ressources humaines. Chapitre 4. L'entretien de recherche*. Bruxelles : de Boeck.
- Siaud-Facchin, J. (2002). *L'enfant surdoué : l'aider à grandir, l'aider à réussir*. Paris : Editions Odile Jacob.
- Smutny, J. F., Walker, S. Y., & Meckstroth, E. A. (2008). *Enseigner aux jeunes enfants doués en classe régulière*. Montréal : Chenelière éducation.
- Steiger, S. (2001, Mars). Les enfants surdoués. *Séminaire de psychologie : travail de recherches personnelles*.

- Terrassier, J.-C. (2011). *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante 9<sup>e</sup> éditions*. Paris : ESF éditeur.
- Thomas, D. (2006). *A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data*.
- Tordjman, S. (2005). *Enfants surdoués en difficultés : de l'identification à une prise en charge adaptée*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Tordjman, S. (2010). *Aider les enfants à haut potentiel en difficulté : repérer et comprendre, évaluer et prendre en charge*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Trachsel, N. (2018). *Motivation, mobilisation et sens des apprentissages* (cours).
- Trachsel, N. (2019). *Sensibilisation à la haut-potentialité* (cours).
- Vallerand, R. J., & Thill, E. E. (1993). *Introduction à la psychologie de la motivation*. Laval : Etudes vivantes.
- Vianin, P. (2006). *La motivation scolaire : comment susciter le désir d'apprendre ?* Bruxelles : De Boeck & Larcier s.a.
- Viau, R. (1997). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Wahl, G. (2017). *Les enfants intellectuellement précoces*. Paris : Presses Universitaires de France.  
Récupéré sur [https://ssl.hep-bejune.ch/+CSCO+0075676763663A2F2F6A6A6A2E706E7665612E76617362++/les-enfants-intellectuellement-precoces--9782130786221-page-53.htm#xd\\_co\\_f=ZWY3NWU5M2YtYzM2YS00NTgyLWFhN2MtNTRjMGJlYTMwOGM5~](https://ssl.hep-bejune.ch/+CSCO+0075676763663A2F2F6A6A6A2E706E7665612E76617362++/les-enfants-intellectuellement-precoces--9782130786221-page-53.htm#xd_co_f=ZWY3NWU5M2YtYzM2YS00NTgyLWFhN2MtNTRjMGJlYTMwOGM5~)
- Winnebrenner, S. (2008). *Enseigner à des élèves à haut potentiel intellectuel dans une classe hétérogène*. Paris : Editions creaxion.

# ANNEXES

## Annexe 1 : Les 4 axes de différenciation



Carrefour 2.4 : Différenciation  
Cartographie volée 1821

## **Annexe 2 : Contrat de recherche**

Les parties prennent connaissance et acceptent, en signant, les conditions suivantes de la recherche :

- l'entretien est enregistré ;
- les données sont traitées de manière confidentielle, l'anonymat est garanti ;
- les données seront analysées et utilisées ;
- une fois les données analysées, les enregistrements seront effacés ;
- les résultats de la recherche vous seront transmis.

Date et signature de l'enquêteur / trice : \_\_\_\_\_

Date et signature de l'interviewé / e : \_\_\_\_\_



## **Annexe 3 : Guide d'entretien**

### **Généralités**

- Présentez-vous-en quelques mots (nom, lieu d'enseignement, degré scolaire, parcours et nombre d'années d'enseignement).
- Combien avez-vous eu d'élèves HP durant vos années d'enseignements ?
- Comment avez-vous découvert qu'il y avait un élève HP dans votre classe ?
  - A-t-il été diagnostiqué ?
- En quoi cet élève est-il semblable aux autres élèves ? En quoi est-il différent ?
- Est-ce que son mode de fonctionnement a induit de grandes différences dans la dynamique de classe, que ce soit de manière positive ou négative ?
- D'après vous, selon votre expérience, les enfants HP réussissent-ils bien à s'intégrer dans la classe ?
- Avez-vous suivi une formation sur les HP ?
  - Si oui, laquelle et organisée par qui ?
  - Récemment ? Ou faisait-elle partie de votre formation initiale ?

### **Motivation**

- Quelles sont les méthodes que vous utilisez habituellement pour motiver l'ensemble des élèves ?
- Pourquoi les méthodes utilisées fonctionnent-elles bien ?
- Est-ce que vous avez essayé d'autres méthodes que vous avez préféré abandonner ? Si oui, lesquelles ?
  - Recourez-vous au système de « récompenses » pour motiver vos élèves ?
  - Utilisez-vous des renforcements ? Fixez-vous des objectifs avec les élèves ? Partez-vous de projets ou de l'intérêt des élèves ?
- Utilisez-vous les mêmes méthodes avec vos élèves à haut potentiel ?

- En utilisez-vous d'autres, seulement avec les élèves à haut potentiel ?
  - Si oui, lesquelles ? Comment ?
    - Avez-vous déjà testé ces méthodes sur un élève lambda ? Est-ce que cela a fonctionné ?
  - Pourquoi ?
- (Si eu plusieurs élèves HP) Etant donné que vous avez eu plusieurs élèves HP, est-ce que vous avez utilisé les mêmes méthodes pour tous les élèves HP ? Pourquoi ?
  - Est-ce que vos méthodes ont évolué ?
- Est-ce qu'il y a-t-il une ou plusieurs caractéristiques chez les élèves HP que vous avez pu exploiter pour les motiver différemment ?
  - Si oui, lesquelles ?
  - Et comment vous y êtes-vous pris pratiquement ?
  - Utilisez-vous un système de récompenses pour motiver l'élève HP ?
  - Utilisez-vous la charte des objectifs avec les élèves HP ?
    - Si oui, quelles incidences a-t-elle eues ?
    - Utilisez-vous son empathie, sa volonté d'aider autrui, sa créativité, son imagination ?
- Avez-vous l'impression que l'école d'aujourd'hui offre une place à ces élèves ou recommanderiez-vous que quelque chose d'autre soit mis en place pour eux afin de les motiver différemment ?
  - Si non, pourquoi ?
  - Et si oui, quoi ?

## Conclusion

- Nous venons de voir que la motivation est un élément essentiel, avez-vous l'impression que l'exercice est plus difficile à mettre en place pour un enfant HP ?
- Si vous deviez donner un conseil sur ce thème à un collègue, quel serait-il ?
- Avez-vous un complément d'information ou une remarque particulière concernant ce sujet ?

## Annexe 4 : Tableau d'analyse des résultats

	Enseignant 1	Enseignant 2.1	Enseignant 2.2	Enseignant 3	Enseignant 4
<b>Note caractéristiques mentales / intellectuelles de ses élèves HP</b>	Créatif ; QI élevé ; raisonnement différent	Comportement « Einstein » ; désorganisé mais intéressé. Aucune envie d'aider les autres	Imagination, peu de motricité fine, raisonnement différent (en arbre). Pas la fibre d'aider les autres	Autre logique, analyse tout, QI élevé	Intéressé, créatif
<b>Note caractéristiques affectives, socio-aff et sociales de ses élèves HP</b>	Très sensible ; émotionnel ressort. Injustice Distant ; solitaire ; difficulté relationnelle	Hypersensible, isolé Peu empathique, critique facile, peu patient	Isolé, sensible émotionnellement, manque de persévérance	Fort caractère ; leadeur ; sensible au bruit Aime être valorisée	Hyperactif, peur du jugement et de ne pas être aimé. Se positionne comme victime. Très sensible. A peur de l'échec devant les autres. Peur d'être jugé
<b>Type de motivation observé chez E lambda</b>	Extrinsèque	Extrinsèque	Extrinsèque	Extrinsèque	Extrinsèque
<b>Type de motivation observé chez E à HP</b>	En avance ; peu de volonté lorsque ça ne l'intéresse pas → Intrinsèque	Vite découragé → Intrinsèque	→ Intrinsèque	Démotivé lorsqu'il doit travailler ; sans sens → Intrinsèque	→ Intrinsèque

	Enseignant 1	Enseignant 2.1	Enseignant 2.2	Enseignant 3	Enseignant 4
<b>Motivation différente chez HP en fonction des branches : oui/non ?</b> <b>Quelles branches de prédilection &lt;-&gt; motivation forte ?</b>	<p>Oui</p> <p>Très en avance en mathématiques. A défi /challenge. A les mêmes objectifs que les autres. Calcul oral. Lecture Histoire, sciences, géographie est très participatif</p>	<p>Oui, traine sur les activités qu'ils ne veulent pas faire</p> <p>Math, géo, sciences, histoire et lecture</p>	<p>Traine beaucoup sur certaines activités. Si évaluation, se donne de la peine. Oui, ils ne sont motivés que dans les branches qu'ils aiment bien</p> <p>Sciences, math, dessin</p>	<p>Oui, branche telle que l'allemand, car elle doit réfléchir ; S'ennuie dès qu'elle a compris.</p> <p>Lecture Math, création de problème</p>	<p>S'ennuie dès qu'il a déjà acquis quelque chose</p>
<b>Manières, techniques de motiver l'ensemble de ses élèves</b> <b>1. Donner du sens</b> <b>2. Renforcement positif</b> <b>3. Travail en atelier</b> <b>4. Récompense</b> <b>5. Montrer le progrès</b> <b>6. Différenciation</b> <b>7. Aider les autres</b>	<p>1. Non</p> <p>2. Oui</p> <p>3. Oui</p> <p>4. Non</p> <p>5. Oui</p> <p>6. Oui</p>	<p>1. Non</p> <p>2. Oui</p> <p>3. Non</p> <p>4. Oui</p> <p>5. Non</p> <p>6. Oui</p> <p>7. Oui</p>	<p>Idem au 2.1</p>	<p>1. Oui</p> <p>2. Oui</p> <p>3. Oui</p> <p>4. Oui</p> <p>5. Non</p> <p>6. Non</p> <p>7. Oui</p>	<p>1. Oui</p> <p>2. Oui</p> <p>3. Non</p> <p>4. Oui</p> <p>5. Non</p> <p>6. Oui</p> <p>7. Non</p>
<b>Manières, techniques de motiver ses élèves HP de façon particulière</b> <b>A. Travail supplémentaire</b> <b>B. Projet personnel</b> <b>C. « Faire l'adulte »</b> <b>D. Individualiser</b>	<p>A. Oui</p> <p>B. Non</p> <p>C. Non</p> <p>D. Oui</p>	<p>A. Oui</p> <p>B.</p> <p>C.</p> <p>D. Oui</p>	<p>A. Oui</p> <p>B. Non</p> <p>C. Non</p> <p>D.</p>	<p>A. Oui</p> <p>B. Oui</p> <p>C. Oui</p>	<p>A. Oui</p> <p>B. Non</p> <p>C. Non</p> <p>D. Oui</p>

	Enseignant 1	Enseignant 2.1	Enseignant 2.2	Enseignant 3	Enseignant 4
<b>Vous êtes-vous intéressé à ses centres d'intérêt ?</b>	Oui	-	Oui	Oui	Non Oui
<b>Quels sont / étaient ses centres d'intérêt ?</b>	Lecture, math	-	Sciences, maths, planètes, cosmos, Même intérêt que les autres pour les jeux de leur âge	Jeux vidéo, design, dessin, lecture	Histoire
<b>Exploitez-vous ses centres d'intérêt ? oui / non. Si oui, comment ?</b>	Rallyes mathématiques, défis Aller plus loin dans le thème Ordinateur Création de problèmes en math	Exercices plus compliqués, plus loin dans le thème, exposés. Livres plus compliqués. Ordinateur	Rallyes mathématiques Exposés, recherches, jeux mathématiques	Lorsque l'enseignant parle à dessine tout en écoutant Projet de collège ; danse pour un spectacle ; parle devant les parents pour les autres élèves Création de problèmes en math	Fabrique des choses avec ses mains lorsque l'enseignant parle pour se concentrer Livre sur son sujet de prédilection
<b>ENS utilisant E HP auprès d'autres élèves, pour le motiver lui-même</b>	Travaille sur la volonté d'aider les autres	Non	Non	Correction si le travail est terminé	Met en avant ses connaissances sur certains sujets
<b>Conseils à donner à un jeune enseignant / motivation d'un E HP</b>	-	S'intéresser à eux, à ce qu'ils aiment	Faire la part des choses entre ce qu'on doit leur apprendre et leur donner la possibilité de s'épanouir ; leur montrer qu'on les comprend	Les valoriser malgré leur facilité ; trouver ce qui leur plait. Donner du sens	Donner du sens à tout ce qui est fait
<b>Influence de ENS par élève HP dans la manière d'enseigner, notamment par rapport à la motivation</b>	-	Donner un centre d'intérêt différent/autres choses à faire ; Creuser les points faibles,	-	Accorde beaucoup de temps pour cet élève	Même comportement avec tous les élèves

	Enseignant 1	Enseignant 2.1	Enseignant 2.2	Enseignant 3	Enseignant 4
<b>Influence de ENS par élève HP dans la manière de se conduire avec la classe, notamment par rapport à la motivation</b>	Toujours rester positif	Donne des challenges / défis	-	Positive	Mise en scène
<b>Pistes suggérées par des spécialistes pour motiver un E HP (J. Siaud-Facchin, 2002, Trachsel, 2019, Brasseur et Cuche, 2017) :</b> <b>a. développer estime de soi en l'encourageant</b> <b>b. renforcer son sentiment de compétence</b> <b>c. charte à objectifs</b> <b>d. approfondissement</b> <b>e. accélération</b> <b>f. enrichissement</b> <b>Lesquelles sont utilisées par mes interviewées ?</b>	a. Oui b. Oui c. Non d. Oui e. Non f. Oui	-	a. Oui b. Non c. Non d. Non e. Non f. Oui	a. Oui b. Non c. Non d. Non e. Non f. Oui	a. Oui b. Non c. Non d. Non e. Non f. Oui