

Les enfants à haut potentiel intellectuel dans le système scolaire

Favoriser leur épanouissement et la réussite scolaire

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de Marie-Laure Haan Jallageas

Sous la direction de Marlène Lebrun et Agnès Brahier

Delémont, avril 2020

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier ma première directrice de mémoire, Madame Marlène Lebrun pour son écoute et pour m'avoir aidée à me lancer dans ce projet. Ensuite un grand merci à ma deuxième directrice de mémoire Madame Agnès Brahier qui a repris mon mémoire en cours d'année et qui a su comprendre mon travail ainsi que les objectifs de ma recherche. Je suis aussi reconnaissante pour sa disponibilité, son aide lors de mes questionnements et pour ses conseils judicieux qui m'ont permis de pousser plus loin ma réflexion.

Je remercie toutes les personnes ayant accepté de participer aux entretiens et de partager avec moi leur vécu et leurs expériences. Ce fut très enrichissant et la réalisation de ce travail n'aurait pu se faire sans elles.

Un grand remerciement aussi tout particulièrement à ma maman qui a accepté de relire mon mémoire afin de me suggérer diverses corrections et améliorations.

Enfin je tiens à remercier tous mes proches qui m'ont encouragées et soutenues tout au long de la réalisation de ce mémoire. Un merci tout particulier à mon mari pour sa confiance en moi et sa patience de tous les instants, ainsi qu'à mes enfants pour leur joie de vivre et les temps calmes propices au travail qu'ils ont su m'accorder.

Avant-propos

Résumé

Ce mémoire traite de l'évolution des enfants à haut potentiel intellectuel dans le milieu scolaire. Ce sont souvent des enfants mal compris du système et sur lesquels nous avons beaucoup de préjugés. Leur mode de fonctionnement cognitif et affectif est différent des autres enfants de leur âge et si celui-ci n'est pas pris en compte par leur entourage (famille et école), l'élève HPI ne pourra pas être performant et verra sa scolarité et son épanouissement se détériorer.

A travers ce mémoire, je cherche à définir la notion d'enfant HPI, à identifier ses caractéristiques et les différents profils qu'il peut avoir. Je cherche aussi à connaître ses besoins et ses attentes afin d'opter pour des mesures pédagogiques qui lui correspondent. Ceci, dans le but d'améliorer ma future pratique. Pour répondre à ma question et à mes objectifs de recherche, j'ai recueilli des données en menant des entretiens avec des parents, des enseignant·e·s et des élèves HPI. En m'imprégnant de leurs expériences et de leur vécu, ces personnes m'ont permis d'identifier l'impact que peut avoir le diagnostic sur l'épanouissement d'un enfant HPI et sur sa réussite scolaire.

Cinq mots clés :

- Haut potentiel intellectuel
- Identification
- Différenciation
- Adaptation
- Profil

Liste des figures

FIGURE 1 : LA COURBE DES NORMALITES	8
FIGURE 2 : CODE COULEUR DES THEMES	34
FIGURE 3 : EXTRAIT D'UNE TRANSCRIPTION D'ENTRETIEN	35

Liste des tableaux

TABEAU 1 : REPARTITION SHEMATIQUE DES SPECIFICITES HEMISPHERIQUES	9
TABEAU 2 : STATISTIQUES DES ECHECS SCOLAIRES	22
TABEAU 3 : LES THEMES DU GUIDE D'ENTRETIEN	28
TABEAU 4 : EXTRAIT DU GUIDE D'ENTRETIEN (PARENT)	29
TABEAU 5 : ECHANTILLONAGE ELEVES	31
TABEAU 6 : ECHANTILLONNAGE PARENTS	31
TABEAU 7 : ECHANTILLONAGE ENSEIGNANT·E·S	31
TABEAU 8 : AXES D'ANALYSE	34
TABEAU 9 : COMPORTEMENTS SIGNIFICATIFS PROPRES A CHAQUE ENFANT	39
TABEAU 10 : CLASSEMENT DES COMPORTEMENTS SIGNIFICATIFS	41
TABEAU 11 : FACILITES SCOLAIRES DES ELEVES HPI	48
TABEAU 12 : DIFFICULTES SCOLAIRES DES ELEVES HPI	50
TABEAU 13 : DIFFERENCIATIONS PEDAGOGIQUES	68

Liste des annexes

ANNEXE 1 : CONTRAT DE RECHERCHE	I
ANNEXE 2 : LETTRE DE DEMANDE D'ENTRETIEN	II
ANNEXE 3 : GUIDE D'ENTRETIEN	III

Sommaire

INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE	3
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE	3
1.1.1 <i>Raison d'être de l'étude</i>	3
1.1.2 <i>Présentation du problème</i>	3
1.1.3 <i>Intérêt de l'objet de recherche</i>	4
1.2 ETAT DE LA QUESTION	5
1.2.1 <i>Origine ou bref historique</i>	5
1.2.2 <i>Champs théoriques et concepts</i>	6
1.2.2.1 <i>Terminologie</i>	6
1.2.2.2 <i>L'identification</i>	7
1.2.2.3 <i>Les caractéristiques des enfants à haut potentiel intellectuel</i>	8
1.2.3 <i>Résultats de recherches, théories et synthèses</i>	13
1.2.3.1 <i>Les difficultés des élèves HPI</i>	14
1.2.3.2 <i>Les profils d'élèves HPI</i>	16
1.2.3.3 <i>L'échec scolaire</i>	18
1.2.3.4 <i>Des mesures pédagogiques</i>	19
1.2.4 <i>Controverses et ressemblances entre études</i>	21
1.3 QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIFS DE RECHERCHE	23
1.3.1 <i>Identification de la question de recherche</i>	23
1.3.2 <i>Objectifs de recherche</i>	23
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE	23
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES	25
2.1.1 <i>Recherche de type qualitatif</i>	25
2.1.2 <i>Démarche descriptive et explicative</i>	25
2.1.3 <i>Approche déductive et inductive</i>	25
2.1.4 <i>Enjeu pragmatique et ontogénique</i>	32
2.1.5 <i>Objectif à visée heuristique</i>	32
2.2 NATURE DU CORPUS	26
2.2.1 <i>Récolte des données</i>	27
2.2.2 <i>Procédure et protocole de recherche</i>	27
2.2.3 <i>Echantillonnage</i>	30
2.3 METHODES ET TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES	31
2.3.1 <i>Transcription</i>	31
2.3.2 <i>Traitement des données</i>	33

2.3.3	Méthodes d'analyse	33
CHAPITRE 3. ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS		37
3.1	L'IDENTIFICATION	37
3.1.1	Connaissance sur le sujet.....	37
3.1.2	Signes d'alerte	39
3.1.3	Le test	41
3.1.3.1	Les raisons du test	41
3.1.3.2	Le contenu du test	45
3.1.4	Synthèse	46
3.2	LE PROFIL DE L'ELEVE HPI	47
3.2.1	Les facilités et les difficultés de l'élève HPI.....	47
3.2.1.1	Les facilités	47
3.2.1.1	Les difficultés	50
3.2.2	Les six profils caractéristiques des élèves HPI	54
3.2.3	Synthèse	56
3.2	L'APPORT DU DIAGNOSTIC.....	57
3.2.1	L'évolution de l'enfant HPI à la suite du diagnostic.....	57
3.2.2	Les conséquences du diagnostic pour les parents	59
3.2.3	Les conséquences du diagnostic pour les enseignant-e-s	62
3.2.4	Aménagements pédagogiques personnalisés	64
3.2.4.1	Mesures pédagogiques à l'extérieur de la classe.....	65
3.2.4.2	Mesures pédagogiques à l'intérieur de la classe.....	68
3.2.4.3	La communication.....	70
3.2.5	Synthèse	71
CONCLUSION.....		73
BIBLIOGRAPHIE		79

Introduction

Contexte du champ d'étude et motivations personnelles

L'an dernier, j'ai accueilli dans ma classe deux élèves HPI à la rentrée. C'était la deuxième fois dans ma carrière que j'allais travailler avec des enfants ayant ce profil. Intérieurement, je ne m'en inquiétais absolument pas et pensais, au contraire, que ce serait sans doute plus facile de travailler avec eux qu'avec les autres élèves de la classe (comme cela avait été le cas pour le premier élève que j'avais eu). Le premier mois passant, je me suis bien vite rendu compte que je rencontrais avec ces deux élèves bien plus de difficultés que je ne l'avais imaginé. De plus leur profil n'était pas le même et les difficultés que je rencontrais avec chacun d'eux étaient bien différentes.

La notion d'enfant à haut potentiel intellectuel est une notion souvent peu ou mal connue. Celle-ci porte souvent à confusion car on a tendance à associer un enfant HPI à un·e élève ayant de très bons résultats et des facilités scolaires évidentes. Cependant comme j'ai pu le constater par mon expérience, la vérité est tout autre. Ce sont bien au contraire des enfants qui ont besoin de plus d'attention car ils ont un mode de fonctionnement différent des autres élèves et c'est d'ailleurs pour cela qu'ils entrent dans la catégorie des « enfants à besoins éducatifs particuliers ». Comme l'explique Millêtre (2015, p. 29), l'efficacité scolaire et les performances intellectuelles ne sont pas forcément liées et donc un·e élève HPI n'est pas forcément brillant ou en réussite scolaire. Elle ajoute aussi qu'un tiers de ces élèves se retrouve en échec scolaire.

Le cas des enfants HPI m'interpelle véritablement et je souhaite approfondir les recherches que j'avais commencées l'an passé, afin de mieux comprendre leur mode de fonctionnement et savoir quoi mettre en place pour eux en classe.

Sujet précis abordé et questions de départ

Comme l'explique Siaud-Facchin (2012) : « C'est à l'école que devrait se révéler en priorité l'enfant surdoué, c'est à l'école souvent qu'il souffre le plus » (p. 96). Cela ne devrait pas être le cas et je pense que l'école et les enseignant·e·s devraient être aptes à permettre à ces élèves de révéler leur potentiel. Pour cela, il faut cependant connaître toutes les particularités de ces enfants HPI et être préparé à les accueillir en classe. A travers ce mémoire, je souhaite donc trouver des réponses aux questions que je me pose concernant l'accueil d'un·e élève HPI : En quoi le mode de fonctionnement d'un enfant HPI est-il différent ?

Que puis-je mettre en place en classe pour l'aider ? Quels sont les différents profils d'élève HPI ?

De plus afin d'être à même d'anticiper les difficultés d'un-e élève HPI, je souhaiterais aussi être capable d'identifier ces élèves avant que le diagnostic soit posé. Je souhaite donc aussi à travers ce mémoire apprendre quelles sont les caractéristiques des élèves HPI en général et en quoi consiste la procédure pour les détecter.

Plan de travail

Mon mémoire est constitué de trois parties principales : la problématique, la méthodologie puis l'analyse et l'interprétation des résultats.

La problématique identifiera et explicitera dans un premier temps l'objet de recherche ainsi qu'une vue d'ensemble du problème. Dans un deuxième temps, j'établirai l'état des connaissances théoriques sur le sujet en décrivant les caractéristiques des élèves HPI ainsi que les pistes pédagogiques envisagées. Enfin j'exposerai dans une dernière partie la question et les objectifs de recherche.

La méthodologie présentera les démarches de recherche. Dans une première partie, j'exposerai les fondements méthodologiques en présentant l'angle d'approche choisi et en justifiant les choix méthodologiques sur lesquels repose ma recherche. Dans un second temps, je ferai part des moyens et instruments utilisés pour la collecte de données ainsi que l'échantillonnage choisi. Enfin j'indiquerai dans une dernière partie comment ces données seront traitées et analysées.

Le chapitre sur la présentation et l'interprétation des résultats exposera les données récoltées. Ces données seront discutées et reliées aux propos théoriques de la problématique.

Dans la conclusion, je présenterai de manière synthétique les résultats obtenus en lien avec ma question et mes objectifs de recherche. J'exposerai aussi les difficultés rencontrées au cours de ce travail de mémoire ainsi que les apports bénéfiques pour ma pratique professionnelle et ma vie personnelle. Enfin, je proposerai une nouvelle piste ouvrant à la réflexion.

Chapitre 1. Problématique

Ce premier chapitre est constitué de trois parties. Dans une première partie, l'objet de recherche sera défini et explicité. Dans un deuxième temps, j'établirai un état des connaissances théorique sur les enfants HPI. Enfin, dans une troisième partie, je présenterai ma question et mes objectifs de recherche.

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

1.1.1 Raison d'être de l'étude

Ayant enseigné pendant dix ans dans le système scolaire français, j'ai déjà eu à travailler ou à côtoyer à quelques reprises des enfants à haut potentiel intellectuel. Au départ, avec ma faible expérience, je voyais ces élèves comme des enfants à qui tout réussit. Le premier, que j'ai eu en classe, s'est d'ailleurs avéré doué, autonome, intéressé et moteur de la classe : en somme l'élève « modèle ». L'an dernier, j'ai eu en CP (Cours préparatoire)¹, deux élèves diagnostiqué-e-s à haut potentiel. Cependant, je me suis bien vite rendu compte, qu'aucun de ces deux élèves ne présentait les mêmes aptitudes et attitudes que mon élève précédent, et je m'en suis interrogée. Je ne comprenais pas comment des élèves HPI pouvaient rencontrer de telles difficultés scolaires et d'intégration. De plus, ces deux élèves n'avaient déjà pas en soi le même profil : l'un était totalement renfermé, peu sociable et présentait de grandes difficultés de prononciation, et l'autre était, certes très extravertie et à l'aise à l'oral, mais très irrégulière au niveau des apprentissages scolaires. Après plusieurs discussions avec mes collègues, entretiens avec les parents et quelques recherches dans des livres, je me suis rendu compte que le profil d'un-e élève HPI n'est pas toujours le même, et qu'une adaptation et une différenciation de l'enseignement sont bien souvent nécessaires pour que l'élève s'épanouisse pleinement en classe et réussisse scolairement.

1.1.2 Présentation du problème

« Doués », « surdoués », « intellectuellement précoces », « génies », « prodiges » : voici beaucoup de termes pour désigner les enfants à haut potentiel ! Le nombre de ces enfants, dont les capacités intellectuelles dépassent celles des enfants de leur âge, continue de croître. Les enseignant-e-s sont donc de plus en plus confronté-e-s à ce type de public.

¹ Le Cours préparatoire (CP) en France correspond au niveau 3H en Suisse.

Selon des études sociologiques, ils représentent 2,3% de la population en général, soit un à deux enfants par classe. Les enfants HPI sont souvent perçus, du fait de leur bon fonctionnement intellectuel, comme des élèves ayant beaucoup de facilités dans les apprentissages scolaires et sont la cible de nombreux préjugés. Cependant la réalité est tout autre, car en dépit de leur haut potentiel, ce sont bien souvent des élèves qui se retrouvent en situation d'échec scolaire : « Au secondaire, plus de 30% des élèves à haut potentiel se retrouvent en échec scolaire, en voie de déscolarisation ou dans un parcours inadapté à leurs besoins » (Revol, Poulin, & Perrodin, 2015, p. 98)

L'élève à haut potentiel entre dans la catégorie des « élèves à besoins éducatifs particuliers » : en effet, pour pouvoir s'épanouir dans les apprentissages, c'est un-e élève qui a besoin d'une attention particulière. Lorsque le système scolaire ne respecte pas son mode de fonctionnement et ne le stimule pas suffisamment, cet enfant peut alors développer des troubles du comportement, s'isoler et décrocher scolairement.

Il revient donc à l'enseignant-e, d'être préparé au mieux pour pouvoir détecter ces enfants et connaître les différentes caractéristiques que présente un profil HPI, afin de pouvoir mettre en place des stratégies d'apprentissages adaptées et éviter l'échec scolaire de ces élèves.

1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche

L'objet de cette recherche est d'apporter des précisions sur la haute potentialité, et d'établir un corpus de méthodes et de stratégies d'apprentissages me permettant de m'aider dans ma pratique future.

L'intérêt de l'objet de cette recherche se situe donc à deux niveaux : d'une part, il s'agit d'orienter au mieux mon action professionnelle, en levant les préjugés et en reconnaissant les différents profils de haut potentiel existants. Il est important d'être en mesure d'identifier ces élèves afin d'anticiper son action et les démarches à mettre en place. D'autre part, il s'agit aussi de favoriser l'intégration des élèves HPI en leur offrant un cadre scolaire prêt à les accueillir et propice à l'épanouissement et à la réussite ; et de ce fait, leur éviter un décrochage scolaire.

1.2 Etat de la question

1.2.1 Origine ou bref historique

L'idée selon laquelle, l'intelligence est inégale d'une personne à une autre remonte à la Grèce Antique. Au Moyen-Age, la précocité était considérée comme un « don de Dieu ». Terrassier (2018, p. 17) explique qu'au fil des siècles, de nombreux surdoués, sans doute aidés par une éducation propice, ont contribué à l'évolution de la société et des technologies. Cependant, il s'interroge sur le nombre de génies potentiels qui n'ont pas pu contribuer à cette évolution à cause de circonstances d'éducation défavorables.

L'école obligatoire a été créée il y a un siècle, en France. Et alors, que le ministère de l'instruction publique cherche des solutions pour aider les élèves en difficultés, Alfred Binet et Théodore Simon mettent au point, en 1905, la première échelle métrique de l'intelligence, ayant pour but d'identifier les enfants ayant un retard mental. Parallèlement, cette dernière révèle alors aussi les élèves « trop intelligents », pour qui le système scolaire, n'est pas non plus adapté.

En 1920, Edouard Claparède, neurologue et psychologue suisse, s'étonne alors, que l'école ne corresponde qu'aux besoins des élèves moyens et ne réponde pas aux attentes des autres.

Parallèlement, aux Etats-Unis, des structures pour accueillir des élèves surdoué·e·s, seront mises en place : en 1901 à Worcester dans le Massachussetts avec l'ouverture de la première école pour enfants surdoués et en 1922 à New-York avec la création de deux classes pour enfants précoces.

En France, grâce aux travaux de Binet, une loi sera promulguée en 1909 permettant la création de classes spécialisées à effectif réduit pour les enfants ayant un retard mental mais aucune structure pour les enfants « en avance scolairement » ne sera mise en place.

Les textes officiels mentionnant clairement les enfants surdoués n'apparaissent que bien plus tard. En France, en 1971 est créée l'Association Nationale pour les Enfants Surdoués (ANPES) (devenue aujourd'hui l'ANPEIP (Association Nationale pour les Enfants Intellectuellement Précoces)) qui intervient régulièrement auprès de l'Education Nationale. En Suisse, il existe l'ASEHP (Association Suisse pour les Enfants à Haut Potentiel) fondée en 1998.

En France, Delaubier (2002) reconnaît les difficultés d'intégration que peuvent rencontrer les élèves surdoué·e·s. Il dresse un état des lieux de la situation et oriente le débat vers des pistes et démarches pédagogiques adaptées pour favoriser la scolarisation de ces élèves dans des classes régulières.

Les Etats-Unis, le Canada, l'Israël et Taiwan font partie des pays les plus concernés par la prise en charge spécifique des enfants surdoués avec la mise en place de dépistage précoces et la création de classes spécialisées.

L'Allemagne, les Pays-Bas et l'Espagne prennent en compte de manière officielle la haute potentialité, sans pour autant créer de programmes systématiques.

La France et l'ensemble de la francophonie, dont la Suisse sont des pays où il existe un intérêt de recherche pour l'intégration des enfants à haut potentiel intellectuel mais sans prise de position officielle. Doris Perrodin-Carlen (2015), explique que la situation évolue, en Suisse, depuis plusieurs années, au niveau de la reconnaissance et l'accompagnement des élèves doué·e·s. Les écoles sont encouragées à mettre en place des mesures pédagogiques adaptées à ces élèves. De plus, dans le texte, de l'Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée du 25 octobre 2007, les élèves HPI se voient reconnaître le statut d'élèves à besoins éducatifs particuliers.

1.2.2 Champs théoriques et concepts

1.2.2.1 La terminologie

Il existe plusieurs termes et abréviations pour désigner les enfants surdoués. Ces appellations varient en fonction des pays, des pédagogues, des associations ou institutions officielles :

- En France, le ministère de l'éducation nationale a retenu l'appellation « enfant intellectuellement précoce (EIP) » car selon Delaubier (2002, p. 8), c'est celle qui paraît la moins chargée d'à priori idéologique.
- Au Canada, on parle de « douance » (néologisme québécois destiné à traduire le terme anglais « giftedness »).
- En Belgique, le ministère général de l'Enseignement (2013, p. 5) utilise l'expression « Haut Potentiel » car elle renferme l'idée d'éducabilité c'est-à-dire d'apprendre à utiliser son potentiel.
- En Suisse, le terme utilisé par le Centre Suisse de Pédagogie Spécialisée (CSPS) est « Haut Potentiel Intellectuel (HPI) ».
- Terrassier (2018, p. 31) parle d'enfant « surdoué » ou « précoce » car ce dernier se caractérise selon lui pas la grande précocité de son développement intellectuel.
- Enfin, Siaud-Facchin (2012, p. 27), psychologue clinicienne choisit de les appeler « zèbre » car ces enfants sont comme cette animal qui est difficile à apprivoiser et se

distingue des autres animaux de la savane. Ses rayures lui permettent à la fois de se dissimuler et de se démarquer.

En l'absence de terme officiel et afin d'adhérer au mieux avec la définition générale ainsi qu'avec le vocabulaire spécifique de l'enseignement suisse, j'utiliserai dans ce mémoire le terme « haut potentiel intellectuel » ou l'abréviation « HPI ».

1.2.2.2 L'identification

De manière globale, un enfant HPI est un enfant dont les capacités intellectuelles sont très supérieures à la moyenne. Selon Jeanne-Siaud-Facchin (2012, p. 23), c'est la singularité de son mode de pensée et de son fonctionnement affectif qui le caractérise. Ainsi ce double fonctionnement doit être bien compris afin que ses ressources intellectuelles et psychologiques qui sont potentiellement très riches puissent s'épanouir complètement.

Il n'existe cependant pas de définition universelle, car chaque enfant HPI évolue et se comporte différemment.

Le premier outil admis pour définir la haute potentialité d'un enfant est le quotient intellectuel. Le QI n'est pas une mesure de l'intelligence, mais il permet de situer les performances d'un individu par rapport à celles de l'ensemble de la population de son âge. Il mesure la compréhension verbale, le raisonnement perceptif, la mémoire de travail et la vitesse de traitement. Le seuil de 130 est le repère le plus souvent admis pour déterminer un enfant HPI.

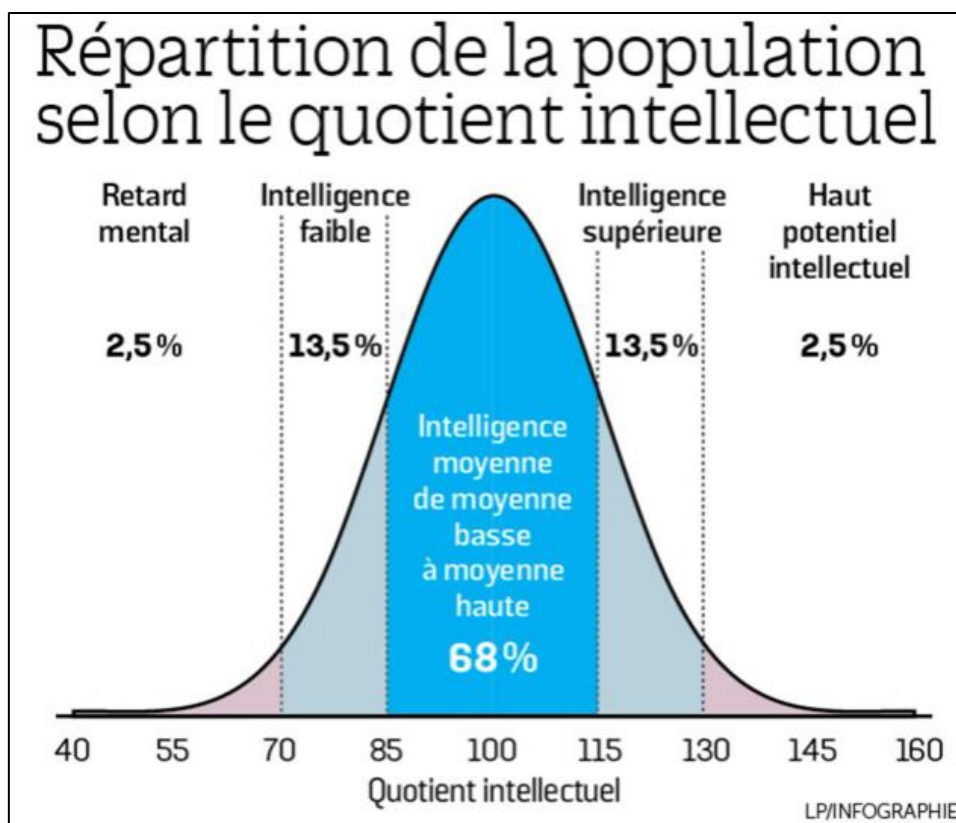


Figure 1 : La courbe de normalité

Cependant, ce score n'est pas suffisant pour poser un diagnostic car un QI élevé peut signifier d'autres possibilités que celui de surdoué. Comme le mentionne Roselyne Guilloux (2016, p. 54), l'interprétation du résultat doit être approfondi par un bilan psychoaffectif qui évalue la maturité affective et l'organisation de la personnalité. Les tests permettent d'écarter des jugements hâtifs, mais également de comprendre et d'expliquer les problèmes auxquels ces enfants peuvent être confrontés.

Il n'existe pas un type unique d'enfant à haut potentiel intellectuel, cependant certaines caractéristiques se retrouvent fréquemment chez ces enfants, et peuvent, en amont d'un test psychologique, alerter parents et enseignant·e·s.

1.2.2.3 Les caractéristiques des enfants à haut potentiel intellectuel

Les enfants HPI se distinguent par leur mode de fonctionnement **cognitif** et **affectif** ainsi que par leur développement spécifique appelé « **dyssynchronie** ».

➤ **Aspects cognitifs**

Une des caractéristiques marquantes de l'enfant à haut potentiel intellectuel est son fonctionnement cognitif singulier qui se démarque par une activité cérébrale différente et un mode de pensée particulier.

- **Une activité cérébrale différente**

Notre cerveau est composé de deux hémisphères : gauche et droit. Selon notre activité nous sollicitons soit l'un soit l'autre.

Tableau 1 : Répartition schématique des spécificités hémisphériques

Cerveau gauche :	Cerveau droit :
Traitement séquentiel : traitement élément par élément	Traitement simultané : global
Traitement auditif, en mots	Traitement visuel, en images
Fonctionnement analytique	Fonctionnement analogique
Raisonnement, justification	Intuition
Rationalisation, pensée argumentée	Créativité, pensée divergente
Cerveau logique rationnel	Cerveau émotionnel

Siaud-Facchin (2012, p. 80) explique que dans notre société, nous utilisons davantage l'hémisphère gauche du cerveau avec lequel la nécessité de rationalisation et de logique prédomine. Or, d'après l'auteure : « Les caractéristiques cognitives du fonctionnement intellectuel de l'enfant plaident en faveur d'une dominance hémisphérique à droite et [...] moins marquée à gauche » (p. 80). L'utilisation de cette partie du cerveau est le centre de la pensée simultanée, de l'intuition, de la créativité et de la prise d'informations globale. L'enfant HPI possède donc des capacités exceptionnelles de mémorisation et de traitement rapide de l'information.

- **Un mode de pensée en arborescence**

Par opposition au mode de pensée séquentielle, où les idées arrivent les unes après les autres, l'enfant HPI pense en arborescence c'est-à-dire que sa pensée se déploie dans

plusieurs directions. Cela lui permet de penser plus rapidement et d'avoir plusieurs idées en même temps. Il fonctionne principalement en faisant des généralisations et des associations d'idées. Sa pensée n'a alors pas de limites, ce qui peut parfois se révéler compliqué : n'ayant pas de cadre, l'enfant peut avoir tendance à s'éparpiller lors de discussions.

Le mode de pensée en arborescence facilite aussi la pensée créative : l'enfant peut avoir beaucoup d'imagination.

➤ **Aspect affectif**

Une des caractéristiques marquantes de l'enfant à haut potentiel intellectuel est l'influence importante de ses émotions sur son comportement : « Contrairement à l'image stéréotypée que l'on a parfois de « l'intellectuel », l'enfant HPI est un enfant d'une émotivité telle qu'il est amené à mettre en place des stratégies et des mécanismes de défense pour s'en protéger ». (Siaud-Facchin, 2012, p. 30). L'enfant HPI peut faire preuve d'hypersensibilité, de lucidité et d'empathie.

- **L'hypersensibilité**

Certains sens de l'enfant HPI sont très souvent exacerbés. Cette acuité sensorielle permet un ressenti fin et subtil des choses. Mais cela peut aussi véritablement le perturber, à tel point que cela peut l'empêcher de fixer son attention sur autre chose. Revol et al. (2015, p. 31) parlent d'hyperesthésie et ils-elles spécifient qu'il est important de ne pas la percevoir comme un caprice de la part de l'enfant, car celle-ci peut vraiment devenir handicapante pour lui et perturber sa vie au quotidien (sensibilité à la lumière, aux bruits, à la texture de certains aliments ou de certains vêtements, etc.).

De plus, l'intelligence et l'hypersensibilité ont, pour reprendre l'expression de Terrassier (2018) un « effet loupe » sur la perception de l'enfant de son environnement. Il perçoit tout de façon amplifiée : la moindre injustice peut se révéler source de colère et le moindre événement heureux source d'euphorie. Ses émotions sont démultipliées et ses réactions peuvent sembler excessives. L'alternance entre ses émotions peut pousser son entourage à le voir comme un enfant immature et instable.

Siaud-Facchin (2012, p. 34) précise que les sentiments ressentis sont aussi absolus et d'une forte intensité : quand il aime, c'est entièrement et il est prêt à tout en revanche lorsqu'il est déçu par quelqu'un son amour peut rapidement se transformer en haine et se montrer agressif.

Toutes ses sensations étant exacerbées, il perçoit plus vite et plus fortement tout ce qui l'entoure : ce qui engendre souvent des peurs diverses et intenses avec lesquelles il doit vivre de manière constante.

- La lucidité

Les enfants HPI sont très lucides. Leurs capacités intellectuelles et de compréhension leur permettent d'avoir rapidement une vision précise sur le monde qui les entoure. Cette lucidité peut rapidement se révéler source d'angoisse : en percevant la fragilité des autres et du monde, les enfants HPI se posent rapidement beaucoup de questions et peuvent se retrouver en décalage avec des thèmes qui ne correspondent pas à leur maturité réelle. Ils réagiront aussi plus négativement à l'échec et peuvent alors se montrer pessimistes et dépressifs.

- L'empathie

Cette capacité de ressentir l'état émotionnel d'un autre individu fait partie intégrante des enfants HPI. Bien qu'elle leur permette une meilleure compréhension et communication avec les autres, elle se révèle aussi très handicapante car ces jeunes enfants ne sont pas préparés à ressentir certaines émotions trop fortes pour leur âge. Elle les empêche aussi de se concentrer sur leurs propres émotions. Enfin ce « don », peut entraîner l'incompréhension de leur entourage quant à leur comportement : « L'enfant surdoué sait, avant que la moindre dispute éclate, qu'un conflit entre deux personnes se prépare. Il lui arrive alors de réagir à ce qu'il anticipe sans que personne ne comprenne le sens de sa réaction ». (Siaud-Facchin, 2012, p. 39)

➤ La dyssynchronie

Jean-Charles Terrassier (2018) parle de dyssynchronie pour décrire le décalage qui s'opère chez les enfants HPI entre leur développement cognitif précoce et leur développement psychomoteur et affectif dans la norme. Il distingue deux types de dyssynchronie : la dyssynchronie interne qui s'opère à l'intérieur de l'enfant et la dyssynchronie sociale qui s'opère dans les relations qu'à l'enfants avec son entourage.

- La dyssynchronie interne

Elle a lieu à trois niveaux :

- *La dyssynchronie intelligence-psychomotricité*

L'enfant HPI se développe au niveau moteur généralement normalement voire plus lentement ce qui entraîne un décalage avec ses attentes au niveau cognitif. Ainsi, il peut éprouver une certaine frustration entre ce qu'il veut faire et ce qu'il peut faire. Par exemple, ses difficultés dans la maîtrise du geste de l'écriture peuvent l'empêcher de suivre le rythme de sa programmation mentale (ce qu'il veut raconter) et ainsi réduire sa motivation en expression écrite et générer des blocages.

- *La dyssynchronie entre différents secteurs du niveau intellectuel*

L'enfant HPI peut être très en avance dans certains domaines et suivre une courbe d'évolution tout à fait dans la norme pour d'autre. Terrassier (2018) explique en effet que « il s'avère, le plus souvent, que l'âge mental relatif aux acquisitions verbales se situe très en deçà de l'âge mental de raisonnement verbal et non verbal » (p. 42).

- *La dyssynchronie intelligence-affectivité*

L'enfant HPI reste un enfant ayant la maturité identique aux enfants de son âge. Son intelligence précoce est en décalage avec son développement affectif, ce qui entraîne des peurs et des angoisses que l'enfant ne peut rationaliser. Par exemple, l'enfant à haut potentiel intellectuel comprend très tôt la notion de « mort ». Il n'a cependant pas la maturité pour assumer cette prise de conscience, ce qui peut le rendre très anxieux.

- La dyssynchronie sociale

Elle peut être en rapport avec :

- *L'école*

Elle correspond au décalage qui existe entre le développement intellectuel rapide de l'enfant HPI et celui des autres enfants de la classe. Selon Terrassier (2018, p. 45) l'environnement scolaire est inadapté aux élèves HPI, car l'approche scolaire ne tient compte que de l'âge réel des enfants et néglige la personnalité et l'originalité de chacun. Ce mode de fonctionnement peut être très néfaste pour le développement des enfants HPI.

- *Les parents*

Elle correspond au décalage qui existe dans le dialogue de l'enfant au niveau intellectuel et affectif. Les parents attendent de lui, qu'il est le langage et des centres de préoccupation en lien avec son âge réel, ce qui n'est souvent pas le cas.

- *Les autres enfants*

Elle correspond au décalage d'âge réel ou d'âge mental qui existe dans ses relations avec les autres enfants. Selon Terrassier (2018) :

La dyssynchronie entre son âge réel et son âge mental implique qu'il aura soit des amis de même niveau de développement mental, mais plus âgés et plus grands que lui, soit des amis du même âge, mais bien en retard sur le plan mental par rapport à lui. Le plus souvent, il cherche à avoir des amis plus âgés que lui avec lesquels il peut engager un dialogue qu'il trouve plus intéressant. (p. 50)

1.2.3 Résultats de recherches, théories et synthèses

Il existe beaucoup de préjugés concernant les enfants HPI, beaucoup ont tendance à croire que ces derniers ne rencontrent aucune difficulté au cours de leur cursus scolaire et ont au contraire beaucoup plus de facilités que les élèves dits « normaux ».

« Bien que certains aient effectivement d'excellents résultats, ce fonctionnement cognitif et affectif bien particulier peut mener à des difficultés scolaires mais aussi psychoaffectives, et entraîner des conséquences néfastes en termes de développement personnel et d'avenir socio professionnel. » (Fondation centre suisse de pédagogie spécialisée (CSPS), 2016, p. 7)

Siaud-Facchin (2012) précise d'ailleurs :

C'est à l'école que devrait se révéler en priorité l'enfant surdoué, c'est à l'école souvent qu'il souffre le plus. Sa différence de fonctionnement le marginalise, il a du mal à s'adapter aux exigences scolaires qu'il ne comprend pas toujours. De leur côté, les enseignant·e·s ont du mal à accepter cet enfant qui semble intelligent et qui pourtant réussit difficilement. (p. 96)

Ce chapitre présente les difficultés scolaires auxquelles peuvent être confronté·e·s les élèves HPI, les profils d'élèves HPI, les raisons pour lesquelles ils ou elles peuvent être confronté·e·s à l'échec scolaire et enfin les pistes pédagogiques pouvant être envisagées pour favoriser leur scolarisation.

1.2.3.1 Les difficultés des élèves HPI

Selon Tamisier (2007), l'échec scolaire des enfants HPI serait le résultat d'un ensemble de facteurs tels que l'inadaptation du milieu, l'ennui en classe, un manque de méthode de travail, les difficultés d'intégration et l'effet Pygmalion négatif.

- L'inadaptation du milieu

Selon Terrassier (2018, p. 46), le système scolaire actuel favorise les enfants dont le QI se situe entre 100 et 125, car les acquisitions proposées se présentent au bon moment pour eux. La standardisation des programmes scolaires néglige les aptitudes des enfants HPI qui se détériorent au fil des années. L'élève HPI doit se contenter d'un savoir minimum qui déçoit sa curiosité : en conséquence il ou elle peut se montrer distrait et ne plus vouloir faire d'efforts et ainsi inhiber une bonne partie de son potentiel intellectuel.

De plus, pour rentrer dans le « moule » et mieux correspondre à leur entourage, les enfants HPI auront parfois tendance à se montrer sous-performant. En répondant ainsi aux attentes du système scolaire, ils peuvent favoriser leurs relations avec leurs camarades.

- L'ennui en classe

Des tâches trop répétitives et des activités trop peu stimulantes peuvent démotiver l'élève HPI et le pousser à ne plus avoir envie de participer aux activités de la classe qui ne lui apportent aucune satisfaction. Il ou elle peut alors développer des comportements pour pallier cet ennui : agitation, impatience, indiscipline, repli sur soi, refus de se mettre au travail.

« Son manque d'intérêt ne concerne pas ce qu'il apprend à l'école mais la façon dont on le lui apprend » (Siaud-Facchin, 2012, p. 116)

Bien qu'il ait compris la notion enseignée en classe, il doit attendre que le reste de la classe l'ait aussi assimilée, ce qui peut être très long pour lui et une véritable source d'ennui.

Mercier (2018) explique que ses grandes facilités d'expression orale peuvent entraîner un réel désintérêt pour l'écriture trop lente à son goût et le travail écrit répétitifs.

- L'absence de méthode de travail

« L'absence de méthode est la conséquence d'une capacité à comprendre très vite, à fournir des réponses exactes sans travail de réflexion. Le surdoué peut faire l'économie de l'apprentissage d'une méthode parce qu'il n'a pas besoin de faire une analyse séquentielle pour trouver la réponse » (Revol, Poulin, & Perrodin, 2015, p. 2).

Ainsi, l'enfant HPI est bien souvent mis en difficultés lorsqu'il doit expliquer une démarche ou un raisonnement, sans savoir lui-même comment il a procédé pour obtenir le bon résultat.

« L'enfant HP a tendance à « zapper » à la moindre difficulté » (Revol, Poulin, & Perrodin, 100 idées pour accompagner les enfants à haut potentiel, 2015, p. 53). En effet, Revol et al. précisent que l'enfant HPI est naturellement rapide et à tendance vouloir tout, tout de suite. Les difficultés scolaires rencontrées peuvent être très frustrantes pour lui et synonyme d'impuissance. Il préférera ne pas faire plutôt que de mal faire. N'étant pas entraîné à raisonner mais à comprendre tout instinctivement, l'élève HPI aura tendance à abandonner rapidement face à une difficulté plutôt que de fournir l'effort pour la surmonter. Ceci peut entraîner l'échec scolaire et une perte de confiance en soi : « Parce que réussir quelque chose de difficile est l'essence même de la confiance en soi » (Revol, Poulin, & Perrodin, 2015, p. 52)

- Les difficultés d'intégration

Du fait de son décalage au niveau de ses intérêts et sa manière de penser, il est fréquent que l'enfant HPI rencontre des difficultés relationnelles et peine à s'intégrer dans un groupe ou soit rejeté par ses camarades.

De plus, très sensible à l'injustice et à l'arbitraire, il n'est pas rare qu'il rejette l'autorité basée sur les rapports de force. Il est parfois vu comme insolent, car il peut remettre la parole de l'enseignant-e en question et l'interroger sur ses attitudes ou relever ses erreurs. Ce comportement n'a cependant pas pour but d'agresser l'enseignant-e mais traduit au contraire son besoin de comprendre le fonctionnement du monde qui l'entoure et d'atténuer son anxiété.

- L'effet Pygmalion négatif interne

Selon Terrassier (2018, pp. 119-120), les enfants HPI non détectés subissent l'effet Pygmalion négatif, c'est-à-dire que leur enseignant-e qui ignore leur précocité intellectuelle va attendre d'eux une efficience scolaire normale, et va les inciter à une évolution bien inférieure à leurs possibilités, ce qui va être un frein majeur à l'expression de leur potentiel.

De plus selon Terrassier, cet effet Pygmalion négatif, présente aussi une dimension interne, qui va favoriser l'échec scolaire de l'élève HPI. L'enfant HPI non diagnostiqué, aura beaucoup de difficultés à découvrir son potentiel, car il aura l'image de lui, que lui renvoie son environnement, inapte à identifier sa précocité. Il fera alors tout pour correspondre à la norme et inhibera ses facultés. Cet effet Pygmalion négatif interne est souvent la source de bien des souffrances chez l'élève, dont il ignore l'origine.

Dans son ouvrage, Tamisier (2007), précise que l'échec scolaire des élèves HPI peut aussi être dû au manque de connaissance ou à la non-compréhension de la problématique des enfants HPI par le corps professoral.

- Des troubles associés

Enfin, il existerait une comorbidité des troubles Dys et de la précocité intellectuelle : « Selon les associations d'enfants intellectuellement précoces, 30% d'enfants parmi les familles adhérentes seraient concernés » (Mercier, 2018, p. 48). Aucune étude a démontré à l'heure actuelle cette corrélation, cependant Mercier (2018) explique d'après l'analyse du professeur Habib, neurologue au CHU de Marseille, qu'on sait aujourd'hui, que ces troubles neurodéveloppementaux peuvent s'additionner à la précocité intellectuelle et que leur coexistence chez un enfant peut rendre le diagnostic plus complexe.

1.2.3.2 Les profils d'élèves HPI

Les spécialistes George Betts et Maureen Neihart (1988) ont établi six profils caractéristiques d'élèves HPI. Ces derniers peuvent renseigner les enseignant-e-s sur la manière dont les difficultés peuvent se manifester. Perrodin-Carlen (Perrodin-Carlen, 2009, pp. 2-3) résume ces profils ainsi :

Type I : L'élève qui réussit bien

C'est un enfant modèle et ambitieux. Il s'ennuie en classe, mais ne se manifeste pas. Il a de la peine à s'affirmer et à exprimer ses sentiments. Il est conformiste et perfectionniste. Il cherche constamment l'approbation et la reconnaissance de l'enseignant·e (motivation extrinsèque). Il évite de prendre des risques par peur d'échouer. Il obtient d'excellents résultats en classe et aux tests d'aptitudes. Les adultes l'acceptent et l'adorent. Il est admiré par ses camarades.

Type II : L'élève provocateur

Cet enfant est très créatif. Il s'ennuie en classe et le montre ouvertement. Il est impatient et frustré. Il est très sensible et constamment sur sa défensive. Il semble obstiné, peut manquer de tact ou être sarcastique. Il défie les enseignant·e·s et ne se conforme pas au système scolaire. Les interactions avec les adultes sont souvent source de conflits, car il a tendance à les corriger et à contester les règles, tant à l'école qu'à la maison. Il peut se montrer très persévérant si le sujet l'intéresse. Il adore la compétition. Cet élève sous-estime ses capacités. Ses résultats scolaires sont irréguliers. Les adultes le perçoivent comme créatif, mais agaçant et indiscipliné. Ses camarades le trouvent drôle et divertissant.

Type III : L'élève effacé

Cet enfant est frustré et manque d'assurance. Il culpabilise et se met constamment sous pression. Il refuse d'admettre ses grandes capacités car il veut avant tout être accepté par ses camarades. Il a de la peine à s'affirmer et à exprimer ses sentiments. Il est docile et timide. Il change souvent d'amis. Il n'ose pas prendre de risques et résiste aux défis. Ses résultats scolaires sont moyens à bons. Il subit fréquemment la pression de ses pairs.

Type IV : L'élève à risque

Cet enfant est fâché contre les adultes, la société et lui-même, car il estime que le système n'a pas su répondre à ses besoins depuis un certain nombre d'années. Il est constamment sur la défensive. Il a une mauvaise estime de lui-même. Il est déprimé et se sent isolé et rejeté. Il explose facilement et peut risquer un épuisement nerveux (burn-out). Il suit les cours de façon sporadique. Il décroche en classe. Il ne fait pas ses devoirs et travaille d'une manière irrégulière. Il s'isole volontairement. Il semble posséder des aptitudes moyennes ou

même inférieures. Les adultes sont en colère contre lui. Ses camarades le critiquent et le mettent à l'écart.

Type V : L'élève doublement exceptionnel

Cet enfant est perturbé, soit par des troubles d'apprentissage (déficit d'attention avec ou sans hyperactivité, dysphasie, etc.), soit par un handicap physique ou émotionnel. Son estime de soi est faible. Il est hypersensible, tendu, confus et frustré. Il se sent impuissant. L'échec représente pour lui une source d'anxiété permanente. Il peut afficher un comportement perturbateur. Cet élève travaille très lentement et produit un travail incomplet et largement inférieur à ses capacités. Ses enseignant·e·s le perçoivent souvent uniquement à travers son handicap et ses camarades l'évitent parce qu'ils le trouvent « bizarre ».

Type VI : L'élève autonome

Cet enfant est enthousiaste et sûr de lui. Il a soif de connaissances et la rage d'apprendre (motivation intrinsèque). Il a une image de lui-même favorable et fait confiance à ses capacités. Il accepte l'échec. Il est conscient qu'il a du pouvoir. Il travaille de façon indépendante. Il est persévérant. Il se crée des défis à court et à long terme. Il prend des risques. Cet élève sait exprimer ses besoins et ses sentiments. Il poursuit ses passions. Il défend ses convictions. Il est admiré pour ses aptitudes et accepté par ses parents et ses enseignant·e·s. Il a de bonnes relations avec ses camarades et influence les autres d'une manière positive.

Il est important de noter que les élèves des types 2,3,4 et 5, sont des élèves HPI dont le potentiel peut être bien dissimulé et de ce fait difficile à diagnostiquer.

1.2.3.3 L'échec scolaire

L'échec est le fait de ne pas réussir, de ne pas obtenir quelque chose (Le Robert, 1995).

Siaud-Facchin (2006) explique que l'on parle d'échec scolaire lorsqu'un enfant ne parvient plus à surmonter ses difficultés et qu'il ne trouve plus de ressources pour avancer et rebondir.

Selon Merieu (2008, p. 1), il est important de distinguer « difficultés scolaires » et « échec scolaire ». Les difficultés scolaires relèvent de procédures de remédiations en laissant à

l'élève plus de temps, en donnant de nouvelles explications et exemples pour qu'il ou elle comprenne. En revanche, en cas d'échec scolaire, l'élève est en rupture avec les apprentissages et l'école, cela nécessite une véritable alternative, telle que la mise en place d'une pédagogie différenciée, d'interventions de spécialistes ou encore d'un cursus spécialisé.

Un enfant HPI (diagnostiqué ou non) mal compris, mal orienté et souffrant de l'inadaptation du système scolaire peut perdre confiance en lui, déprimer et être marginaliser. Cette situation peut être vécue comme réellement traumatisante pour l'enfant qui se désintéresse alors totalement de la scolarité et peut devenir psychiquement très vulnérable. Il se retrouve donc en échec scolaire car il est en rupture totale avec les apprentissages et l'école.

Selon Siaud-Facchin (2006), lorsqu'un enfant est confronté à l'échec scolaire, toute une spirale de conséquences peut se mettre en place. Le mal initial de l'enfant va entraîner toute une cascade de difficultés, et on aura alors du mal à isoler ce trouble initial. D'où l'importance, de diagnostiquer les élèves HPI et/ou d'adapter les stratégies d'apprentissages à leur profil et à leur bien-être.

1.2.3.4 Des mesures pédagogiques

- L'attitude de l'enseignant·e

Guilloux (2016, p. 154) dresse une liste d'attitudes pédagogiques qu'il est souhaitable pour l'enseignant·e d'adopter face à un·e élève HPI.

- Être bienveillant·e
- Instaurer un climat sécurisant
- Encourager et valoriser la créativité
- Respecter les différences et besoins spécifiques
- Avoir une bonne connaissance de l'enfant
- Pratiquer l'humour

- Des pistes pédagogiques en classe

Terrassier (2018, p. 104) cite dans son ouvrage le philosophe Lucien Sève qui appuie cet argument : « Une véritable égalité des chances de développement intellectuel entre des enfants inégaux exige un enseignement lui-même inégal, adapté à chaque cas pour être efficacement compensateur. »

Plusieurs recherches sur le sujet, proposent des pistes différenciées d'action pédagogique en classe pour favoriser la scolarisation des enfants HPI.

Guilloux (2016, p. 155) propose de condenser le travail obligatoire pour offrir à ces enfants du « temps gagné » qui leur offrira un temps d'autonomie pendant lequel ils pourront développer leur créativité et réaliser des tâches différentes de leurs camarades, qui leur apporteront plus de satisfaction. Afin d'accroître leur plaisir d'apprendre, Revol et al. (2015, p. 108) expliquent qu'il est important d'encourager la pensée créative de ces élèves HPI. Ils ou elles pourront ainsi faire appel à leurs propres ressources pour réaliser un travail ou résoudre un problème, ce qui pourra les valoriser.

Guilloux (2016, p. 163) insiste sur le fait, qu'il est important de donner du sens à leurs apprentissages : l'enseignant·e doit contextualiser ses enseignements pour permettre à l'enfant HPI de comprendre ce qu'il fait en classe et pourquoi il le fait.

Perrodin-Carlen (2015) suggère de varier les méthodes d'enseignement pour susciter au mieux l'intérêt des élèves HPI : organiser les apprentissages à partir d'un plan de travail, d'ateliers, d'un projet ou de jeux.

De plus Guilloux (2016, p. 164) explique, qu'il est nécessaire de complexifier et de varier les tâches que l'on confie à l'enfant, afin d'éviter qu'il ne s'ennuie et que le travail soit trop simple ou trop répétitif. Perrodin-Carlen (2015) souligne l'importance de travailler à partir de questions ouvertes car elles représentent un défi, développent les associations d'idées et mobilisent les connaissances.

Enfin, Guilloux (2016, p. 166) insiste sur le fait, que pour aider au mieux l'élève HPI, il faut lui apporter une méthodologie de travail. L'aider à organiser ses pensées, lui permettra de mieux comprendre son raisonnement et d'apprendre à apprendre. Revol et al. (2015, pp. 111-112) proposent d'utiliser des cartes heuristiques car elles permettent à l'élève d'organiser ses idées en établissant des liens sans perdre la vision d'ensemble de la tâche demandée.

- D'autres solutions

D'autres adaptations plus poussées peuvent être entreprises :

- *L'accélération du programme en classe*

Lorsqu'un·e élève développe des capacités inégales d'une discipline à une autre : une adaptation peut être mise en place avec une accélération des programmes dans les matières les mieux maîtrisées et une dispense de certains enseignements en fonction des acquis.

- *Le saut de classe*

Cette solution peut être envisagée lorsque le niveau de l'élève dépasse largement les objectifs scolaires de son niveau de classe. Cependant, comme le mentionnent Revol et al. (2015, p. 125), une fois dans la nouvelle classe, l'effet de stimulation ne peut durer qu'un temps et l'enseignant-e devra veiller à différencier sa pédagogie afin de continuer à alimenter l'élève et éviter d'autres sauts de classes.

- *Le regroupement d'élèves HPI*

Les élèves HPI d'un établissement ou d'une région peuvent être regroupé-e-s le temps d'une ou d'une demi-journée par semaine. En Suisse, ces regroupements sont mis en place dans la plupart des cantons alémaniques et dans certains cantons romands (Jura, Vaud, Fribourg, Berne). Ces regroupements permettent aux élèves HPI d'échanger avec des camarades qui pensent comme eux et fonctionnent de la même manière : ce qui peut être très stimulant.

1.2.4 Controverses et ressemblances entre études

Plusieurs auteurs évoquent les limites du test de QI pour l'identification des enfants HPI. En effet, selon Louis (2014, p. 21), ce test ne reflète pas l'ensemble des capacités intellectuelles et ne rend pas compte des spécificités de l'enfant. Perrodin-Carlen (2015, p. 24) appuie cet argument en ajoutant qu'il ne rend pas compte des talents propres à chaque individu comme le sport et la musique. Elle explique aussi que la définition du haut potentiel par le QI est trop restrictive car le résultat peut varier en fonction du test utilisé. De plus, le test de QI mesure en particulier les intelligences scolaires et ne tient pas compte de la situation du test ni de l'état de l'enfant lors de la passation. Certains résultats peuvent être faussés en raison du stress et de la peur de l'échec de l'enfant ou tout simplement parce qu'il n'y voit pas d'intérêt.

De plus, il existe un réel débat quant au seuil minimal au test de QI pour déterminer un haut potentiel. Selon les études et les ouvrages, ce nombre varie entre 125 et 130.

Il y a cependant un consensus entre les auteurs pour dire qu'il est nécessaire d'associer un bilan psychologique au test de QI pour déterminer la haute potentialité d'un individu : le test de QI ne suffit pas.

Tableau 2 : Statistiques des échecs scolaires (Jankech, 2007).

Niveau scolaire	Excellents / bons	Moyens / médiocres	En difficulté
Maternelle	100%	0%	0%
Primaire	75-85%	13%	2%
Collège 5	60%	25%	15%
Collège 4	40%	32%	28%
Collège 3 (9 ^{ème})	33%	34%	33%

D'après les travaux de Jankech (2007, p. 1) consacrés au élèves HPI ayant été détecté·e·s, plus de 30% de ces élèves se retrouvent en situation d'échec scolaire après la 9^{ème} Harmos. Siaud-Facchin (2012, p. 96) rejoint cette affirmation en expliquant que plus la moitié des enfants HPI sont en difficultés scolaires et que presque un sur deux redouble pendant sa scolarité. Louis (2014, p. 52) précise cependant que ces résultats doivent être pris avec précaution, car ils ne recensent que les enfants HPI détectés, or ces derniers le sont, très souvent, car ils sont, au départ, en difficultés. En effet, les enfants HPI ne présentant aucune difficulté scolaire ne vont pas forcément ressentir le besoin d'être dépistés contrairement à ceux ayant des problèmes sociaux ou d'apprentissages, et recherchant l'origine de leurs difficultés. Siaud-Facchin (2012, p. 112) abonde aussi dans ce sens en expliquant que les parcours chaotiques décrits, correspondent souvent aux enfants HPI dont le diagnostic a été posé tardivement.

Selon plusieurs études, il existe un gros écart entre le nombre de filles et de garçons HPI détectés. En effet les filles ne représentent que 30% des enfants identifiés comme HPI : l'ASEP Vaud confirme cette tendance en comptant au sein de son canton en 2015, 248 filles HPI sur 748 enfants détectés. Selon Perrodin-Carlen (2015, p. 45), ce déséquilibre s'explique principalement par le fait que les filles HPI sont moins diagnostiquées que les garçons. Leur faculté d'adaptation leur permet d'ajuster leur comportement aux demandes de l'école et ainsi d'inhiber leur potentiel. En réussissant à se fondre dans la masse et à n'être la source d'aucun problème visible, elles arrivent à mener toute leur scolarité sans susciter un dépistage. Contrairement aux garçons qui auront davantage tendance à manifester leur ennui par des comportements perturbateurs et qui de ce fait alerteront davantage leur entourage (parents et enseignant·e·s).

1.3 Question de recherche et objectifs ou hypothèses de recherche

1.3.1 Identification de la question de recherche

Après avoir explicité ce qu'est un enfant HPI et comment il peut être détecté, nous avons vu différentes méthodes de travail pouvant favoriser son intégration et ses apprentissages. Cependant, il est aussi clairement apparu que chaque enfant HPI est différent et ne présente pas les mêmes caractéristiques ou comportements, ce qui le rend parfois difficile à détecter. De plus, il s'avère qu'il y ait beaucoup d'avis controversés quant au moyen de détection de ces enfants. Je m'interroge donc sur la nécessité de ce diagnostic pour une possible différenciation adaptée auprès d'un-e élève HPI. Je souhaiterais véritablement connaître les informations et les aides que peut apporter ce dépistage aux parents, à l'enfant mais aussi à moi en tant qu'enseignante. Ce test est-il un véritable outil pédagogique ou sert-il uniquement à faire un simple état des lieux ?

Je souhaiterais donc à présent orienter ma recherche sur l'impact du diagnostic : **Quel impact peut avoir le diagnostic sur la scolarisation et l'épanouissement d'un-e élève HPI ?**

1.3.2 Objectifs ou hypothèses de recherche

Afin de répondre à cette question de recherche, je formule trois objectifs :

1) Identifier les raisons du dépistage.

Il s'agit de comprendre les raisons qui ont poussé la famille à faire tester la potentialité de leur enfant. Il sera intéressant de mettre en lumière les caractéristiques types liées à la haute potentialité que présente un enfant testé ainsi que les possibles difficultés scolaires qu'il a pu rencontrer. Il est important de présenter la situation de départ ou l'évènement déclencheur pour évaluer un possible changement à la suite du diagnostic.

2) Repérer les effets du diagnostic.

Après avoir établi la situation de départ et le contexte dans lequel l'enfant a été dépisté, il s'agit de constater l'évolution de l'enfant sur le plan scolaire mais aussi personnel. Il est ici question de pointer les changements positifs ou négatifs liés à son profil d'enfant à besoins particuliers.

3) Identifier les moyens mis en place en classe à la suite du dépistage.

Afin de comprendre ces changements, il sera intéressant d'identifier la place du rôle de l'école dans cette évolution ainsi que les méthodes différenciées mises en place par les enseignant·e·s ayant des élèves HPI dans leur classe.

Pour atteindre ces objectifs de recherche, je mettrai en place des entretiens semi-directifs qui me permettront de recueillir les témoignages d'élèves HPI, de parents et d'enseignant·e·s.

Chapitre 2. Méthodologie

Cette partie du mémoire a pour but de présenter mes choix quant aux méthodes et à l'analyse de données. Selon le dictionnaire Larousse, une méthode est un ensemble ordonné de manière logique d'étapes qui constitue un moyen pour arriver à un résultat. La visée est donc d'établir une méthode de travail adaptée aux objectifs de recherche : ici, il s'agira de réaliser des entretiens afin d'évaluer, à travers différents points de vue, l'impact du test de potentialité dans la scolarisation et l'épanouissement d'un enfant HPI.

2.1 Fondements méthodologiques

2.1.1 Recherche de type qualitatif

Ma recherche est de type qualitatif, car il s'agit d'une méthode de recherche descriptive et qui se concentre sur des interprétations, des expériences et leur signification. Ce qui m'intéresse ici, c'est d'évaluer l'impact du dépistage sur la scolarité d'un-e élève HPI et de quelle manière les différents acteurs l'ont perçu et vécu. Ce type de recherche me permet d'approfondir l'analyse de mon objet d'étude en allant au contact des acteurs et ainsi pouvoir mieux visualiser leur vécu et écouter leur opinion sur le sujet. Grâce à cette méthode qualitative, je peux tenir compte de l'expérience individuelle de chacun pour affiner au mieux l'orientation des questions du guide d'entretien. La récolte des informations fournira des réponses aux questions de ma problématique, tout en tenant compte du ressenti des personnes et de la réalité actuelle du système éducatif.

2.1.2 Démarche descriptive et explicative

La démarche utilisée est tout d'abord descriptive car elle vise à tracer un portrait des enfants HPI approchés lors des entretiens. De plus, cette recherche a aussi pour but d'identifier l'impact du dépistage dans les apprentissages d'un-e élève HPI afin de visualiser si oui ou non, un changement s'opère dans sa scolarité ainsi que dans sa vie quotidienne. De plus, la démarche est explicative car, par mes recherches, je souhaite aussi prouver l'importance de l'engagement et l'accompagnement pédagogiques des enseignant-e-s dans l'épanouissement scolaire et social de ces élèves HPI.

2.1.3 Approche déductive et inductive

L'approche de ma recherche est à la fois déductive et inductive. L'approche déductive se base sur la théorie pour ensuite aller chercher dans les données et faire des liens. Mon travail correspond à ce type d'approche car j'ai construit la problématique en lisant plusieurs ouvrages théoriques sur le sujet, pour ensuite récolter des données sur le vécu des enfants HPI. J'ai ensuite pu comparer mes recherches théoriques avec les données récoltées sur le terrain. Ma recherche est aussi inductive car c'est une approche qui part des données récoltées pour présenter de nouveaux résultats. En effet, les réponses de mes entretiens m'ont apporté de nouvelles données que je n'avais pas mentionnées dans la problématique.

2.1.4 Enjeu pragmatique et ontogénique

Ma recherche a un enjeu pragmatique et ontogénique. L'enjeu pragmatique est selon Van der Maren (2014, p. 36) l'enjeu de la résolution des problèmes de fonctionnement du système, des acteurs ou des moyens. Ma recherche a un enjeu pragmatique car je cherche des méthodes concrètes pour répondre aux besoins des élèves HPI afin de leur permettre de s'épanouir scolairement et éviter l'échec scolaire. De plus, ma recherche a aussi un enjeu ontogénique car comme le mentionne Van der Maren (2014, p. 39), elle se caractérise par le perfectionnement du praticien ici l'enseignant·e. En effet, l'action de cette recherche est orientée de façon à pouvoir améliorer ma propre pratique.

2.1.5 Objectif à visée heuristique

L'objectif de ma recherche est à visée heuristique car elle aura pour but de découvrir et de développer des connaissances sur les pratiques enseignantes à la suite du diagnostic de haute potentialité d'un·e élève. Il s'agit d'identifier les outils et les moyens de différenciations pouvant être apportés à l'élève ainsi que les changements opérés au sein de la classe. Il est aussi intéressant d'évaluer leur impact et leur efficacité auprès de l'élève afin de pouvoir faire évoluer ma pratique : la recherche a donc aussi une dimension pratique.

2.2 Nature du corpus

Dans ce chapitre, je vais expliquer comment j'ai effectué ma récolte de données : avec quels outils et avec quel échantillonnage.

2.2.1 Récolte des données

➤ L'entretien semi-directif

Pour les recherches de type qualitatif, plusieurs moyens pour récolter des données sont possibles. Les plus appropriés sont l'entretien et l'observation. « L'entretien de recherche est un procédé d'investigation scientifique, utilisant un processus de communication verbale, pour recueillir des informations, en relation avec le but fixé. » (Grawitz, 2001, p. 591). Au regard de mon sujet d'étude et de mes objectifs de recherche, j'ai donc opté pour l'entretien. Celui-ci me paraît en effet le plus adapté car il me permet de pouvoir discuter directement avec les personnes concernées et ainsi de mieux comprendre leur vécu et leur ressenti. Les entretiens seront semi-directifs : de cette façon, je pourrai orienter mes questions et mes interventions en fonction de leurs réponses et de mon guide d'entretien (cf. annexe 3). L'échange sera moins figé et plus ancré dans le réel en prenant en compte chaque personne dans son individualité. « Le chercheur en retire deux éléments : (1) des informations sur ce qu'il cherche a priori (les thèmes du guide de l'interviewer) ; et (2) des données auxquelles il n'aurait pas pensé (la surprise venant de la réalité du terrain). » (Romelaer, 2005, p. 104)

Pour ces entretiens, j'ai prévu d'interviewer trois acteurs différents : des enseignant·e·s, des parents et des élèves HPI. Il est donc nécessaire que chaque entretien soit prévu et construit spécialement pour chaque acteur. Le fonctionnement semi-directif de l'échange me permettra de réguler mes interventions en fonction de chaque acteur, en prenant en compte, toutes les dimensions de l'instant présent : le cadre, l'émotion, le vécu, etc.

➤ Le guide d'entretien

Afin de mener au mieux mes interviews, j'ai construit un guide d'entretien me permettant de visualiser l'ensemble des questions que je souhaite poser. Le but étant de répondre au mieux à ma question de recherche : « Quel impact peut avoir le diagnostic sur la scolarisation et l'épanouissement d'un·e élève HPI ? », ce guide d'entretien se construit autour de mes trois objectifs de recherche :

Objectif 1 : Identifier les raisons du dépistage.

Objectif 2 : Repérer les effets du diagnostic.

Objectif 3 : Identifier les moyens mis en place en classe à la suite du dépistage.

Comme j'ai fait le choix d'interviewer trois types de personnes différents, j'ai réalisé un guide d'entretien spécifique à chaque type de personne interrogé. Pour construire chaque guide, je me suis demandé à quels objectifs de recherche peut répondre chaque acteur : les parents et

les élèves me permettent de répondre aux objectifs 1 et 2, les enseignant·e·s aux trois objectifs.

Le guide de l'interviewer est la liste des thèmes auxquels l'interviewer s'intéresse, thèmes sur lesquels il est susceptible d'effectuer ses relances. Il doit comporter les thèmes jugés pertinents par la littérature de recherche et/ou par les praticiens, les thèmes pertinents par rapport à la problématique du chercheur, et les thèmes venant de l'intuition et de l'observation. (Romelaer, 2005, p. 112)

Après avoir sélectionné les objectifs de recherches pour chaque type de personne, j'ai donc ciblé les thèmes que je souhaitais aborder au cours de chaque interview (cf tableau 3)

Tableau 3 : Les thèmes du guide d'entretien

Thèmes	L'identification	L'apport du diagnostic	Les changements pédagogiques (après le diagnostic)
Sous thèmes	<ul style="list-style-type: none"> - Test - Caractéristiques - Connaissances préalables 	<ul style="list-style-type: none"> - Attitudes scolaires - La formation sur le sujet. - Le diagnostic comme outil d'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> - Formation - Mesures pédagogiques (<i>en classe et hors classe</i>) - La communication

J'ai ensuite associé à chaque thème des questions correspondantes. Chaque guide étant construit autour d'un acteur, j'ai pu ainsi cibler au mieux les questions que je souhaitais poser. J'ai aussi prévu des relances possibles afin d'étayer les propos de l'interviewé et de pouvoir creuser plus en profondeur (cf. tableau 4)

Tableau 4 : Extrait du guide d'entretien (parent)

Objectifs	Thèmes	Questions	Relances possibles
N°1 : Identifier les raisons du dépistage.	<u>L'identification</u>		
	- Caractéristiques	<ul style="list-style-type: none"> - A quel âge votre enfant a-t-il été diagnostiqué HPI ? Quel âge a-t-il aujourd'hui ? - Quels sont les signes qui vous ont alertés ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Depuis combien de temps aviez-vous des doutes ?
	- Test	<ul style="list-style-type: none"> - Pour quelles raisons avez-vous décidé de tester votre enfant sur sa potentialité ? - En quoi consiste la procédure ? 	
	Connaissances préalables	<ul style="list-style-type: none"> - Aviez-vous déjà entendu parler d'enfant HPI ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Que saviez-vous sur ces enfants ?

L'entretien étant semi-directif, l'ordre des questions sera sans doute susceptible de changer au cours de l'interview en fonction des réponses données. De plus, je me laisse la possibilité si nécessaire de changer ou d'affiner les questions en fonction de la situation de communication (attitude et profil de l'interviewé, compréhension, atmosphère, etc.).

2.2.2 Procédure et protocole de recherche

Après avoir réalisé le guide d'entretien et défini les acteurs à interroger, j'ai commencé à sélectionner les personnes pouvant correspondre à ma recherche. La prise de contact a débuté en décembre, en faisant tout d'abord appel à des connaissances personnelles qui je savais avaient dans leur entourage un enfant ou un·e élève HPI.

Lors de ma première tranche de stage en 8H, j'ai pu entrer en contact avec un élève HPI, ainsi qu'avec un de ses parents et son enseignant. Ensuite, j'ai pu trouver le reste des personnes à interviewer par le « bouche à oreille ».

Tous les entretiens, ont eu lieu entre janvier et février. J'ai rédigé pour chaque personne interrogée un contrat de recherche qui vise à préciser les aspects de confidentialité, comme le recommande le code d'éthique de la recherche pour les Hautes Ecoles Pédagogiques. J'ai aussi rédigé une lettre de demande d'entretien pour un parent d'élève que je ne connaissais pas directement. Pour les autres, la prise de contact s'est faite par téléphone.

2.2.3 Echantillonnage

Comme déjà mentionné précédemment, j'ai choisi pour mes entretiens de faire appel à trois types d'acteurs : parent, élève HPI, enseignant-e. Il me paraissait primordial, pour comprendre au mieux le fonctionnement des enfants HPI, de recourir à ces trois personnes.

L'enfant en lui-même sera le plus à même de me parler de son vécu et de son ressenti en tant qu'élève HPI. Il pourra par son expérience me fournir des informations éclairées sur ses expériences scolaires et sociales ainsi que sur ses attentes de l'école. Afin qu'il puisse comprendre et prendre du recul face à sa situation, pour qu'il puisse répondre sans difficulté à mes questions, l'enfant interviewé ne doit pas être trop jeune : pour cette raison, j'ai sélectionné des enfants ayant 12 ans ou plus.

En ayant une vision globale et une implication sans limites dans la vie quotidienne de son enfant, le parent est une source d'informations indispensable pour cette recherche. C'est sans doute lui le mieux placé pour identifier et décrire le plus précisément les traits de caractère et les expériences de son enfant, ainsi que pour témoigner avec justesse de son évolution au fil du temps.

Enfin, l'enseignant-e sera un outil nécessaire pour ancrer de manière précise la vie de ces enfants dans le système scolaire. Il pourra témoigner de son expérience et partager ses connaissances sur ces élèves afin de visualiser au mieux leur attitude et leurs besoins en classe.

Afin d'obtenir un résultat le plus précis possible, j'ai choisi de sélectionner un nombre assez conséquent de personnes interrogées : ainsi j'ai interviewé trois élèves, trois parents et trois enseignant-e-s.

Les personnes interrogées sont de nationalité suisse ou française et côtoient le système scolaire suisse ou français. Cependant ce facteur n'a pas d'impact sur les objectifs de ma recherche, car j'effectue des recherches sur les enfants HPI et les méthodes d'enseignement en général et non pas dans un milieu précis. Au contraire, ce facteur rend les résultats plus riches.

Chaque entretien a été mené de manière individuelle. Cependant, pour l'un d'entre eux, l'entretien s'est effectué de manière collective, en famille, sous forme de discussion à la demande des deux parents et de leur enfant. Cette façon de faire n'entravant pas mes objectifs de recherches, j'ai accepté leur demande : certes, ce fut un entretien plus difficile à mener en raison des nombreuses interventions de la part de chacun, mais le résultat n'en fut que plus riche et intéressant.

J'ai regroupé dans les tableaux 5, 6 et 7 le profil des différentes personnes interrogées. Certaines personnes interrogées peuvent avoir un lien entre elles (parent/enfant, enseignant-e/élève). Celui-ci est indiqué par un code couleur (jaune et vert). Les prénoms sont fictifs.

Tableau 5 : Echantillonnage élèves

Acteur	Dénomination	Age	Sexe	Niveau scolaire
Elèves	David	12 ans	Masculin	8 H (Bienne)
	Paul	16 ans	Masculin	Terminale (Nancy, France)
	Sabrina	15 ans	Féminin	1 ^{ère} gymnasiale (Delémont)

Tableau 6 : Echantillonnage parents

Acteur	Dénomination	Prénom de l'enfant	Age de l'enfant	Sexe	Lieu d'habitation
Parents	Valérie	David	12 ans	Féminin	Bienne
	Annie et Fred	Paul	16 ans	Féminin et masculin	Nancy
	Nina	Lou	7 ans	Féminin	Fribourg

Tableau 7 : Echantillonnage enseignant-e-s

Acteur	Dénomination	Années d'expérience	Sexe	Niveau enseigné	Ville de l'école	Prénom de l'élève ou des élèves
Enseignant-e-s	Charles	35 ans	Masculin	8H	Bienne	David Antoine
	Marine	15 ans	Féminin	6H	Grolley	Adèle
	Elise	8 ans	Féminin	1H-2H	Courtion	Rémi

2.3 Méthodes et techniques d'analyse des données

2.3.1 Transcription

Avant de commencer l'analyse de mes entretiens, il était primordial de retranscrire tous les dialogues enregistrés (à l'aide d'un dictaphone). Cette retranscription m'était nécessaire pour pouvoir m'imprégner de manière efficace des discours de chaque personne interrogée. De plus, l'action de lire et relire plusieurs fois chaque interview a été un outil indispensable pour me permettre de sélectionner les informations que je recherchais et dont j'allais avoir besoin pour analyser au mieux leurs propos.

Dans le cadre de ma recherche, j'ai opté pour une retranscription globale : j'ai reporté fidèlement et respectueusement les propos de la personne interrogée cependant afin que la lecture soit plus fluide et compréhensible (en vue de l'analyse), j'ai apporté quelques modifications, afin que le texte issu du discours oral se rapproche un peu plus du langage écrit. J'ai donc établi, pour ce travail, quelques règles de retranscription :

- Les personnes interviewées sont désignées par l'initiale de leur prénom.
- L'intervieweuse est désignée par les initiales ML et ses propos sont notés en gras.
- Les passages non retranscrits sont indiqués par [...]
- Les phrase non terminées par l'interviewé-e sont indiquées par « ... ».
- Les onomatopées telles que « euh », « ben », sont supprimées.
- Des signes de ponctuation sont utilisés afin de rendre la lecture plus facile.
- Les négations sont rajoutées.
- Certaines répétitions de mots sont supprimées.
- Certaines expressions relâchées sont remplacées par un équivalent plus soutenu.
- Certaines tournures de phrases compliquées ou mal formulées sont transformées afin de les rendre plus compréhensible.
- Quelques informations supplémentaires, lorsqu'elles sont utiles pour la compréhension (rires, pensée, contexte, etc.) sont indiquées entre parenthèses en italique.
- Les lignes sont numérotés pour permettre un meilleur repérage.

Lors des interviews, j'ai pu observer une grande différence entre les types de personnes interrogées. En effet, les propos des enseignant-e-s étaient simples, concis et restaient dans le sujet. Les élèves étaient plutôt discret-e-s et avarés en mots, les relances

étaient primordiales pour leur permettre d'approfondir leurs propos. A l'inverse, les parents étaient très bavards et avaient souvent tendance à s'éloigner du sujet de la question posée, pour parfois totalement se perdre dans leurs propos. Ainsi, tous les aspects abordés lors de ces derniers entretiens ne me seront pas forcément utiles pour l'analyse, cependant ils m'ont permis de mieux cerner l'environnement et l'histoire de leur enfant.

2.3.2 Traitement des données

Le traitement des données s'est effectué en plusieurs étapes :

1. L'écoute

Pour commencer le traitement des données recueillies, j'ai pris le temps de réécouter chaque entretien dans sa globalité afin de me réimprégner de leur contenu.

2. La retranscription

Chaque entretien est retranscrit de manière minutieuse. Plusieurs écoutes sont nécessaires afin de rester fidèle aux propos des personnes interviewées. Comme mentionné précédemment, uniquement les informations utiles à l'analyse sont gardées.

3. La relecture

A la suite de la retranscription, un temps important est consacré à la relecture afin de visualiser de manière globale, les différentes informations clés qui émergent de chaque interview, en vue de préparer l'analyse.

4. L'analyse

La dernière étape du traitement des données est l'analyse de ces données. Pour cela, j'ai imprimé toutes les retranscriptions afin de pouvoir marquer les passages importants et par la suite, à l'aide d'un code couleur, pouvoir sélectionner et regrouper les informations portant sur le même thème.

2.3.3 Méthodes et analyse

Après avoir relu mes retranscriptions, j'ai pu procéder à une analyse thématique de mes résultats. En effet, j'ai fait émerger plusieurs thèmes récurrents en lien avec mes objectifs de recherche et prédéfinis dans mes guides d'entretien. J'ai regroupé certains de ces thèmes afin de faire ressortir trois axes principaux d'analyse qui se déclinent chacun en sous-thèmes (cf. tableau 8). Cette analyse est en lien direct avec les thèmes abordés dans la problématique et

consiste à comparer, pour chaque axe, à la suite de ces entretiens, les similitudes et les différences entre la théorie et la réalité.

Tableau 8 : Axes d'analyse

Axe 1 : Identification	Connaissances préalables
	Signes d'alerte
	Test
Axe 2 : Profil de l'enfant HPI	Facilités
	Difficultés
Axe 3 : Apport du diagnostic	Evolution personnelle de l'enfant
	Aide au(x) Parent(s)
	Aide à l'enseignant-e
	Mesures pédagogiques

A l'aide d'un code couleur, j'ai fait ressortir, dans chaque entretien, les informations correspondant à chaque thème (cf. figures 2 et 3).

Axe 1 : Identification	Connaissances préalables
	Signes d'alerte
	Test
Axe 2 : Profil de l'enfant HPI	Facilités
	Difficultés
Axe 3 : Apport du diagnostic	Evolution personnelle de l'enfant
	Aide au(x) Parent(s)
	Aide à l'enseignant-e
	Mesures pédagogiques

Figure 2 : Code couleur des thèmes

5	ML : Quels sont les signes qui vous ont alertée ?
6	E : Un grand mal-être chez l'enfant. Une excellente capacité à l'oral, avec une belle connaissance des
7	mots de vocabulaire. Les intérêts aussi très spécifiques de l'enfant.
8	ML : En quelle classe était-il ?
9	E : Rémi était en 1H
10	ML : À la suite de ce constat, qu'avez-vous fait ?
11	E : On en a discuté au cours de l'entretien avec les parents qui voyaient aussi que leur enfant était
12	très triste ; il ne voulait pas venir à l'école. J'avais repéré les mêmes choses et je leur ai suggéré un
13	bilan. C'est comme ça que ça a commencé. Ils m'ont dit qu'ils avaient déjà rendez-vous pour un bilan.
14	On est partis du fait qu'il ne se plaisait pas à l'école. C'était ça un peu les signes...
15	ML : Quand vous parlez de bilan, il s'agit d'un bilan psychologique ?
16	E : Oui, exactement.
17	ML : À la suite de ce bilan, que s'est-il passé ?
18	E : On avait déjà pris des mesures avant : il a sauté une classe, il est allé dans le groupe de 2H. J'ai
19	aussi mis en place des choses pour qu'il ait plaisir d'aller à l'école... Lui disait : « si je ne peux pas
20	parler, je ne vois pas l'intérêt ». Des choses pour passer des moments sympas à l'école (de toute
21	façon il mettait ½ heure à se changer) : il restait, une fois par semaine, ½ heure avec moi à jouer dans
22	la classe et sa maman venait le chercher ici, en bas.
23	ML : Parce que pour lui, la récré était pénible ?
24	E : Non, ce n'était pas la récré, c'était toute l'école en fait ! C'était avoir l'enseignante avec lui, avoir
25	un espace pour parler. Pour moi, c'était lui enlever le stress de la fin de journée, car il était très lent
26	c'était très perturbateur et source de conflits. Pour lui donner une expérience positive avec la
27	maîtresse pour lui tout seul.
28	ML : Qu'en était-il de ses relations avec ses camarades ?
29	E : Il est très solitaire, il est aussi petit. C'est un âge aussi où ils sont un peu égocentriques.

Figure 3 : Extrait d'une transcription d'entretien

Chapitre 3. Analyse et interprétation des résultats

Après avoir réalisé trois entretiens avec des élèves, trois entretiens avec des parents et trois entretiens des enseignant·e·s, je vais à présent, dans ce chapitre, traiter et analyser les informations obtenues sur le terrain en fonction de mes trois objectifs de recherche. Comme mentionné plus haut, cette analyse est composée de trois chapitres : dans un premier temps, je parlerai de tout ce qui concerne l'identification de l'enfant HPI, puis dans une deuxième partie j'exposerai le profil des élèves HPI que j'ai pu rencontrer ou sur lesquels j'ai pu avoir des renseignements via leur enseignant·e ou leurs parents. Enfin pour finir, je parlerai de l'apport constaté du diagnostic et de l'évolution engendrée dans la vie de ces enfants HPI.

Pour chaque thème, j'exposerai les données recueillies et je les discuterai en les reliant aux propos théoriques de la problématique.

3.1 L'identification

Ce chapitre est **en lien avec mon premier objectif** qui est d'**identifier les raisons du dépistage**. Pour identifier un enfant comme étant HPI, plusieurs facteurs sont à prendre en compte : cela repose dans un premier temps, sur les connaissances préalables que nous avons sur le sujet, puis sur les signes qui nous interpellent et qui nous interrogent. Enfin, il y a la confirmation par le test psychologique.

3.1.1 Connaissance sur le sujet

Dans l'ensemble, tous les adultes (enseignant·e·s et parents) que j'ai interrogés n'avaient pas réellement de connaissances sur la notion d'enfant HPI avant que leur enfant soit diagnostiqué. Pour la plupart, ils en avaient vaguement entendu parler mais ne s'y étaient jamais intéressés.

« Non, je ne m'y étais pas intéressée plus que ça ! » (Valérie, maman de David, L. 53)

Un couple de parents interrogé avait même une représentation négative sur l'idée d'avoir un enfant HPI et explique, qu'il est difficile de comprendre ce que c'est, avant d'y être confronté.

« J'avais une mauvaise image : j'avais une cousine, qui nous disait que son fils était précocité et on trouvait qu'elle « se la ramenait beaucoup » ! Tant qu'on en n'a pas, on ne s' imagine pas. On ne soupçonne pas toutes les difficultés qu'on peut rencontrer en tant que parents et toutes celles que peut rencontrer l'enfant précocité, tant qu'on n'y est pas confrontés. » (Annie, maman de Paul, L. 89-94)

Un des enseignant·e·s interviewé·e·s s'était au préalable informé sur le sujet avant d'accueillir dans sa classe un enfant HPI, cependant cette recherche d'informations était d'ordre privé et non pas dans un but de formation pédagogique.

« Oui, dans un domaine plus personnel, parce que j'ai une fille, pour laquelle on avait demandé à faire le bilan lors d'entretiens avec les enseignants. J'ai vu aussi un petit peu quels étaient les problèmes qu'un tel élève pouvait rencontrer en classe. » (Charles, enseignant de David, L. 32-34).

Il s'est avéré par la suite, que sa fille n'était pas HPI.

Un enfant HPI est un enfant dont le quotient intellectuel est très supérieur à la moyenne. Cependant comme le souligne Siaud-Facchin (2012) « les surdoués sont mal connus » (p. 21). En effet, il est difficile de s'imaginer ce qu'être haut potentiel implique. Millêre (2015) ajoute que « les parents comme les enseignants ont de nombreuses idées, souvent erronées, sur ce qu'est un enfant précoce, et vont donc avoir des attentes qu'il ne peut pas satisfaire » (p. 35). Pour la plupart des parents et enseignant·e·s, cela signifie uniquement pour ces enfants qu'ils ont des facilités scolaires, sans avoir besoin de leur porter une attention particulière et cela ne nécessite donc aucunement d'avoir des connaissances particulières sur eux.

Le concept de « haut potentiel » est de ce fait peu ou mal connu. Son nom et le manque d'intérêt entraînent une fausse représentation de ce que signifie être un enfant HPI. En effet, on pense à tort que ce sont des enfants sans aucune difficulté d'apprentissage et qui évoluent aisément socialement. Comme l'ont dit certains parents, ils avaient même une représentation négative, des parents qui se plaignent de leur enfant HPI : En quoi avoir un enfant « surdoué » est-il un problème ?

A la suite des entretiens, il ressort que les adultes interrogés se sentaient peu concernés par ce que voulait dire « être haut potentiel » avant que leur enfant ou élève soit diagnostiqué. Ils n'ont cherché à comprendre ce que représente la haute potentialité qu'une fois confrontés à ce type d'enfant, que ce soit dans la sphère privée ou professionnelle.

« Je me suis renseignée et documentée une fois que j'ai su que cette élève serait dans ma classe. » (Marine, enseignante en 5H, L.24-25)

Ce manque d'information de la part de cette enseignante est cependant étonnant, car cela entre sans aucun doute dans le cadre de la formation enseignante au niveau de l'enseignement spécialisé. Revol et al. (2015) soulignent d'ailleurs que « les enfants à haut potentiel font partie des « élèves à besoins éducatifs particuliers » » (p. 21) et il ajoute que « c'est en comprenant le mode de fonctionnement de ces enfants que l'on peut espérer leur éviter d'éventuelles difficultés » (p.21). Selon le référentiel de compétences pour la formation

initiale des enseignant-e-s (2018), le corps enseignant doit être capable de concevoir un enseignement approprié au potentiel et aux besoins des élèves. On peut se demander comment il peut proposer un enseignement adapté s'il n'a pas de connaissances préalables sur les enfants à haut potentiel. De plus sans cela, l'identification peut prendre beaucoup plus de temps : l'enseignant-e pourra identifier les facilités et les difficultés de l'élève sans pouvoir les mettre en lien avec ce que cela implique et ne pourra donc que difficilement mettre en place de nouvelles stratégies d'apprentissage adaptées. Tamisier (2007), explique que l'échec scolaire des élèves HPI peut être dû au manque de connaissance ou à la non-compréhension de la problématique des enfants surdoués par le corps professoral.

3.1.2 Signes d'alerte

Le point commun entre tous les enfants approchés au cours de cette enquête est que les signes sont rapidement apparus et qu'ils ont de ce fait, tous été diagnostiqués très jeunes (entre 5 et 7 ans).

Les enfants présentaient chacun des signes comportementaux différents pouvant attirer l'attention des parents ou enseignant-e-s (cf. tableau 9). L'ensemble des données récoltées confirme les propos de Revol et al. (2015) qui expliquent qu'il « n'existe pas un type spécifique d'enfant à haut potentiel intellectuel » (p. 21). Comme le montre le tableau ci-dessous, les signes qui ont alerté les parents ou les enseignant-e-s diffèrent d'un enfant à l'autre.

Tableau 9 : Comportements significatifs propres à chaque enfant

Lou	David	Paul	Rémi	Sabrina	Antoine
<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulaire très développé - Aisance à l'oral - Décalage avec les autres/ en retrait - Décalage émotionnel/ retard de deux ans par rapport aux enfants de son âge. - Réponse pertinente/insolente 	<ul style="list-style-type: none"> - Facilités scolaires - Curiosité intellectuelle - Angoissé 	<ul style="list-style-type: none"> - S'ennuie à l'école - Très bonne mémoire - Développement de stratégies - Fait du lien entre les informations - Crises de colère - Envie d'apprendre - Stratégie de sabotage dans les apprentissages « trop simples » 	<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulaire très développé - Aisance à l'oral - Curiosité intellectuelle - Intérêts en décalage avec les camarades - Intérêts très spécifiques - Mal-être - Ne veut plus venir à l'école - Pensées suicidaires - Triste 	<ul style="list-style-type: none"> - Facilités scolaires - Lit déjà en 1H 	<ul style="list-style-type: none"> - Facilités scolaires - S'ennuie à l'école

L'élève Adèle ne figure pas dans ce tableau, car elle avait déjà été diagnostiquée avant d'être dans la classe de 5H de Marine.

On peut cependant relever des comportements communs chez certains enfants. On remarque en effet que David, Sabrina et Antoine présentaient tous les trois des facilités scolaires. Rémi et Lou s'exprimaient, tous les deux, dès le plus jeune âge avec un vocabulaire très développé. Ces traits de caractères concordent avec les caractéristiques des enfants HPI énoncés dans ma problématique, et se regroupent sous l'aspect cognitif. En effet, Siaud-Facchin (2012, p. 80) explique que l'existence d'une prédominance de l'utilisation du cerveau droit chez les enfants HPI qui entraîne la possibilité pour eux de traiter plusieurs informations à la fois et d'être très intuitifs. Les enfants HPI peuvent de ce fait faire la démonstration de capacité exceptionnelle de mémorisation et de traitement rapide de l'information. Cette rapidité de traitement de l'information peut d'ailleurs conduire ces enfants, comme Paul et Antoine, à s'ennuyer en classe.

On peut aussi remarquer que deux des enfants approchés, Lou et Rémi, avaient des difficultés à entretenir des relations sociales. Ces résultats sont dans la même ligne que l'étude réalisée par Terrassier (2018, p. 45) sur la notion de dyssynchronie sociale qui correspond au décalage d'âge réel ou d'âge mental qui existe dans ses relations avec les autres enfants. N'ayant pas les mêmes intérêts pour leur âge que les camarades de leur classe, ils sont en décalage et sont à la recherche d'enfants ayant le même « âge mental » qu'eux.

Enfin, une autre similitude qui existe entre certains de ces enfants se situe sur le plan émotionnel : en effet, David, Paul et Rémi montraient tous les trois des signes émotionnels ayant un impact négatif sur leur épanouissement. David était un enfant angoissé. Paul faisait des crises de colère et Rémi était un élève triste, mal dans sa peau qui ne voulait plus venir à l'école. Ces traits de caractères concordent avec les caractéristiques des enfants HPI énoncés dans la problématique, et se regroupent sous l'aspect affectif. Siaud-Facchin (2012, p. 42) explique que les enfants surdoués sont dotés d'une très grande émotivité résultant de leur hypersensibilité, leur lucidité et leur capacité à éprouver de l'empathie.

Les comportements significatifs qui ont pu alerter les parents et les enseignant·e·s, quant au profil particulier de leur enfant ou de leur élève, se distinguent donc sur trois plans : sur le plan relationnel, sur le plan émotionnel/affectif et sur le plan scolaire/cognitif (cf. tableau 10).

Tableau 10 : Classement des comportements significatifs

Plan relationnel	Plan émotionnel/ affectif	Plan scolaire/cognitif
<ul style="list-style-type: none"> - Décalage avec les autres/ en retrait - Intérêts en décalage avec les camarades 	<ul style="list-style-type: none"> -Décalage émotionnel/ retard de deux ans par rapport aux enfants de son âge. - Mal-être - Ne veut plus venir à l'école - Triste - Angoissé - Crises de colère 	<ul style="list-style-type: none"> - Très bonne mémoire - Développement de stratégies - Fait du lien entre les informations - Vocabulaire très développé - Aisance à l'oral - Réponse pertinente/insolente - Curiosité intellectuelle - Intérêts très spécifiques - Facilités scolaires - S'ennuie à l'école - Envie d'apprendre - Stratégie de sabotage dans les apprentissages « trop simples » - Lit déjà en 1H

Cette liste d'indices multiples, qui diffère d'un enfant HPI à l'autre, est ce qui rend leur indentation si difficile. Si les parents ou les enseignant·e·s n'ont pas en tête les caractéristiques que peut présenter un enfant HPI, ils ne seront pas aptes à le détecter et de ce fait à pouvoir l'aider du mieux possible. De plus « les parents tardent plus ou moins à admettre qu'effectivement les difficultés rencontrées pourraient s'expliquer- du moins en partie- par un haut potentiel intellectuel chez leur enfant » (Revol, Poulin, & Perrodin, 2015, p. 27) . Il existe sûrement ici, une certaine retenue de leur part qui ne veulent pas avoir la prétention d'affirmer que leur enfant pourrait être haut potentiel.

3.1.3 Le test

Dans ce chapitre, j'expose dans un premier temps les raisons qui ont poussé les enseignant·e·s ou les parents à faire passer le test à leur élève ou à leur enfant. Puis dans une seconde partie, je fais part des informations que les personnes interrogées ont pu me transmettre concernant le contenu du test.

3.1.3.1 Les raisons du test

Pour la plupart des enfants HPI étudiés, bien que les parents eussent mis le doigt sur certains comportements « particuliers » de leur enfant, le test a été demandé dans la plupart des cas à l'initiative de l'enseignant·e. Faire passer ce test peut permettre aux enseignant·e·s

de mieux comprendre et d'expliquer les problèmes scolaires auxquels ces enfants sont confrontés. Savoir qu'un-e élève est HPI et que ses difficultés scolaires s'expliquent directement par cette haute potentialité, permet à l'enseignant-e d'envisager différentes remédiations efficaces et adaptées à son profil. Tamisier (2007) énumère plusieurs facteurs pouvant entraîner des difficultés scolaires pour l'enfant HPI : l'inadaptation du milieu scolaire, l'ennui en classe, un manque de méthode de travail et les difficultés d'intégration.

A la suite de ces entretiens, j'ai pu remarquer que le test avait été demandé pour trois raisons différentes :

- **Pour justifier un saut de classe, ou pour confirmer celui-ci.**

C'est le cas de Paul, pour qui les parents ont en accord avec la maitresse, demandé à lui faire passer le test, afin de faciliter son passage anticipé en CP².

« La maitresse voulait qu'il saute une classe, mais une autre s'y opposait parce qu'il ne savait pas découper droit, il ne savait pas colorier alors qu'il détestait ça. [...] On lui a fait passer ce test, pour « aider » la maitresse à dire « Non, ce gamin doit sauter une classe » ». (Annie, maman de Paul, L. 216-219)

Sabrina, elle, a passé le test à la suite d'un saut de classe pour confirmer et comprendre les raisons de son passage anticipé.

« Ils m'ont passée directement en 2^{ème} et un peu plus tard, ils ont dit que je devais passer des tests pour savoir si j'étais HPI » (Sabrina, L. 11-12).

Ici, ces enfants se sont heurtés à l'inadaptation du système scolaire, en effet, comme l'explique Terrassier (2018, p. 46), ce système est construit pour les enfants ayant un QI compris entre 100 et 125 car les apprentissages proposés sont adaptés pour ces derniers. Ainsi, les aptitudes de Paul et Sabrina ne correspondaient plus au niveau de leur classe et une réorientation pédagogique était nécessaire pour continuer de profiter pleinement de leur scolarité.

- **Pour aider l'enfant dans son épanouissement scolaire.**

L'enseignant Charles a identifié les facilités de son élève Antoine et a remarqué qu'il semblait s'ennuyer en classe. Il a donc pris rendez-vous avec les parents pour trouver une solution.

« Lors de l'entretien avec ses parents, on a parlé de la situation. On s'est demandé si ça pourrait l'aider, d'intégrer une structure pour élèves à haut potentiel, mais il n'y avait jamais eu de bilan de fait à ce propos. On a orienté les parents [...] pour

² Cours préparatoire en France : équivalent de la 3H en Suisse.

qu'il fasse le test. Il s'est alors avéré qu'il était largement au-dessus de la moyenne » (Charles, enseignant d'Antoine, L. 5-10).

Comme l'explique Siaud-Facchin (2012 p. 116), l'ennui est ce qui alerte le plus souvent les enseignant·e·s. Bien souvent ce n'est pas le contenu de ce qu'il apprend qui ennue l'enfant HPI mais plutôt la façon dont il l'apprend. En effet, les tâches trop répétitives et ne faisant pas suffisamment appel à la réflexion sont une source d'ennui pour cet enfant. De plus, sa vitesse d'intégration et de compréhension souvent plus rapide que le reste de la classe accentuera ce sentiment d'ennui, car ce que lui aura déjà intégré en une fois, devra être répété et reformulé plusieurs fois pour les autres.

Valérie m'a aussi expliqué, que l'enseignant de son fils avait mis le doigt sur les aptitudes intellectuelles de David mais aussi sur son anxiété débordante, et avait pour ces deux raisons, demandé à faire passer le test.

« Il était très en avance mais il y avait aussi quelque chose qui le ralentissait [...] c'est son anxiété » (L. 10-11).

Comme mentionné plus haut, l'aspect émotionnel est une caractéristique très marquante des enfants HPI. Il était important ici, pour l'enseignant de David de comprendre cette angoisse exacerbée pour lui permettre de trouver des outils pouvant aider David à se calmer et qu'il puisse pleinement s'épanouir en classe. De plus, il n'est pas anormal d'observer ces deux traits de caractères chez un enfant HPI : aptitudes intellectuelles et anxiété. En effet, comme l'explique Siaud-Facchin (2012, p. 41), par ses capacités intellectuelles et de compréhension performantes, l'enfant HPI fait preuve d'une très grande lucidité sur le fonctionnement des choses et sur le monde. Il peut alors, pour son jeune âge, être déjà apte à se poser des questions existentielles qui seront pour lui source d'inquiétudes.

- **Pour comprendre les difficultés ou le malaise d'un enfant.**

Pour Lou et Rémi, le diagnostic s'est fait de façon indirecte. Dans un premier temps, c'est leur mal-être qui a poussé leur enseignante, à prendre rendez-vous avec les parents pour leur suggérer un suivi psychologique. C'est au cours de ce suivi, qu'ils ont été orientés vers le test, puis diagnostiqués comme ayant un haut potentiel intellectuel.

« L'enseignante s'est plus concentrée sur le retard émotionnel. Elle nous a proposé d'aller voir un psychologue pour régler tout ça. [...] On en a parlé à la pédiatre qui suit ma fille depuis sa naissance [...]. La pédiatre m'a dit : « depuis que je suis votre fille, j'ai un peu cerné le personnage, [...] j'aimerais que vous voyiez une autre psychologue spécialisée pour les enfants HPI, afin d'établir un diagnostic » » (Nina, maman de Lou, L. 22-28).

Pour Lou, c'est en grande partie l'aspect émotionnel qui a interpellé l'enseignante et qui l'a amenée à proposer un suivi psychologique. L'enseignante parle d'ailleurs de « retard » émotionnel ce qui est intéressant car comme l'explique Terrassier (2018) l'intelligence et l'hypersensibilité ont un « effet loupe » sur la perception de l'enfant de son environnement. Ses émotions sont démultipliées et ses réactions peuvent sembler excessives. L'alternance entre ses émotions peut pousser son entourage à le voir comme un enfant immature et instable. C'est le cas ici de Lou, qui a été perçue par son enseignante et par ses parents comme ayant un « décalage émotionnel », ce qui les a poussés à chercher une aide psychologique. Ce suivi a révélé sa haute potentialité, une option que ni l'enseignante, ni les parents n'avaient envisagée.

« Je leur ai suggéré un bilan. C'est comme ça que ça a commencé. Ils m'ont dit qu'ils avaient déjà rendez-vous pour un bilan. On est partis du fait qu'il ne se plaisait pas à l'école. C'étaient ça un peu les signes... » (Elise, enseignante de Rémi, L. 12-14).

Pour Rémi, l'enseignante et les parents ont mis le doigt sur son mal-être et ont entrepris de faire un bilan psychologique. Ce qui ressort, ici, de cette situation est ce que Terrassier (2018, p. 120) appelle l'effet Pygmalion négatif : l'enseignant·e ignorant sa précocité intellectuelle attendait de lui une efficience scolaire normale, et l'a de ce fait incité à une évolution bien inférieure à ses possibilités. Ce frein majeur à l'expression de son potentiel explique sans doute la source de bien de ses souffrances, dont son entourage ignorait l'origine. Le bilan psychologique a révélé sa haute potentialité.

De manière générale, un·e enseignant·e ne sera apte à orienter les parents vers le test que s'il ou elle connaît un peu les spécificités d'un enfant HPI et que s'il ou elle est capable de repérer les signes. Plus un enfant est détecté tôt plus vite des solutions et des aménagements pourront être mis en place. C'est pour cette raison, qu'il est important que l'enseignant·e soit informé·e et formé·e sur ce sujet. Comme l'expliquent Revol et al. (2015) : « Sa mission est de tenter de les aider à faire face à leurs difficultés, voire de les anticiper » (p. 21). En anticipant les difficultés scolaires d'un·e élève HPI, l'enseignant·e participe à son épanouissement et réduit la probabilité que cet enfant se retrouve, par la suite, en échec scolaire.

3.1.3.2 Le contenu du test

Ce qui m'a particulièrement marquée à l'issue de ces entretiens, c'est le peu d'informations que j'ai pu obtenir concernant les modalités, la forme et le contenu du test. Que ce soit pour les parents ou les enfants, le souvenir du test est très flou.

« Je n'en sais absolument rien. Elle l'a passé seule avec la psychologue. J'ai posé des questions à Lou qui m'a répondu évasivement : « je ne sais pas, c'étaient des exercices, on a fait des jeux ». Je n'en connais pas le contenu » (Nina, maman de Lou, L. 98-100).

« Je ne sais plus exactement, mais je sais qu'il y avait des images ; je devais faire des dessins et des figures en pâte à modeler... mais je ne sais plus exactement en détail » (Sabrina, L. 22-23).

« C'était un rendez-vous avec des jeux » (Paul, L. 227).

Selon, Valérie et Annie, le test se nomme « WISC ». De plus, il semble y en avoir plusieurs, en fonction de l'âge de l'enfant.

« On avait fait le WISC 4, on aurait dû faire le WISC 5, nous a-t-on dit. » (Annie, maman de Paul, L. 107)

Valérie, la maman de David, est la personne qui a su m'apporter le plus d'informations :

« C'est long, je n'étais pas avec Je n'y ai pas assisté car les parents ne sont pas autorisés à rester avec l'enfant. Je sais qu'il y a des tests de rapidité, de logique [...] c'est très complet. A la fin il y a un QI effectivement qui regroupe 5 branches, je crois : le quotient émotionnel, le langage, la dextérité...Il y a beaucoup de paramètres. Après, au-delà des tests il y a des petits exercices à faire et la personne a eu un entretien psychologique avec David. [...] Ils ont observé son comportement aussi : si l'enfant rougit, s'il est nerveux face à l'échec, à la difficulté. Elle est restée avec lui pendant plus d'une heure et je pense que c'était interactif » (L. 38-49).

A la suite de ces entretiens, j'ai effectué des recherches supplémentaires pour savoir concrètement en quoi consiste ce test. Ce que je savais au préalable c'est que le premier indice nécessaire pour déterminer la haute potentialité d'un enfant est le quotient intellectuel : le seuil admis oscille entre 125 et 130. Guilloux (2016, p. 53) m'a fourni plusieurs informations intéressantes : il existe trois tests de QI en fonction de l'âge : WPPSI pour les enfants de 3 à 7 ans, WISC de 6 à 16 ans (celui nommé par Valérie) et WAIS pour les adultes. Chacun de ces tests met en évidence l'homogénéité de quatre indices : **le raisonnement verbal, le raisonnement perceptif, la mémoire de travail et la vitesse de traitement**. Plus ils seront homogènes, plus l'enfant aura des chances d'être à la fois dans le bien-être et la réussite scolaire. Le test de QI doit être complété par un bilan psychologique. Cela a été mentionné pour Rémi, Lou et David mais pas pour les autres enfants.

Au cours des entretiens, j'ai volontairement évité de demander le quotient intellectuel des enfants. Il s'est d'ailleurs avéré qu'aucune personne ne m'ait transmis cette information. Bien qu'il soit le premier outil admis, pour définir la haute potentialité d'un enfant, il n'est cependant pas suffisant pour poser un diagnostic. En effet, aucune des personnes interrogées ne s'est arrêtée à ce simple facteur, je dirais même qu'il n'est même pas entré en ligne de compte. Uniquement, les caractéristiques sociales, affectives et cognitives ont été exposées. Le peu de souvenir qu'avaient les personnes interrogées de ce test, me porte à croire que ce n'est effectivement pas le test en lui-même qui a de l'importance, mais plutôt le diagnostic et l'utilisation qui en fait par la suite.

3.1.4 Synthèse

Pour conclure, il s'avère que les parents et les enseignant·e·s avaient **peu de connaissances préalables** quant à la **définition de « haut potentiel intellectuel »** avant d'y avoir été confrontés. De manière générale, ils avaient une **représentation erronée** en pensant qu'il s'agit forcément **d'enfants qui excellent scolairement** et qui ne nécessitent **pas d'attention particulière**. Ce n'est qu'à la suite du diagnostic qu'ils ont commencé à se renseigner sur le sujet. **L'ensemble des enfants étudiés** au cours de cette enquête a été **diagnostiqué assez jeune**. Chacun d'entre eux présentait **des signes comportementaux différents**. C'est justement cet **éventail de traits de caractères distincts** qui rend l'**identification** de ces enfants si **difficiles**. Cependant, **ces comportements significatifs se distinguent sur trois plans** : sur le plan **relationnel**, sur le plan **émotionnel/affectif** et sur le plan **scolaire/cognitif**.

A la suite de ces entretiens, j'ai pu remarquer que la **demande de diagnostic** avait été faite **pour trois raisons différentes** : pour **justifier un saut de classe**, pour **aider l'enfant à s'épanouir à l'école** et pour **comprendre les difficultés ou le malaise de l'enfant**.

Bien qu'ayant conscience de la haute potentialité de leur enfant, **peu de parents ont su m'expliquer** en détails **en quoi consistait le test** et ce **que le résultat comportait**. Cela s'explique sans doute car pour eux **ce n'est pas le test en lui-même qui a de l'importance**, mais plutôt **l'importance de l'identification** et l'utilisation **qui va en être faite**.

3.2 Le profil de l'élève HPI

Cette section est en lien avec mes deuxièmes et troisièmes objectifs de recherche car je cherche, ici, à établir le profil des enfants étudiés afin de mieux comprendre, par la suite, les changements qui se sont opérés après le diagnostic. Dans un premier temps, nous verrons **les facilités et les difficultés** que ces enfants peuvent avoir, puis dans un deuxième temps nous ferons un rapprochement entre **les profils** de ces enfants et la liste des six profils d'élèves établis par George Betts et Maureen Neihard en 1988.

Pour l'étude de ces profils, j'ai volontairement choisi cinq des élèves étudié·e·s sur lequel·le·s, j'avais suffisamment de renseignements et sur qui j'ai pu obtenir des informations d'un point de vue externe. J'ai donc choisi d'exclure Antoine sur qui j'avais très peu d'informations ainsi que Sabrina, car elle n'avait pas assez de recul pour me faire une description complète de son profil (à la différence de Paul et David que j'ai aussi interrogés mais pour qui j'ai aussi eu des informations de la part de leurs parents et/ou de leur enseignant·e).

3.2.1 Les facilités et les difficultés des élèves HPI

Comme l'explique Siaud-Facchin (2012, p. 24), ce qui caractérise un enfant HPI n'est pas le fait d'être en avance sur les autres mais sa particularité de fonctionnement de pensée. C'est d'ailleurs cette particularité que nous enseignant·e·s et parents devons être amenés à comprendre afin de l'aider le mieux possible. Car dans certains cas son mode de fonctionnement peut l'amener à avoir des facilités scolaires mais dans d'autres cas, celui-ci peut aussi être un handicap à son épanouissement.

3.2.1.1 Les facilités

A la suite de mes entretiens, j'ai pu relever les facilités scolaires (cf. tableau 11) que pouvaient rencontrer cinq élèves HPI.

Tableau 11 : Facilités scolaires des élèves HPI

Paul	David	Lou	Adèle	Rémi
<ul style="list-style-type: none"> - Rapidité en classe - Deux années d'avance - Quatre indices du test de WISC très élevés. - Infatigable - Capable de faire beaucoup d'activités diverses (sport, musique) - De nombreuses connaissances - Moteur lorsqu'il est intéressé - A appris à lire tout seul - Envie de d'apprendre et de travailler plus - Capacité de faire plusieurs choses à la fois. 	<ul style="list-style-type: none"> - Premier de la classe - Curiosité intellectuelle : de nombreuses connaissances - Soif d'apprendre - Enfant très sage - Rapidité en classe - Aide ses camarades - Autonome - Bonne connaissance de lui-même - Très bonne mémoire - Très mature : on peut lui faire confiance - A l'aise avec les adultes. - Attitude positive - Participation active - Attitude très ouverte - Très humble 	<ul style="list-style-type: none"> - Ecoute active en permanence. - Aisance à l'oral - Vocabulaire riche - En avance intellectuellement - A l'aise avec les adultes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Excellent niveau scolaire - Ambitieuse - Très bonne culture générale - S'intéresse à plein de chose - Pose de question très pertinentes sur des thèmes allant au-delà de son âge. - Est dans une démarche de réflexion - Plus mature que les enfants de son âge - Niveau de lecture plus développé que les enfants de son âge 	<ul style="list-style-type: none"> - Envie de discuter/ débattre - Envie d'apprendre - Est dans une démarche de réflexion - A appris à lire très vite - Autonome dans ses apprentissages - Appétit intellectuel : saut de classe - Aisance à l'oral - Vocabulaire riche

Après observation du tableau 11, j'ai regroupé les facilités en quatre catégories : l'envie d'apprendre, des facilités en lecture, de nombreuses connaissances et la relation avec l'adulte.

• **L'envie d'apprendre**

En lisant attentivement ce tableau on peut sans aucun doute remarquer que quatre élèves (Paul, David, Adèle et Rémi) présentent des caractéristiques communes : ces enfants ont tous les quatre un appétit intellectuel débordant qui les amène à être performant-e-s au niveau des apprentissages scolaires.

Tout au long de sa scolarité, Paul a sauté deux classes pour lui permettre de ne pas s'ennuyer intellectuellement. C'est aussi le cas de Rémi qui lui est passé directement en cours de 1H en 2H afin d'être alimenté intellectuellement. Adèle et David sont tous les deux en tête de classe au niveau de leurs résultats. Ce sont quatre élèves qui sont rapides et sans cesse dans la réflexion, qui s'intéressent à beaucoup de choses et qui sont autonomes dans leur travail. Comme l'explique Guilloux (2016, p. 87), cette faculté, que les élèves HPI ont à apprendre vite et à mieux retenir, provient de leur fonctionnement cognitif différent et en particulier grâce à leur mode de pensée en arborescence. En effet, leur pensée a la capacité à se déployer dans plusieurs directions, ce qui leur permet de raisonner beaucoup plus vite par association d'idées, à l'inverse des autres élèves qui raisonneront de façon linéaire. Nous verrons

cependant par la suite que cette faculté intellectuelle peut être souvent perturbée par l'environnement qui entoure l'enfant HPI.

- **Des facilités en lecture**

Paul, Adèle et Rémi se distinguent aussi tous les trois par leur aptitude pour la lecture. Paul et Rémi ont appris à lire très jeunes (1 an d'avance) et Adèle a développé en lecture une compréhension plus fine que les camarades de sa classe.

« C'est un des élèves qui lisait déjà à la Toussaint et qui lit des livres à ses camarades » (L. 66, Elise enseignante de Rémi).

« Elle a des lectures bien au-dessus de son âge, complètement différentes de celles des copines [...]. Maintenant elle est passée aux histoires de science-fiction qui sont d'un niveau bien supérieur quant à la lecture et au vocabulaire » (L. 108-111, Marine enseignante d'Adèle).

Terrassier (2018) donne une explication sensée à cet attrait très jeune pour la lecture :

Les enfants précoces vivent la découverte de la lecture comme un jeu aussi intéressant que de faire un puzzle ou construire des Lego [...]. L'activité [...] offre la joie de trouver des relations, de réussir et d'accéder à un savoir très valorisé dans l'esprit de l'enfant. (p. 98)

Ainsi, il n'est pas étonnant de constater que les enfants HPI montrent très tôt des envies de lire. On pense parfois à tort que ce sont des enfants qui ont été stimulés afin d'acquérir dès le plus jeune âge la maîtrise de la lecture. C'est justement une des caractéristiques de leur personnalité, de vouloir apprendre à lire tôt, car ils envisagent la lecture comme un défi ou une énigme.

- **De nombreuses connaissances**

Adèle, Paul et David sont des enfants qui connaissent plein de choses sur plein de sujets différents. En effet, leur soif d'apprendre les amène à s'intéresser à toujours plus de choses. Guilloux (2016, p. 94) explique que les enfants HPI possèdent une mémoire hors du commun qui n'a qu'à entendre ou voir pour retenir l'information. Cette mémoire performante associée à leur envie d'apprendre, va leur permettre de retenir un nombre incalculable d'informations. C'est ainsi qu'Adèle, Paul et David peuvent avoir une très bonne culture générale et continuer chaque jour à étoffer rapidement leurs connaissances, souvent très complexes pour leur âge.

• La relation avec les adultes

Lou et David ont tous les deux comme point commun de pouvoir aisément tenir une discussion avec les adultes et au-delà de ça, ils apprécient réellement la compagnie des adultes, parfois même pour Lou, au détriment de ses relations avec d'autres enfants.

« Avec les adultes il n'y a pas de souci : il tient une conversation sans problème » (L. 217-218, Valérie maman de David).

« Pourquoi elle reste à table avec nous, les grands, alors que dans la chambre, il y a tous ses cousins/ cousines ? » (L. 41-42, Nina maman de Lou).

Pour David, cette attitude est sans doute poussée par sa curiosité intellectuelle et par le fait de pouvoir échanger sur des sujets de manière approfondie avec des personnes aptes à lui fournir des réponses correspondant à ses attentes intellectuelles. Pour Lou, c'est sans doute son aisance à l'oral et sa richesse lexicale qui lui permettent d'être à l'aise avec les adultes. C'est aussi une situation qui lui permet de se faire remarquer et d'ainsi de combler sa demande d'attention, qu'elle ne trouve pas avec ses pairs.

3.2.1.2 Les difficultés

A la suite de mes entretiens, j'ai pu relever les difficultés scolaires (cf. tableau 12) que pouvaient rencontrer cinq élèves HPI.

Tableau 12 : Difficultés scolaires des élèves HPI

Paul	David	Lou	Adèle	Rémi
<ul style="list-style-type: none"> - S'ennuie terriblement - Pas envie d'aller à l'école - Propos inquiétants : pensées suicidaires - Très mal dans sa peau - Relations difficiles avec certains enseignant-e-s - Difficultés d'adaptation : multiple changement d'écoles - Difficultés à construire des relations (jusqu'à 13 ans) - Crises de colère - N'assume pas son âge - Peu manuel - Ne supporte pas l'échec - Défie les adultes - Manque de maturité affective 	<ul style="list-style-type: none"> - Très anxieux - Timide - Se pose des questions existentielles : peur de l'abandon, de l'avenir et de la mort. - Peur de l'échec : préfère ne pas faire que de se tromper - Peur de décevoir - Peur d'être jugé - Pas manuel 	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin constant d'attirer l'attention : fait des bêtises - Difficultés à gérer ses émotions - Décalage émotionnel par rapport à son âge - Grosses angoisses - Victime de harcèlement scolaire ayant abouti à une dépression/ pensées suicidaires - Difficulté à construire des relations avec les autres enfants - TDAH : ne favorise pas l'investissement scolaire* - Hyperesthésie au niveau de l'ouïe : très fatigable* 	<ul style="list-style-type: none"> - Difficultés relationnelles avec ses camarades - Peu d'empathie/ se moque de ses camarades - S'ennuie en classe si des choses ne sont pas mises en place pour elle - N'accepte pas l'échec - N'a pas les mêmes centres d'intérêts que les enfants de son âge 	<ul style="list-style-type: none"> - L'école lui est pénible : pensées suicidaires - Très lent - Besoin d'attention pour lui tout seul - Difficultés relationnelles avec ses camarades / très solitaire - Peu mature - Décalage de maturité avec ses camarades (car ils ont un an de plus) - Difficultés au niveau de la motricité - Difficultés à comprendre et à appliquer les règles de communication - Peu discipliné

*Propos recueillis à la suite de l'entretien enregistré.

Après observation du tableau 12, j'ai regroupé les difficultés en cinq catégories : les troubles de l'apprentissage, une gestion des émotions compliquée, des difficultés relationnelles, l'ennui et un besoin d'attention.

- **Les troubles de l'apprentissage**

Lou se démarque des autres élèves. Certes elle rejoint Rémi dans la maîtrise de l'oral (c'était pour tous les deux un des signes d'alerte de leur haute potentialité), mais à l'inverse des autres, son avance sur le plan intellectuel et sa capacité d'écoute ne lui permettent pas d'exceller scolairement. En effet, pour Lou, les difficultés auxquelles elle est confrontée (cf. tableau 12) entravent ses apprentissages scolaires. La haute potentialité de Lou est associée à un trouble du déficit de l'attention avec hyperactivité : c'est courant que cela se produise chez les enfants HPI. Ainsi que l'explique Mercier (2018, p. 48) cela concernerait 30% des enfants HPI. Cependant, aucune étude encore pour l'instant n'a prouvé qu'il existait une réelle corrélation entre les troubles de l'apprentissage et la haute potentialité. De plus Guilloux (2016, p. 94) ajoute que si un enfant HPI est associé à un trouble alors sa mémoire de travail pourra être entravée. Ce qui signifie pour Lou, que malgré l'écoute active dont elle fait preuve, elle n'arrive cependant pas à assimiler et à retenir toutes les informations.

- **Une gestion des émotions compliquée**

En plus de son trouble, Lou doit aussi faire face à ses angoisses et à la difficulté de gérer ses émotions. Cela est aussi le cas pour David qui a beaucoup de peurs et d'angoisses en décalage avec les préoccupations des enfants de son âge. Celles-ci peuvent entraver le bon déroulement des apprentissages scolaires.

Selon Siaud-Facchin (2012, p. 39) c'est justement leur capacité à comprendre le monde autour d'eux qui rend ces enfants aussi vulnérables. Ce sont donc leurs « facilités » qui entraînent des « difficultés » : ainsi pour David et Lou, c'est la compréhension de ce qui se passe autour d'eux qui les éloigne de leur monde d'enfant et les rend à même de s'inquiéter et de se poser des questions sur des sujets qui les dépassent sûrement encore.

Une difficulté commune qui apparaît entre Paul, David et Adèle est leur peur ou refus de l'échec. Millêtre (2015, p. 95) explique que lorsqu'il existe un décalage entre ce que l'enfant a prévu de faire et ce qui se déroule en réalité, ou lorsqu'il n'y parvient pas du premier coup, l'enfant peut éprouver une grande frustration allant jusqu'à des crises de colère. Nous sommes à nouveau ici face à une difficulté de gestion des émotions qui se traduit, ici chez ces enfants,

de manières différentes : angoisses et peurs pour David, frustration pour Adèle et de la colère pour Paul.

« Parfois, il partait dans des colères !!! Un jour, mon mari m'appelle et me dit : « Paul est rentré du collège, il ne parle plus, je ne sais pas ce qu'il a ; il a dû se faire agresser, je ne sais pas ! » Il était vraiment inquiet et il n'arrivait pas à le faire parler. En fait, Paul pensait avoir échoué à un test de maths. Il l'a raté parce qu'il a eu un 11 » (L. 135-138, Annie maman de Paul).

« L'anxiété prend le dessus et ça le paralyse complètement. S'il a peur de mal faire, il préfère ne pas faire que de se tromper » (L. 67-68, Valérie, maman de David).

- **Des difficultés relationnelles**

Une grosse difficulté que peuvent rencontrer les élèves HPI et qui ressort très nettement dans cette étude est leur inaptitude à construire ou établir facilement des liens relationnels et d'ainsi s'intégrer pleinement au sein de leur classe. C'est le cas de quatre des cinq élèves : Paul, Lou, Adèle et Rémi. Ces difficultés apparaissent à deux niveaux : au niveau des relations avec les camarades et au niveau des relations avec les enseignant-e-s.

Les difficultés qu'ont les enfants HPI à se faire des amis, provient en grande partie de ce que Terrassier (2018, p. 45-50) appelle la « dyssynchronie sociale » qui réside dans le fait qu'il existe un décalage entre la rapidité mentale de l'enfant HPI et la vitesse moyenne des autres enfants de leur classe. Ainsi, ces enfants ont du mal à communiquer avec les autres car ils n'ont pas les mêmes centres d'intérêts et le même mode de réflexion.

« Il est très solitaire [...] Avec le groupe des 1H, il était complètement décalé par rapport à ses intérêts, ses connaissances » (L. 29-30, Elise enseignante de Rémi)

« Ses relations sociales avec les autres ne sont pas toujours évidentes. [...] Au départ elle était beaucoup dans la moquerie. Par son esprit de compétition, elle était dans la comparaison avec les autres. Bizarrement, elle faisait très peu preuve d'empathie » (L. 98-101, Marine enseignante d'Adèle).

Terrassier ajoute que les enfants HPI vont du coup avoir tendance à se rapprocher des enfants plus âgés, mais un autre décalage va alors apparaître au niveau du développement moteur. Sauter deux classes pour Paul lui a permis de pouvoir enfin créer des liens avec d'autres enfants, et comme il était grand, il n'y a pas eu de décalage au niveau de la motricité. A l'inverse pour Rémi, malgré le saut de classe, il subsiste encore un décalage avec ses camarades au niveau de la maturité ainsi qu'au niveau moteur, il a de ce fait encore du mal à s'intégrer.

« C'est comme tous les enfants très jeunes qui sautent une classe : entre des 1H et des 2H à la gym, il y a beaucoup de différences. [...] Il était peut-être plus apte

pour certaines activités et un peu plus « bébé » pour d'autres mais c'était plus lié à son développement normal » (L. 111-115, Elise enseignante de Rémi).

La maman de Lou a d'ailleurs mentionné le fait que sa fille avait aussi tendance à se lier plus facilement d'amitié avec des enfants eux aussi HPI. Guilloux (2016, p. 128) explique en effet que l'enfant HPI peut avoir besoin de se retrouver avec d'autres enfants HPI afin de pouvoir échanger intellectuellement et affectivement.

Toujours au niveau relationnel, comme pour Lou, il n'est pas inhabituel que des enfants HPI subissent du harcèlement scolaire.

« Elle a été victime de harcèlement scolaire du fait qu'elle était « l'oiseau rare » de la classe » (L. 136, Nina maman de Lou).

Comme l'expliquent Sebire et Stanilewicz (2018, p. 118), les difficultés d'intégration sociale favorisent en effet cette situation. Elles ajoutent aussi que ce harcèlement peut aussi bien être orchestré par des enfants que par un·e enseignant·e. C'est une situation qu'a pu vivre Paul à plusieurs reprises.

« Ça se passait bien avec 80% des profs mais très mal avec deux professeurs dont une en particulier : la prof de français qui s'en est pris à lui » (L. 45-47, Annie maman de Paul).

C'est bien souvent le comportement affirmé et sûr de l'élève qui peut être perçu par l'enseignant·e comme de l'insolence, celui-ci ou celle-ci se sentant défié·e. A partir de là, il est difficile de construire une relation sur des bases saines.

« Paul en arrivait à « coller » à ce que cette prof pensait de lui » (L.51, Annie maman de Paul).

A l'inverse, lorsqu'un·e enseignant·e est apprécié·e de l'enfant, ce dernier peut alors montrer de la motivation et de la performance dans les apprentissages. Millêtre (2015, p. 151) explique que l'enfant HPI aura effectivement tendance à plus s'investir dans ses apprentissages scolaires s'il s'entend bien avec son enseignant·e. C'est le cas de Paul, qui tout au long de sa scolarité a travaillé en fonction de ses différent·e·s enseignant·e·s.

« Dès que les instits prenaient Paul comme il est, lui, il pouvait leur décrocher la lune ! » (L. 174-175, Annie maman de Paul)

- **L'ennui**

On remarque que l'ennui est un réel obstacle aux apprentissages et à l'épanouissement de ces élèves : Adèle, Rémi, et Paul ont tous les trois subi une période d'ennui intense dans leur scolarité qui les a amenés à un état dépressif et à un rejet de l'école.

« En fin d'année précédente, Adèle, leur fille montrait vraiment des signes d'ennui et ne voulait plus aller à l'école » (L. 60-61, Marine enseignante d'Adèle).

Comme l'explique Siaud-Facchin (2012, p. 116), cet ennui ne provient pas de ce qu'ils apprennent à l'école mais bien souvent de la façon dont on leur enseigne : les tâches répétitives par exemple, sont bien souvent dénuées de sens et peu motivantes pour ces élèves. Lorsque les apprentissages scolaires deviennent, à l'inverse, intéressants, ces enfants ont la capacité à devenir de véritables moteurs

- **Un besoin d'attention**

Enfin il ressort de ces entretiens, le besoin d'attention que demandent ces enfants. Ils ont un besoin de reconnaissance et de partager (souvent avec l'enseignant·e) ce qu'ils savent. Revol et al. (2015, p. 34) partagent cette opinion en expliquant qu'un enfant HPI a besoin de se sentir rassuré en permanence et c'est ce qui va le pousser à persévérer.

« Parce qu'un enfant HPI a besoin que les adultes et en l'occurrence l'enseignante le voient. Il a besoin de se faire remarquer. Quand il sent qu'il est pris dans le groupe, et pas de façon individuelle, il va attirer l'attention, pas forcément par les bons moyens » (L. 80-83, Nina maman de Lou).

« C'était avoir l'enseignante avec lui, avoir un espace pour parler. Pour moi, c'était lui enlever le stress de la fin de journée [...]. Pour lui donner une expérience positive avec la maîtresse pour lui tout seul » (L. 24-27, Elise enseignante de Rémi).

3.2.2 Les six profils caractéristiques des élèves HPI

George Betts et Maureen Neihart ont établi en 1988 la liste de six profils d'enfants HPI décrivant leurs caractéristiques ainsi que certains traits de caractère permettant d'identifier certains besoins spécifiques de ces élèves. Ces profils ont donc pour but de nous renseigner sur la personnalité d'un·e élève HPI afin de pouvoir palier au mieux ses difficultés dans sa scolarité.

Voici ces six profils :

- 1) L'élève qui réussit bien
- 2) L'élève provocateur
- 3) L'élève effacé
- 4) L'élève à risque
- 5) L'élève doublement exceptionnel
- 6) L'élève autonome

Dans le cadre de cette étude, j'ai essayé de rapprocher chaque enfant approché à un profil d'élève HPI correspondant afin d'entrevoir les aides qui seraient adaptées pour chaque élève. Comme l'expliquent Revol et al. (2015, p. 80), ces profils donnent des indices qui permettent d'accompagner les élèves HPI de manière adéquate à l'école. Pour Paul, David, Lou et Adèle, j'ai pu trouver, sans trop de difficultés, à quel type d'élève ils correspondaient. Cependant, les informations que j'ai obtenues pour Rémi n'ont pas permis d'identifier son profil, sans doute est-il aussi encore un peu jeune pour pouvoir avoir une réelle vision de son potentiel en tant qu'élève.

- **Paul a le profil de l'élève provocateur**

C'est un élève qui a tendance à s'ennuyer en classe et qui n'hésite pas à le faire savoir (à ses parents ou à l'enseignant·e).

« Ce qui l'angoissait c'était de s'ennuyer » (L. 142, Annie maman de Paul)

Il exprime sa frustration par la colère. Il est têtu et peut manquer de tact et être sarcastique en particulier avec ses enseignant·e·s qu'il défie. Ce qui peut entraîner des conflits.

« C'était un « monsieur je sais tout ». [...] Il voulait absolument montrer qu'il savait. Il pouvait volontairement contredire un adulte pour lui montrer qu'il s'était trompé » (L. 130-132, Annie maman de Paul).

Il sait être moteur lorsque le sujet l'intéresse. Il est beaucoup dans la compétition. Le travail fourni est irrégulier, comme l'explique la maman de Paul, son travail dépend de la personne qu'il a en face de lui et des relations qu'il entretient avec celle-ci. Il peut être perçu comme agaçant et indiscipliné.

« C'est comme s'il se mettait au niveau de ce qu'on pense de lui : on pense qu'il est bête : il fait le bête. On pense qu'il ne fait pas ses devoirs : il les fait mais il les cache pour faire croire qu'il ne les a pas faits » (L. 156-158, Fred papa de Paul).

- **David a le profil de l'élève qui réussit bien**

C'est un élève modèle et ambitieux. Il peut lui arriver de s'ennuyer en classe mais ne le montre pas forcément. Il est apprécié et s'entend bien avec ses camarades.

« Il n'avait pas « l'ennui méchant » comme certains enfants [...] puis il aimait bien sa classe, il aimait bien ses copains » (L 20-22, Valérie maman de David).

Il est perfectionniste et cherche l'approbation de son enseignant·e, il a peur de le ou la décevoir. Il évite de prendre des risques par peur d'échouer. Il a d'excellents résultats scolaires.

« Il est très, très exigeant avec lui-même. [...] Il place la barre très haut » (L. 152, Valérie maman de David).

- **Lou a le profil de l'élève doublement exceptionnelle**

C'est une élève qui est perturbée par un trouble du déficit de l'attention avec hyperactivité. Elle est hypersensible. Ses résultats ne sont pas à la hauteur de ses capacités. Ses relations avec ses camarades sont souvent difficiles car ils ont tendance à la trouver « bizarre ».

« Socialement, avec ses camarades, elle était toujours à part. Les autres la voyaient toujours un peu de façon étrange...c'était toujours « l'oiseau rare » » (L. 6-7, Nina maman de Lou)

- **Adèle a le profil de l'élève autonome associé à l'élève qui réussit bien**

Comme l'expliquent Revol et al. (2015, p. 80), un élève peut correspondre à un ou deux profils. C'est le cas d'Adèle qui est une élève sûre d'elle qui a soif de connaissance et l'envie d'apprendre. Elle travaille de façon indépendante et est persévérante.

« Elle s'intéresse à plein de choses et elle a un avis sur tout ; il n'y a pas un sujet sur lequel elle « sèche » ! [...] Elle pose des questions très pertinentes qui vont au-delà de ce qu'on peut attendre d'un enfant de son âge » (L. 92-95, Marine enseignante d'Adèle)

A côté de cela, c'est aussi une élève qui cherche l'approbation et la reconnaissance de l'enseignant·e et qui a peur d'échouer. Elle obtient d'excellents résultats.

« Elle a besoin de reconnaissance ; elle est beaucoup dans la compétition : il faut qu'elle soit la première. Elle a du mal à accepter l'échec » (L. 91-92, Marine enseignante d'Adèle).

A l'inverse de ces deux profils, elle a cependant encore beaucoup de difficultés à entretenir de bonnes relations avec ses camarades.

3.2.3 Synthèse

De manière générale, on note ici, que les enfants HPI étudiés possèdent de **nombreuses facultés** et sont souvent **bien plus avancées que les enfants de leur âge**. Ce qui les caractérise est leur **soif d'apprendre**, leur **curiosité intellectuelle**, leur **capacité à tout retenir** qui leur permettent d'avoir **des connaissances très riches**. On note aussi leur **aptitude pour l'apprentissage de la lecture**. On observe cependant que toutes ces facultés sont optimales uniquement lorsque l'enfant se situe dans de bonnes conditions au niveau scolaire. En effet, **certaines difficultés** peuvent venir **entraver ces aptitudes** exceptionnelles et **perturber leur épanouissement personnel et scolaire**. De manière générale, ces élèves présentent **des difficultés d'intégration** que ce soit **avec leurs camarades ou leur**

enseignant·e. Ils ou elles ont **du mal à gérer leurs émotions** souvent guidées par **l'angoisse, la peur ou la frustration**. **L'ennui** dû à la non-attractivité des tâches scolaires peut les **décourager** et aboutir à **un rejet de l'école**. Enfin **un trouble des apprentissages** associé à une haute potentialité ne permet pas à l'élève **d'exploiter pleinement ses possibilités**. Toutes ces difficultés combinées peuvent conduire l'élève HPI à un état **de profonde dépression** et aller jusqu'à avoir **des pensées suicidaires** dès leur très jeune âge comme cela a été le cas pour Paul, Rémi et Lou.

Enfin, il ressort de cette analyse quatre profils d'élève HPI selon les profils établis par George Betts et Maureen Neihart : **l'élève qui réussit bien, l'élève provocateur, l'élève doublement exceptionnel et l'élève autonome**. Ces profils peuvent être une **aide** pour les enseignant·e·s.

3.3 L'apport du diagnostic

Cette dernière partie de mon chapitre d'analyse est en lien avec mon deuxième et troisième objectif de recherche car je vais à présent faire l'état des lieux de ce que le diagnostic a apporté au niveau des trois acteurs étudiés. Dans un premier temps nous verrons comment ont évolué les enfants HPI, puis nous verrons ce que le diagnostic a pu apporter aux parents. Enfin dans une dernière partie nous verrons quels outils le diagnostic a apporté aux enseignant·e·s et quelles sont les mesures pédagogiques qui ont pu être mises en place pour leur élève HPI.

3.3.1 L'évolution de l'enfant HPI à la suite du diagnostic

Sabrina et Paul ont été détectés il y a dix ans maintenant et David, il y a cinq ans. Cependant lorsque je les ai interrogés, ils m'ont confié qu'ils n'avaient pas la sensation, de leur point de vue, que cela ait fondamentalement changé quelque chose dans leur vie.

« Ça ne m'a rien apporté, je pense. Ça a dû être bon, mais je ne l'ai pas constaté » (L. 254, Paul 16 ans).

« Non, ça n'a rien changé. Que j'aie passé le test ou pas, ça n'a rien changé au final ! Ça m'a juste dit que j'étais HPI, ça ne m'a pas donné des facilités en plus » (L. 70-71, Sabrina 15 ans).

« Non pas vraiment, il n'y a pas vraiment de changement » (L. 29, David 12 ans).

Ces affirmations reflètent, je pense, le peu de recul que ces enfants ont sur leur parcours et leur évolution. C'est pourquoi il est important aussi d'avoir l'avis de leur entourage pour avoir une vision complète de leur évolution.

En interrogeant les parents, les réponses étaient différentes de l'un à l'autre.

Pour les parents de Paul, il n'y a pas eu de différence spécifiquement à la suite du diagnostic mais plutôt en fonction des classes qu'il fréquentait.

« Non, les changements, c'était au fil des classes ! » (L. 201, Fred papa de Paul)

On retrouve ici, la variation de motivation que peut éprouver un·e élève HPI en fonction des liens qu'il ou elle noue avec son enseignant·e.

La maman de David, elle, estime que ça a permis à David de prendre du recul et de pouvoir mieux gérer ses émotions. Le test ayant mis en avant son anxiété débordante, un suivi psychologique adapté lui a été alors proposé.

« Il est plus serein aujourd'hui. Il va beaucoup, beaucoup mieux et il laisse enfin la place à ses neurones, à sa curiosité. Il ne se laisse plus manger par son angoisse, surtout ses angoisses de mort » (L. 88-90, Valérie maman de David).

De plus, Valérie a aussi noté que ça avait permis à son enfant de mieux se connaître, ce qui est sans doute aussi un facteur aidant pour qu'il puisse gérer au mieux ses émotions.

« Il sait qu'il a de grandes capacités et il sait aussi où sont ses lacunes » (L. 155, Valérie maman de Nathan).

La maman de Lou, elle, a remarqué qu'il y avait un changement positif pour sa fille, car à la suite du diagnostic les tensions de la vie de tous les jours se sont apaisées.

« Des changements dans la vie de Lou, oui. Je pense qu'elle s'en est rendu compte. [...] Il y a un vrai changement entre cette année et l'année dernière, c'est clair. Ça a changé nos relations, on est plus détendus » (L. 64-71, Nina maman de Lou).

Comme David, Lou a pu avoir un suivi psychologique, cela associé au fait que ses parents comprennent mieux ses réactions, lui ont sans doute permis de mieux canaliser ses émotions. Cependant comme l'explique Nina, sa fille est encore jeune et c'est un travail de tous les jours afin que Lou soit stable et épanouie.

« Là, elle est stabilisée mais on sent que les fondations sont fragiles car sur le plan émotionnel, Lou peut flancher d'une minute à l'autre » (L. 154-156, Nina maman de Lou).

Pour Rémi, son enseignante a pu observer dans son comportement un changement très positif à la suite du diagnostic, car celui-ci a pu engendrer un véritable changement dans la vie scolaire de cet enfant avec un saut de classe.

« On le sent plus à l'aise depuis qu'il est en 2H, [...]il se réjouit de venir à l'école » (L. 78, Elise enseignante de Rémi).

Ce saut de classe a sans doute participé à davantage l'alimenter intellectuellement et par la même occasion lui redonner l'envie d'aller à l'école car les apprentissages lui semblaient plus intéressants.

J'ai exposé ici, les changements positifs qui ont été exprimés par les différents acteurs et qui concernent directement les enfants HPI. Cette évolution a été possible grâce au soutien de l'entourage familial et scolaire de l'enfant. Nous allons à présent voir que ce soutien a pu se construire grâce aux apports du diagnostic auprès des parents et des enseignant·e·s.

3.3.2 Les conséquences du diagnostic pour les parents

Les trois entretiens avec les parents ont montré que le diagnostic avait été une vraie aide pour eux et de ce fait pour leur enfant aussi. En effet à la suite du diagnostic les parents ont pu identifier leur enfant comme étant HPI, s'informer sur le sujet, déculpabiliser, accepter la différence de leur enfant, obtenir des pistes d'action et enfin communiquer sur le sujet avec les enseignant·e·s.

- **Identifier l'enfant comme étant HPI**

Une des premières choses, qui a été très importantes pour tous les parents, a été le fait de pouvoir enfin « donner un nom » au comportement particulier de leur enfant, d'avoir enfin la sensation d'avoir mis le doigt sur quelque chose qui pourrait expliquer pourquoi leur enfant agit parfois d'une manière si particulière.

« Le déclic, ça a quand même été le test : on a eu la preuve ; on s'en doutait et là on se lance pour comprendre Paul » (L. 113-114 Annie, maman de Paul).

« Ce fut comme une délivrance, car un moment, en tant que parents, on se demande ce qu'on a fait de mal, si on l'a mal éduquée. Qu'est-ce qui se passe ? » (L. 39-40, Nina maman de Lou).

Sebire & Stanilewicz (2018, p. 16) abondent dans ce sens en expliquant que le bilan est l'occasion de nommer et de reconnaître une situation. Les parents sont alors invités à accepter et à accueillir la « différence » de leur enfant. C'est le point de départ d'une démarche personnelle pour comprendre au mieux son enfant.

- **S'informer sur le sujet**

Un des premiers réflexes des parents à la suite du diagnostic a été d'entreprendre des recherches pour en apprendre davantage sur ce qu'était un enfant HPI. Ils ont recherché des

informations dans des livres et/ou sur internet. La maman de Paul a aussi recherché des informations sur les réseaux sociaux et a cherché des associations afin de pouvoir échanger avec d'autres parents ayant aussi un enfant HPI.

« On ne peut pas en parler avec des personnes qui n'y sont pas confrontées ; alors qu'échanger avec des parents qui ont la même problématique c'est plus facile. [...] Echanger avec des parents d'enfants précoces : on a tous les mêmes soucis ; ça peut être rassurant » (L. 98-102, Annie la maman de Paul)

Ces recherches ont permis aux parents de vraiment réaliser que leur enfant était HPI en les comparant aux critères qui apparaissaient dans les livres et sur internet. Cela a pu les aider à comprendre mieux leur enfant et à entrevoir des possibilités et des comportements à adopter.

« Je m'étais renseignée sur internet et en découvrant les « symptômes » d'un enfant HPI, j'étais complètement tétanisée, je n'y voyais que ma fille dans tous les détails et dans de ce que peut être un enfant HPI au quotidien » (L. 36-38, Nina maman de Lou)

- **Déculpabiliser**

Dans un deuxième temps, le diagnostic a permis aux parents de les rassurer et de les reconforter : en leur montrant que le comportement particulier de leur enfant n'était pas le fruit de leurs erreurs en tant que parents, ainsi qu'en les reconfortant par rapport aux décisions qu'ils avaient pu prendre jusqu'à maintenant pour leur enfant. C'est le cas pour la maman de David, qui avait hésité à faire sauter une classe à son enfant en raison de ses angoisses.

« Ils m'ont dit que j'avais bien fait de ne pas lui avoir fait sauter une classe » (L. 66, Valérie maman de David).

Le bilan psychologique a effectivement mis en avant l'anxiété débordante de David et le psychologue a confirmé qu'un saut de classe aurait été bien trop stressant pour lui. Cela lui a confirmé qu'elle avait bien agi en tant que parent.

Pour les parents de Lou, le verdict leur a permis de déculpabiliser et dans un même temps de pouvoir relâcher la pression.

« Je me dis que ce n'est pas ma faute, ni de la sienne, ni de personne. D'avoir ce discours intérieur a permis de détendre les relations » (L. 67-68, Nina maman de Lou)

- **Accepter la différence et s'adapter**

De manière générale, le diagnostic a permis aux familles de mieux accepter la différence de leur enfant en la comprenant mais aussi en adaptant son propre comportement. Revol et

al. (2015, p. 15), expliquent que ce bilan a pour but d'expliquer aux parents quelles sont les forces et les faiblesses de leur enfant, afin qu'ils adaptent leur éducation à son profil.

Pour la maman de David, cela consistait à trouver les mots adéquats pour lui parler et calmer ses angoisses et à le canaliser. Elle s'est aussi rendu compte que David n'était pas un enfant qu'on pouvait punir, qu'il se punissait déjà assez lui-même et que cela n'était pas constructif.

« Je ne peux pas vraiment le gronder car il le prend tellement à cœur qu'il va rabâcher ça pendant trois mois » (L. 158-159, Valérie maman de David)

Afin de rendre la situation plus vivable et agréable, la maman de Lou a aussi décidé de changer son comportement, en se montrant plus souple et moins stricte par rapport aux réactions de sa fille.

« J'étais toujours en colère. Je ne comprenais pas ses bêtises qui étaient un peu hors norme et ses remarques, sa façon de fonctionner. Là, je prends plus de distance » (L. 65-67, Nina, maman de Lou).

Cette prise de distance a permis de dédramatiser les choses et de renouer une relation plus saine et agréable.

Les parents de Paul, quant à eux, ont appris à mieux comprendre et gérer ses crises de colères et à faire avec.

« On a peut-être mieux appréhendé son hypersensibilité » (L. 116, Annie maman de Paul).

De plus, sa maman a expliqué que, pour elle le diagnostic était aussi un outil pour permettre aux autres personnes extérieures à la famille, qui pouvaient le percevoir comme un enfant marginal, de comprendre certains de ses comportements.

« Quand on nous dit qu'il a quand même une certaine « pathologie » ! Ça peut l'excuser un peu et les autres peuvent essayer de le comprendre » (L. 132-134, Annie maman de Paul).

En comparant la haute potentialité à une pathologie, on perçoit bien ici qu'Annie perçoit cette particularité comme quelque chose de complètement indépendant de la volonté de son fils.

• **Obtenir des pistes d'actions**

Le bilan en lui-même a offert quelques pistes d'actions à ces parents. En ayant la possibilité d'échanger avec un psychologue, certaines propositions ont pu leur être faites. Il a été conseillé pour David de suivre des cours de sophrologie pour l'aider à gérer ses angoisses. A la suite du bilan, Lou a continué d'assister à des séances de thérapie afin de pouvoir parler et de décharger son trop plein d'émotions.

Aucune piste d'action n'a été proposé aux parents de Paul, cependant ce bilan a pu être son « laisser passer » pour accéder à la classe du niveau supérieur.

De plus, en analysant leur enfant, Annie et Fred ont su prendre des décisions afin qu'il s'épanouisse ainsi que pour apaiser les tensions à la maison. Ils l'ont poussé à pratiquer

plusieurs activités (sport et musique) pour pallier le manque de stimulation que lui apportait l'école.

« Pour éviter qu'il nous fatigue, on s'est dit qu'il fallait le fatiguer » (L. 122, Annie maman de Paul).

- **Communiquer sur le sujet avec les enseignant·e·s**

Le bilan du test est un document que les trois parents ont transmis aux enseignant·e·s de leur enfant, afin qu'eux ou elles aussi puissent le comprendre et l'aider de manière adéquate.

« Il y a une relation triangulaire qui se construit et Lou est au milieu de ce triangle. On est là pour elle : il y a la psychologue, l'enseignante et les parents » (L. 55-56, Nina maman de Lou).

On notera que si cela s'est bien passé pour Lou et David à la suite du diagnostic, il en n'a pas été toujours de même pour Paul. Bien que les enseignant·e·s aient été mis au courant, la compréhension et le dialogue n'ont pas toujours été au rendez-vous, ce qui a occasionné une scolarité en dents de scie pour Paul.

Pour conclure, les informations et les outils qu'ont pu avoir les parents à la suite du diagnostic ont pu les aider à mieux comprendre et appréhender leur enfant. De ce fait le changement de comportement des parents vis-à-vis de leur enfant a pu aider l'enfant à se construire et à évoluer avec sa haute potentialité. Ainsi l'apport, que ce diagnostic a amené aux parents, a pleinement favorisé l'épanouissement de ces enfants HPI qui peuvent vivre dans un environnement plus compréhensif.

3.3.3 Les conséquences du diagnostic pour les enseignants

Comme évoqué plus haut, les deux enseignantes Elise et Marine n'avaient pas réellement de connaissances sur ce qu'est un enfant HPI. Elles en avaient vaguement entendu parler mais ne s'y étaient alors, jusque-là, jamais trop intéressées. Charles, quant à lui, connaissait quelques caractéristiques liées à ces enfants pour des raisons en lien avec sa vie personnelle. A la suite du diagnostic les enseignant·e·s ont pu identifier leur élève comme étant HPI et s'informer sur le sujet.

- **Identifier l'élève comme étant HPI**

Comme pour les parents, la reconnaissance de l'enfant comme étant HPI a conforté les enseignant·e·s dans ce qu'ils ou elles pensaient et avaient observé. De manière générale, cela leur a permis de mieux le comprendre. Elise explique que bien que le document officiel du test

indiquait précisément les points forts et les points faibles de l'enfant, celui-ci n'était pas évident à lire.

« J'ai quand même dû demander à la psychologue scolaire de m'aider à lire les bilans » (L. 89, Elise enseignante de Rémi)

De plus, pour Charles, le document ne lui a pas apporté plus que ce qu'il savait déjà : à savoir ce qu'il avait observé en classe. Au vu de ses propos, on peut s'interroger sur le rôle de ce document : est-il uniquement destiné à la famille ou est-il aussi un outil pédagogique pour l'enseignant·e ?

Aux dires de ces entretiens, ce document était plutôt considéré comme preuve du profil de l'enfant afin que l'enseignant·e ait connaissance de sa particularité, ainsi que comme justification pour prendre des mesures pédagogiques particulières.

« Pour le saut de classe il faut avoir des appuis administratifs » (L. 95, Elise enseignante de Rémi).

Rémi est passé en cours d'année de la 1H à la 2H et cela lui a été très bénéfique. Je m'interroge cependant sur l'issue qu'aurait pu avoir Rémi, si sa haute potentialité n'avait pas été détectée. Voir un enfant qui s'ennuie, dépressif et qui recherche plus intellectuellement, n'est-ce pas déjà une raison valable pour le laisser passer dans la classe supérieure ? Il semble que ce document soit en quelque sorte une « clé de compréhension » qui permet aux enseignant·e·s d'ouvrir les yeux et de réaliser que le comportement d'un·e élève HPI a une raison et un sens. Revol et al. (2015, p. 21) abondent dans ce sens en expliquant qu'être HPI ne justifie pas tout mais que le fait de savoir, offre souvent pour les enseignant·e·s un éclairage sur certains comportements pas toujours compréhensible.

Marine explique justement que le fait de savoir que son élève Adèle était HPI a changé la façon, à sa collègue et à elle, de la percevoir.

« Ça nous permet de comprendre certains de ses comportements en classe. On aurait pu passer complètement à côté en la considérant juste comme une très bonne élève » (L. 18-20 Marine enseignante d'Adèle).

Mettre un nom sur la particularité de leur élève a permis à Elise et Marine d'entrer dans une dynamique de formation : au-delà de les aider à comprendre chacune leur élève, cela les a incitées à chercher à le ou la comprendre.

- **S'informer sur le sujet**

Après avoir su que son élève était HPI, Marine a cherché à obtenir plus d'informations sur le sujet. Sans cette identification, elle n'aurait peut-être pas cherché d'informations pour pouvoir l'aider ou en tout cas certainement pas au bon endroit.

« On a beaucoup cherché sur internet. Notre responsable d'établissement nous a procuré de la documentation. Les parents qui sont vraiment impliqués nous ont aussi donné des pistes et on a lu des livres » (L. 27-29, Marine enseignante d'Adèle).

« On a suivi une conférence sur les enfants à haut potentiel et comment les aider en classe » (L. 112-113, Marine enseignante d'Adèle).

On peut voir ici que Marine et sa collègue se sont vraiment investies afin de comprendre au mieux Adèle et de pouvoir ensuite lui proposer des apprentissages adéquats. Elles sont vraiment entrées dans une démarche de formation continue sur les enfants HPI.

« Ça m'a permis [...] de mieux comprendre son comportement et d'adapter certaines choses pour elle ou alléger certains travaux qui étaient inutiles pour elle. [...] J'ai adapté le travail que je lui proposais » (L. 31-33, Marine enseignante d'Adèle).

Marine m'a confié qu'il n'y avait pas assez de formation sur ce sujet à son goût jusqu'à maintenant mais que les choses semblaient bouger et que de plus en plus de documentations et de conférences étaient à présent proposées dans le canton de Fribourg.

De l'autre côté, les deux autres enseignant·e·s n'ont pas fait cette démarche et ne sont pas allé·e·s chercher plus d'informations. Les deux m'ont aussi dit ne pas avoir en perspective de formation sur ce sujet.

3.3.4 Aménagements pédagogiques personnalisés

L'identification a permis aux enseignant·e·s de mieux cerner le comportement leur élève en identifiant plus précisément ses points forts et ses points faibles. De ce fait, cela les a poussé·e·s à réfléchir à ce qu'ils ou elles pouvaient mettre en place pour aider leur élève ainsi qu'à repenser leur enseignement en proposant de nouveaux aménagements pédagogiques personnalisés à **l'extérieur de la classe** et à **l'intérieur de la classe**. De plus, **une communication** particulière a pu se créer avec les parents.

3.3.4.1 Mesures pédagogiques à l'extérieur de la classe.

Trois mesures pédagogiques ressortent de ces entretiens :

- Le saut de classe
- Le regroupement d'élèves HPI
- Le décroisement par matière.

- Le saut de classe

Paul a sauté deux classes au cours de sa scolarité. Sabrina et Rémi sont tous les deux passés de la 1H à la 2H en cours d'année. C'est le choix qui a été pris par leur enseignant·e pour pallier leur avance scolaire mais surtout aussi pour leur permettre de s'épanouir en étant plus à l'aise dans un niveau de classe supérieur. Terrassier (2018, p. 122) explique que le saut de classe a pour but de respecter le développement naturel de l'enfant. Il ajoute qu'un enfant peut souffrir dans un environnement culturel et scolaire insuffisant par rapport à son niveau de développement. Cela a en effet été le cas pour Rémi, qui était un enfant en souffrance sur le plan intellectuel et social. Elise son enseignante m'a confié être, en règle générale, contre le saut de classe et a donc longuement hésité avant d'opter pour cette décision.

« On a essayé de remplir son « après-scolaire » avec des choses intéressantes pour lui, pour qu'il reste dans la classe dans laquelle il est, car on estimait qu'il avait encore des capacités sociales à acquérir » (L. 44-46, Elise enseignante de Rémi).

En effet Rémi avait des difficultés à s'intégrer dans le groupe et à nouer des relations. De plus le rôle de l'école infantile est avant tout d'apprendre aux enfants à vivre en collectivité et à comprendre et respecter les règles sociales. Cependant, en tant qu'enseignant·e, il est important de réfléchir à la façon dont ses compétences sociales pourront se développer. Pour un·e élève HPI, il sera certainement nécessaire d'être comblé·e et épanoui·e sur le plan intellectuel pour pouvoir ensuite être à apte à comprendre le monde qui l'entoure et évoluer au niveau social.

Comme le soulignent Revol et al. (2015, p. 125), un saut de classe ne sera bénéfique pour un·e élève, que si sa différence est encore prise en compte dans le niveau supérieur en continuant à l'alimenter. Sinon d'autres sauts de classes seront à prévoir. On retrouve ici le parcours de Paul, pour qui tout se passait bien après son premier saut de classe, jusqu'à ce les apprentissages ne lui conviennent à nouveau plus et que rien ne soit fait pour le stimuler. Un deuxième saut de classe a donc été décidé. Il en va de même pour Sabrina, qui m'a confié s'être rapidement ennuyée à l'école malgré son saut de classe.

« La plupart du temps en classe, je m'ennuyais. On faisait des choses que je savais déjà faire. Les profs n'en tenaient pas vraiment compte » (L. 55-56, Sabrina 15 ans).

Il y a des élèves HPI pour qui un saut de classe n'est pas envisagé malgré leurs performances intellectuelles et scolaires. C'est le cas de David et Adèle, pour qui la question s'est posée, mais pour qui le saut de classe n'a finalement pas été choisi.

« Socialement, ce n'était pas la meilleure solution » (L. 67-68, Charles enseignant de David)

« Les parents n'y étaient pas favorables car Adèle avait ses copines et ses repères dans sa classe » (L. 80-81, Marine enseignante d'Adèle).

Lorsqu'un enfant se sent bien au sein de sa classe et qu'on estime qu'un changement pourrait le perturber, il est alors préférable de le maintenir dans son niveau de classe. On voit ici, qu'il ne faut pas seulement prendre en compte les performances intellectuelles d'un enfant HPI mais il faut étudier son profil dans sa globalité, et opter pour la situation qui lui conviendra le mieux. C'est pourquoi il est nécessaire de bien le comprendre, et d'être averti de ce qui pourrait le perturber ou à l'inverse le stimuler.

- Le regroupement d'élèves HPI

Une autre forme d'aménagement pédagogique envisagé est le regroupement d'élèves HPI. Cela consiste pour l'élève HPI à se rendre une fois par semaine, le temps d'une demi-journée, dans une classe regroupant uniquement des enfants HPI. C'est l'aménagement qui a été proposé à David, Sabrina et Adèle et qui se révèle être une expérience plutôt positive.

« C'est une matinée où l'enfant peut explorer d'autres compétences et peut bénéficier d'un projet personnalisé » (L. 21-22, Charles enseignant de David).

« Ça leur permet d'être avec d'autres enfants qui pensent de la même manière qu'eux ; ainsi ils se sentent moins différents » (L. 47-48, Marine enseignante d'Adèle).

Cette demi-journée leur permet de sortir un peu du cadre scolaire et ce type de regroupement est basé sur une pédagogie du projet qui correspond bien aux élèves HPI. En effet, cette pédagogie permet de donner plus d'autonomie à l'élève, elle donne aussi davantage de sens aux apprentissages et permet de proposer à l'élève une tâche plus complexe et qui stimulera sa pensée créatrice. Sortir du contexte routinier de la classe peut être très positif pour ces enfants qui ont tendance à s'ennuyer.

« En classe, on a vraiment vu un changement de comportement. Le fait d'être « nourrie » pendant cette demi-journée lui permettait d'accepter plus facilement de s'ennuyer un peu en classe » (L. 49-50, Marine enseignante d'Adèle).

Pouvoir échanger avec d'autres enfants HPI permet selon Revol et al. (2015, p. 129) de développer « différentes compétences personnelles : gestion des émotions, amélioration de l'estime de soi, affirmation de la personnalité, tolérance et frustration, acceptation des erreurs ». Toutes ces composantes sont des domaines qui font encore défauts à Adèle et David. Cette structure peut les faire progresser et les aider à s'épanouir.

De plus, Revol et al. (2015, p. 80) ajoutent que pour les élèves ayant le profil de « l'élève HPI qui réussit bien » (comme c'est le cas pour David et Adèle), il est justement profitable de les mettre en contact avec des jeunes du même niveau intellectuel qu'eux ou elles.

Le regroupement HPI a un impact positif lorsqu'un lien est créé entre la classe et ce regroupement, cela permet de valoriser le travail de l'élève HPI qui peut venir présenter son

projet à la classe. J'ai cependant noté que cette situation pouvait aussi mettre l'élève, ne voulant pas montrer sa différence à ses camarades, dans une position délicate. C'est le cas de David, qui pour justifier son absence tous les mardis matin, a dû expliquer où il allait pendant cette matinée et pourquoi.

« Ça lui a donné un statut un peu particulier dans la classe qui n'est peut-être pas toujours facile à assumer » (L. 43-44, Charles enseignant de David »).

Pour Sabrina, l'expérience n'a pas été très gratifiante car aucun lien n'était fait entre sa classe et le regroupement HPI. Ni ses enseignant·e·s, ni ses camarades ne comprenaient à quoi cela servait. Elle n'a pas eu de projet à présenter à la classe et cela lui procurait plutôt un sentiment d'exclusion de sa propre classe qu'un sentiment d'inclusion parmi des enfants comme elle.

« Les profs, me disaient « le mercredi on a fait ça, tu n'étais pas là ! ». Parfois c'était un peu dur car je devais rattraper. [...] Ils n'ont pas tous compris, je pense » (L. 38-45, Sabrina 15 ans).

Le regroupement d'élèves HPI peut être une mesure très intéressante et très profitable pour les enfants HPI. Il peut leur offrir un temps d'apprentissage qui diffère de celui de la classe traditionnelle et c'est aussi pour eux l'occasion de partager avec des pairs et de pouvoir développer des compétences sociales. Cependant, cet apport positif n'est possible que si cet aménagement est mis en place de manière efficace et réfléchi : bien qu'ayant lieu en dehors de l'enceinte scolaire c'est un projet qui doit se raccrocher à la classe. L'élève doit sentir qu'il existe un lien entre ces deux lieux d'apprentissage. Ce lien ne peut se faire que si l'enseignant·e intègre au sein de sa classe, les projets de l'élève réalisés dans ce regroupement et qu'il ou elle collabore avec l'enseignant·e de la structure.

○ Le décroisement par matière

Une autre mesure pédagogique ayant été envisagée mais finalement pas mise en place est le décroisement par matière. Cette option, qui consiste à rejoindre une classe d'un niveau supérieur pour une matière, a été envisagée pour Adèle qui était très en avance en mathématiques.

« On a envisagé de la mettre par exemple, juste pour les unités de mathématiques dans la classe supérieure mais après réflexion on s'est dit que c'était « reculer pour mieux sauter » : l'année prochaine le problème se reposera ; elle aura déjà fait le programme de 6H et ainsi de suite » (L. 81-84, Marine enseignante d'Adèle).

Cette mesure est une idée qui pourrait correspondre à Adèle, car c'est une proposition faite par Revol et al. (2015) pour un·e élève ayant le profil de l'élève HPI autonome

(comme c'est le cas pour Adèle) : « Pour combler sa soif d'apprendre [...] il peut également suivre une matière dans une classe supérieure » (p. 83).

Cependant, cette solution trouvera ses limites pour Adèle lorsqu'elle arrivera en 8H et qu'elle ne pourra pas se rendre en 9h pour suivre les mathématiques, cette classe ne se trouvant pas dans le même établissement.

Les enseignantes ont finalement opté pour l'accélération du programme scolaire de mathématiques au sein même de la classe. Cette mesure permet à l'élève de rester dans sa classe tout en ayant un programme adapté et stimulant.

« Finalement, [...] on a décidé de la laisser en 5H et de la « nourrir » du mieux qu'on pouvait » (L. 84-87, Marine enseignante d'Adèle).

3.3.4.2 Mesures pédagogiques à l'intérieur de la classe.

A la suite de mes entretiens, j'ai pu relever quelques pistes différenciées d'action pédagogique (cf. Tableau 13) mise en place en classe pour favoriser la scolarisation des enfants HPI.

Tableau 13 : Différenciations pédagogiques

David	Sabrina	Paul	Adèle	Rémi	Lou
<ul style="list-style-type: none"> - Ranger les livres de la bibliothèque - Lire à la bibliothèque - Aider ses camarades - Responsabilités en plus. - Pas de changement au niveau des activités proposées 	<ul style="list-style-type: none"> - Rien de particulier 	<ul style="list-style-type: none"> - Exercices supplémentaires - Possibilités de s'avancer dans ses devoirs. - En dernière année de maternelle : programme personnalisé. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programme spécialisé - Exemptée de certains exercices (déjà compris) - Aider ses camarades - Projets : exposés - Tutorat 	<ul style="list-style-type: none"> - Temps proposé pour passer du temps seul avec l'enseignante - Ateliers Montessori 	<ul style="list-style-type: none"> - Rien de particulier

De manière générale, mon sentiment après ces entretiens était mitigé. Bien que les élèves aient dans l'ensemble évolué positivement depuis l'identification de leur haute potentialité, j'ai été étonnée du peu de différenciation proposée en classe.

Pour Paul et Sabrina, il apparaît clairement au vu de leur ressenti, que peu de pistes de travail leur ont été apportées. Sabrina évoque, en parlant de sa scolarité, un sentiment perpétuel d'ennui. Les enseignant-e-s allant même jusqu'à justifier la raison de leur non-différenciation.

« Quand je finissais tous mes exercices, ils me disaient « On ne peut pas te donner plus sinon tu auras trop d'avance » » (L. 59-60, Sabrina 15 ans).

Quant à Paul, la rétrospective de son parcours scolaire témoigne du peu d'adaptions qui ont été faites. Il a de nombreuses fois été en conflit avec ses enseignant·e·s et a, à plusieurs reprises, changé d'école. Comme mentionné plus haut, Paul a le profil de l'élève HPI provocateur. Or selon Revol et al. (2015, p. 81), il est important pour ce type d'élève que l'enseignant·e fasse preuve de tolérance et qu'il ou elle soit comme un mentor qui l'aidera à développer ses connaissances et un comportement social approprié. Ils ajoutent que la communication avec l'enfant doit être claire et permettre l'expression de ses sentiments.

Une différenciation proposée dont a parlé Paul est le fait de pouvoir faire des exercices supplémentaires. Cette pratique peut être positive, si elle vise à enrichir les savoirs et savoirs faire de l'élève. A l'inverse si les exercices sont trop répétitifs cela a pour effet de l'ennuyer encore davantage. Guilloux (2016, p. 164) abonde dans ce sens en expliquant qu'il est nécessaire de complexifier et de varier les tâches proposées.

Malgré leurs sauts de classes, Sabrina et Paul n'ont pas échappé à l'ennui. Comme l'expliquent Revol et al. (2015, p. 125), l'effet de stimulation n'a duré qu'un temps et les enseignant·e·s n'ont pas veillé à différencier leur pédagogie afin de continuer à les alimenter correctement.

Pour les autres élèves, ce que j'ai pu remarquer, c'est que les aménagements mis en place correspondent dans l'ensemble au profil HPI de chaque élève.

Pour David, il s'agit de le rassurer et de le valoriser en le responsabilisant et lui procurant un bon contact relationnel avec ses camarades, ce qui est le cas en lui donnant des responsabilités supplémentaires et en lui permettant d'aider ses camarades.

Pour Adèle, il s'agit de la nourrir intellectuellement et de l'aider à construire des relations avec ses camarades. En lui proposant des projets et en excluant les exercices inutiles pour elle, l'enseignante lui évite l'ennui : Revol et al. (2015, p. 83) abondent dans ce sens en suggérant pour ce « profil d'élève HPI autonome » de libérer du temps sur les matières déjà acquises pour lui permettre de se concentrer sur un projet de recherche personnel. De plus, inciter Adèle à aider ses camarades lui permet de se montrer bienveillante avec ces derniers.

« On a remarqué, qu'à partir du moment où socialement ça se passait mieux avec ses camarades de classe elle était moins demandeuse et elle arrivait à s'occuper par elle-même » (L. 36-37, Marine enseignante d'Adèle).

On voit bien dans cette situation que l'intellectuel et le social vont de pair. Les deux sont à cultiver. Comme pour Rémi, pour qui l'enseignante a d'abord répondu à son besoin d'apprendre plus et plus vite en le faisant passer dans la classe suivante. Afin de contribuer à

lui redonner l'envie de venir à l'école, elle s'est attachée à construire une relation privilégiée avec lui en lui octroyant un temps de parole individuel pour s'exprimer.

Enfin pour Lou, rien de particulier n'a été mis en place en classe par l'enseignante pour l'instant. Cependant, Lou est scolarisé dans une petite classe accueillant seulement dix élèves. Elle peut donc y recevoir une attention plus particulière comme elle le demande. De plus le dialogue entre les parents, la psychologue et l'enseignante est ouvert au cas où une difficulté apparaîtrait. Revol et al. (2015, pp. 82-83) conseillent pour ce « profil d'élève doublement exceptionnel » de proposer un soutien scolaire et des aménagements pédagogiques pour combler ses difficultés. De plus, ils suggèrent d'intégrer l'élève à un regroupement d'élèves HPI pour qu'il ou elle puisse utiliser ses capacités avec des élèves ayant le même fonctionnement intellectuel que lui ou elle.

Au-delà des aménagements proposés par les enseignant·e·s, j'ai compris au fur et à mesure des différents témoignages que ce n'était pas uniquement ce qui était mis en place qui allait plus ou moins favoriser le bien-être de l'élève, mais davantage la posture bienveillante de l'enseignant·e vis-à-vis de l'enfant et le cadre rassurant qu'il pouvait lui offrir. La sensation pour l'enfant d'être compris et accepté est une composante primordiale à son épanouissement. Ce point de vue est aussi partagé par Terrassier (2018) qui affirme que « la première qualité requise pour un enseignant, avant même la question au niveau de formation, est d'avoir une attitude positive devant l'enfant surdoué, une attitude d'acceptation sans agressivité sous-jacente. [...] L'enfant surdoué perçoit d'ailleurs rapidement si son maître va lui être favorable » (p. 104). Cette vision, est très perceptible dans le récit de la famille de Paul.

3.3.4.3 La communication

Le diagnostic a permis aux élèves d'entrer dans la catégorie des « élèves à besoins éducatifs particuliers ». Pour cette raison, un dossier de suivi a été créé. Ce dossier les suit de classe en classe et permet ainsi d'informer les enseignant·e·s suivants quant à leur profil. *« Nous avons un document interne à l'école qu'on fait pour tous les enfants ayant un profil un peu particulier. [...] C'est un document qu'on complète avec tous les entretiens qu'on a pu avoir avec les différents intervenants sollicités, avec ce qu'on a mis en place. Cela permet de suivre l'enfant pendant toute sa scolarité » (L.71-74, Marine enseignante d'Adèle).*

Au-delà de cette communication entre enseignant·e·s, c'est aussi une communication particulière qui se met en place avec les parents pour veiller au bon déroulement de la scolarité de l'élève HPI. Au vu des différents entretiens, il s'avère que cette communication peut très bien se passer et être alors profitable à l'épanouissement de l'enfant, comme ça a été les cas

pour David, Adèle, Lou et Rémi. Pour Paul, cela s'est avéré parfois compliqué pour ses parents comme pour lui et sa scolarité en a été perturbée.

3.3.5 Synthèse

De manière générale, j'ai pu observer, avec un point de vue extérieur, que le **diagnostic** avait eu un **impact positif** pour ces enfants. Cet impact ne réside pas uniquement dans **l'épanouissement de l'enfant** lui-même (qui peine à s'en rendre compte) mais dans celui de **la famille tout entière** qui a **appris et accepté la « différence »** de l'enfant et qui conjugue avec à présent. Ce qui n'était pas forcément le cas auparavant. Certaines **réactions et difficultés** sont **mieux comprises** et de ce fait moins critiquées. L'épanouissement de l'enfant est aussi le **résultat des mesures pédagogiques adoptées** par les enseignant·e·s. **Le saut de classe, la fréquentation d'un regroupement d'enfants HPI ou un décroisement par matière** peuvent **favoriser la socialisation et curiosité intellectuelle** de ces élèves. Cependant ces mesures **ne se suffisent pas à elles seules**. Afin de **proposer un enseignement adapté et stimulant**, il est aussi **nécessaire de différencier les apprentissages** de ces enfants **au sein même de la classe**. Cette **différenciation** doit se faire **en fonction du profil** de chaque élève afin que celle-ci soit **efficace** et ait un **impact sur la scolarité de l'élève HPI**. Enfin le diagnostic permet aux élèves d'entrer dans la catégorie des « **élèves à besoins éducatifs particuliers** » et de ce fait de poursuivre leur scolarité avec **un document** pouvant **informer** les autres enseignant·e·s sur **leur parcours scolaire**.

Pour finir, **un facteur très important à l'évolution** de l'enfant HPI est **l'attitude des parents et des enseignant·e·s** qui en indiquant à l'enfant HPI qu'il est **accepté et compris** par son entourage **favorise son épanouissement personnel et scolaire**.

Conclusion

Synthèse des principaux résultats et mise en lien avec la question et les objectifs de recherche

Pour rappel, ma question de recherche est :

Quel impact peut avoir le diagnostic sur la scolarisation et l'épanouissement d'un-e élève HPI ?

Pour cette question, mon premier objectif était d'**identifier les raisons du dépistage**.

De manière générale, le cheminement pour une demande de diagnostic s'est fait en deux étapes. Dans un premier temps, ce sont les parents qui ont été interpellés très tôt par certains traits de caractère de leur enfant. La deuxième étape s'est effectuée à l'école où les enseignant-e-s ont, à leur tour, identifié certains signes comportementaux les amenant à s'interroger sur les besoins de leur élève.

Ces **comportements significatifs** se distinguent sur trois plans : sur le **plan relationnel** (décalage avec les autres enfants, en retrait), sur le **plan émotionnel/affectif** (mal-être, angoisse, retard émotionnel, refus de venir à l'école) et sur le **plan scolaire/cognitif** (facilités scolaires, très bonne mémoire, aisance à l'oral, s'ennuie à l'école, sait déjà lire, intérêts très spécifiques, curiosité intellectuelle). Cependant, il faut bien noter que malgré ces trois catégories de comportements évocateurs, chaque profil était unique et que chaque enfant approché montrait des signes d'alertes spécifiques qui étaient dans l'ensemble différents d'un enfant à l'autre.

Dans la majeure partie, le test a été demandé à l'initiative de l'enseignant-e. Trois raisons principales sont ressorties de cette étude : **justifier un saut de classe, aider l'enfant à s'épanouir à l'école et comprendre les difficultés ou le malaise de l'enfant**.

Mon deuxième objectif était de **repérer les effets du diagnostic**.

Cette étude a révélé que le diagnostic avait eu un effet positif pour l'enfant HPI, même si celui-ci n'en avait pas forcément conscience. En effet, l'identification de l'enfant comme étant HPI a eu comme effet de changer le regard de son entourage (parents et enseignant-e-s) qui a pu davantage comprendre son comportement et ses besoins. Les parents ont pu modifier et adapter leurs attentes et leur comportement afin de mieux accompagner leur enfant dans ses difficultés comme dans ses facilités. Ils ont ainsi pu favoriser son épanouissement. Les parents et certains enseignant-e-s ont d'ailleurs cherché, à la suite du diagnostic, à davantage s'informer sur le sujet afin de pouvoir adopter les bonnes stratégies d'accompagnement et

d'apprentissage avec leur enfant ou élève HPI. En étant mieux acceptés et mieux compris, ces enfants HPI peuvent évoluer et s'épanouir plus aisément, que ce soit dans leur sphère familiale ou dans leur sphère scolaire.

Mon troisième objectif était d'**identifier les moyens mis en place en classe à la suite du dépistage.**

Cette étude a révélé quelques méthodes d'apprentissage mises en place à l'extérieur de la classe et l'intérieur de la classe par les enseignants ayant un·e élève HPI dans leur classe.

Trois mesures pédagogiques à l'extérieur de la classe ont été évoquées par ces enseignant·e·s ou vécues par les élèves HPI :

- Le **saut de classe** : il permet à l'élève HPI de suivre les apprentissages à un rythme qui lui correspond mieux et de pouvoir côtoyer des enfants plus proches de son âge mental.
- Le **regroupement d'élèves HPI** : il permet à l'élève HPI de se retrouver, une fois par semaine, avec des enfants ayant le même mode de fonctionnement intellectuel et de pouvoir échanger sur des intérêts communs.
- Le **décloisonnement par matière** : il permet à l'élève HPI de pouvoir suivre à son rythme sa ou ses matières de prédilection tout en restant dans sa classe d'âge.

Ces trois méthodes ont révélé dans l'ensemble avoir un impact positif pour la scolarisation des élèves HPI, cependant elles présentent aussi toutes les trois des limites.

En effet, le saut de classe n'est efficace que si des aménagements sont encore fait ensuite dans le niveau supérieur, car sans cela l'enfant HPI peut à nouveau vite se heurter aux mêmes difficultés qu'il avait avant son passage anticipé : situations d'apprentissages peu stimulantes, l'ennui, trop d'avance dans tous les domaines, problèmes de comportements, etc.

Pour le regroupement d'élèves HPI, il est nécessaire qu'un lien soit établi entre ce regroupement et la classe de l'enfant HPI afin que celui se sente intégré à deux lieux d'enseignement coordonnés et cohérents.

Enfin, le decloisonnement par matière peut poser problème lors de la dernière année de primaire où il est difficile pour l'élève de suivre deux niveaux scolaires (primaire et secondaire) souvent dispensés dans deux établissements différents et à deux endroits géographiques différents.

Concernant la différenciation pédagogique à l'intérieur de la classe, quelques propositions ont été développées :

- Responsabiliser l'élève (rangement de la bibliothèque, aider les camarades)
- Donner du travail supplémentaire.
- Exempter l'élève des exercices déjà compris.
- Proposer un programme personnalisé/ un projet.
- Aménager un moment d'échange seul avec l'enseignant·e.
- Proposer à l'élève de s'avancer dans ses devoirs pendant les cours.

Ces mesures étaient dans l'ensemble bien proposées en fonction du profil de chaque élève, afin de lui permettre de travailler et de s'épanouir au mieux en classe. Cependant, il m'a semblé que la réflexion n'était bien souvent pas assez aboutie. Beaucoup de ces propositions provenaient d'une seule enseignante qui a su mettre en place des modes de travail réfléchis et adaptés. Pour les autres enseignant·e·s et élèves peu de réelles adaptations étaient mises en place.

Un autre aspect qui est ressorti de cette étude et pas des moindres, est l'importance de l'attitude de l'enseignant·e face à un·e élève HPI. Comme le mentionne Terrassier (2018, p. 103), la première qualité requise de l'enseignant·e pour travailler avec un enfant HPI est d'avoir une attitude positive et d'acceptation sans agressivité. De plus, l'enfant HPI, par sa perspicacité, peut très vite analyser la personne qu'il a en face de lui et ainsi ajuster son comportement et ses actions en fonction de cette personne. Ainsi ce sont d'abord ses qualités humaines que l'enseignant·e doit mettre en avant avec un enfant HPI afin que les relations et les apprentissages pédagogiques puissent se construire sur de bonnes bases.

Autoévaluation critique

Dans un premier temps, j'évoquerai les difficultés que j'ai pu rencontrer au cours de ce travail de mémoire puis dans un second ce que celui-ci m'a apporté sur le plan professionnel mais aussi personnel.

Ayant intégré la HEP directement en troisième année, j'ai pris connaissance de ce travail de mémoire bien plus tard que mes camarades de volée et je n'ai commencé à me plonger dans sa rédaction qu'à la mi-septembre. La mise en route a été plutôt compliquée car, j'avais du mal à comprendre en quoi consistait ce travail : quels étaient les éléments qu'il devait contenir et quelles étaient les différentes démarches que je devais prévoir au cours de l'année. Bien que le sujet ait été rapide à choisir, j'ai aussi eu du mal à identifier ma question de

recherche du fait de cette faible vision d'ensemble. J'ai écrit les différentes parties du mémoire en tâtonnant. Grâce à l'aide de mes directrices de mémoire, j'ai de mieux en mieux compris ce qui était demandé et attendu ; en particulier en ce qui concerne la méthodologie et la démarche de recherche qualitative avec les entretiens.

Dans l'ensemble, la recherche de candidats s'est bien déroulée et j'ai trouvé sans trop de difficultés des personnes à interroger. Cependant, parmi mon panel de personnes interviewées, certaines avaient un lien direct (parents-enfants, enseignant-e -élève). Lors de l'analyse et avec du recul, je ne suis pas certaine que cela ait été réellement enrichissant pour ma question de recherche car, pour trois personnes interrogées, je n'avais finalement des informations que pour un seul enfant HPI. Certes, elles étaient plus complètes mais je pense que l'apport aurait été plus intéressant en multipliant le nombre d'enfants étudiés.

Concernant les entretiens, je me suis rendu compte dès la première interview, qu'il n'était pas si évident de mener un entretien : il est nécessaire de réussir à suivre correctement le fil de la conversation en identifiant les notions importantes mentionnées par l'interviewé-e afin de pouvoir relancer ou choisir de manière adéquates les prochaines questions. Au fil des entretiens et avec l'entraînement, je me suis sentie de plus en plus à l'aise. De plus, les interviews avec les parents étaient les plus compliquées à gérer car ils avaient souvent tendance à s'éloigner du sujet et je ne souhaitais pas les interrompre. Peut-être aurais-je dû mener parfois mes entretiens de manière plus directive.

Après la lecture de mes retranscriptions, j'ai remarqué que mes questions étaient parfois fermées, ce qui m'obligeait souvent à devoir relancer la personne pour avoir des précisions sur ses réponses. De plus au cours de l'analyse, il m'a semblé que parfois mes questions n'étaient pas suffisamment directes et n'allaient pas assez vite à l'essentiel. Cela s'est notamment ressenti lorsque j'ai procédé à l'analyse des informations correspondant à chaque objectif de recherche.

Enfin, j'ai fait le choix (pour des raisons de gestion du temps) de commencer l'analyse qu'après avoir effectué tous mes entretiens. A refaire, je commencerais à analyser les données après chaque entretien afin de pouvoir compléter ou réorienter les entretiens suivants. J'ai parfois eu la sensation au cours de mon analyse qu'il me manquait des précisions ou des informations.

J'ai choisi comme sujet de mémoire la scolarisation des enfants HPI pour des raisons professionnelles et personnelles. L'ensemble de ce travail a donc été bénéfique au niveau professionnel mais aussi personnel.

Pour des raisons professionnelles car j'ai été confrontée l'an dernier à l'accueil de deux élèves HPI dans ma classe de CP. Ces élèves venaient d'une autre école où leur profil n'avait pas été compris ni accepté. C'étaient deux enfants en réelle souffrance et j'ai vu dès le premier jour de l'année scolaire ce que pouvait devenir et ressentir un enfant HPI non reconnu et dont la scolarité n'était pas adaptée à ses besoins. Je me suis retrouvée cette année-là démunie, car je n'avais pas les connaissances nécessaires pour adapter mon enseignement à ces enfants et j'ai donc fonctionné à tâtons au jour le jour tout au long de l'année, en apprenant au fur et à mesure à leurs côtés. Ce mémoire m'a beaucoup apporté du point de vue professionnel : par mes recherches théoriques et les expériences entendues, je pense pouvoir à présent avoir les moyens nécessaires pour accueillir au mieux un enfant HPI dans ma classe. De plus, je pense aussi être apte à détecter les signes d'alertes chez un enfant susceptible d'être HPI. Enfin, les informations obtenues m'ont confortée dans ma pratique professionnelle, car elles ont validé les choix pédagogiques que j'avais fait pour mes élèves l'année passée en particulier concernant l'importance de l'attitude positive et conciliante de l'enseignant face à son élève HPI.

Il existe aussi des raisons personnelles qui m'ont poussée à opter pour ce sujet. Je soupçonne, depuis un peu plus d'un an, la haute potentialité de mon fils aîné qui a 5 ans. Certains signes (correspondant à ceux que j'ai pu entendre dans cette étude) m'ont alertée. De plus, son enseignante de 1H a confirmé mes soupçons cette année. Certaines personnes, à qui j'en ai parlé, m'ont incitée à lui faire passer le test : je n'en voyais pas forcément l'utilité étant donné que pour le moment tout se passe bien pour lui et qu'il est encore très jeune. Ce mémoire m'a permis de me poser les bonnes questions et de voir la réelle utilité de ce test et l'impact positif qu'il a sur la vie des enfants HPI et de son entourage en général. De plus, j'ai aussi appris que plus un enfant est détecté tôt, plus vite il sera possible de mettre en place des moyens d'apprentissage qui lui conviennent réellement.

Ouverture et perspectives d'avenir

Comme l'a mentionné Marine, une des enseignantes que j'ai interrogées, les voies pour s'informer sur le fonctionnement des élèves HPI se multiplient : il existe de plus en plus d'ouvrages sur le sujet, de nombreuses conférences et formations continues sont aussi organisées. J'ai à cœur de penser que ces enfants seront de mieux en mieux connus dans le

milieu scolaire ainsi que dans les familles ; et qu'ils seront aussi de ce fait mieux compris et acceptés.

Une chose qui m'a cependant interpellée lors de l'analyse des résultats de cette recherche est le peu de différenciations proposées au sein de la classe. Et au fond, je le comprends car une des raisons de mon choix de mémoire était de pouvoir avoir des informations sur ce sujet en particulier. J'ai moi-même eu du mal l'an dernier à trouver des idées et à mettre en place des mesures pédagogiques adéquates pour chacun de mes élèves HPI. Je m'interroge donc sur le sens que nous enseignant·e·s donnons à la différenciation : n'est-elle uniquement envisagée pour des élèves en difficultés ? Sommes-nous uniquement formés pour différencier notre enseignement auprès des élèves ayant du retard au niveau scolaire ? Doit-on être formés à la façon de davantage nourrir intellectuellement nos élèves ? Ne devrions-nous pas être plus attentifs à la différenciation positive ?

« Aider les plus faibles à utiliser au mieux leur potentiel est tout à fait légitime, mais pourquoi n'aiderions-nous que ceux-là dans la pleine expression de leur potentiel ? » (Terrassier, 2018, p. 103).

Bibliographie

- Betts , G., & Neihart, M. (1988). Profiles of the Gifted and Talent. *Gifted child quarterly* vol. 32, 248-253.
- Delaubier, J.-P. (2002). *LA SCOLARISATION DES ELEVES “ INTELLECTUELLEMENT PRECOCES ”. Rapport à Monsieur le Ministre de l'éducation nationale.*
- Fondation centre suisse de pédagogie spécialisée (CSPS). (2016). *Haut potentiel intellectuel (HPI) à l'école régulière. Informations à l'intention des enseignants sur le HPI et les mesures de différenciation pédagogiques.*
- Grawitz. (2001). *Méthodes des sciences sociales* . Paris: Dalloz.
- Guilloux, R. (2016). *Les élèves à haut potentiel intellectuel*. Paris: Retz.
- Jankech, C. (2007). *L'echec scolaire du surdoué*. Lausanne .
- Louis, J.-M. (2014). *Mon enfant est-il précoce?* Dunod.
- Maren, J.-M. V. (2014). *La recherche appliquée pour les professionnels. Education, (para)médical, travail social*. De Boeck.
- Meirieu, P. (2008). Lutter contre « l'échec scolaire » : Pourquoi ? Comment ? . *1ère journée de refus de l'échec scolaire*, (p. 1). Paris.
- Mercier, P. (2018). *Enfants et adolescents précoces: les chemins de la résussite à l'école*. Paris: Tom Pousse.
- Millêtre, B. (2015). *L'enfant précoce au quotidien. Tous mes conseils pour lui simplifier la vie à l'école et à la maison*. Payot .
- Ministère Administration générale de l'enseignement et de la recherche scientifique. (2013). *Enseigner aux élèves à hauts potentiels*.
- Perrodin-Carlen, D. (2009). Les différents profils des Enfants Intellectuellement Précoces . *Revue de la Fédération des ANPEIP (Association Nationale pour les Enfants Intellectuellement Précoces)* , 2-3.
- Perrodin-Carlen, D. (2015). *Et si elle était surdouée? Un guide pour sensibiliser les parents, les enseignants et les autorités scolaires*. SZH/CSPS Berne.
- Revol, O., Poulin, R., & Perrodin, D. (2015). *100 idées pour accompagner les enfants à haut potentiel*. Paris: Tom Pousse.

- Romelaer, P. (2005). Chapitre 4. L'entretien de recherche. Dans P. Roussel, & F. Wacheux , *Managment des ressources humaines* (p. 101 à 137). De Boeck Supérieur.
- Sebire, G., & Stanilewicz, C. (2018). *Avec lui c'est compliqué! Vivre avec un enfant précoce, l'aider à grandir et à réussir*. Paris: Eyrolles.
- Siaud-Facchin, J. (2006). *Aider l'enfant en difficulté scolaire*. Paris: Odile Jacob.
- Siaud-Facchin, J. (2012). *L'enfant surdoué. L'aider à grandir, l'aider à réussir*. Paris: Odile Jacob.
- Tamisier, K. (2007). *Les enfants surdoués sont-ils condamnés à réussir?* L'Hèbe.
- Terrassier, J.-C. (2018). *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante*. Paris: ESF.

Annexes :

Annexe 1 :

Contrat de recherche

Dans le cadre de mes études, je réalise un mémoire professionnel. Ma problématique porte sur la scolarisation des élèves à haut potentiel intellectuel.

Je sollicite votre participation à un entretien car votre expérience en tant que parent / enseignant / élève me sera d'une grande utilité dans le cadre de mon travail.

Pour cet entretien, les parties prennent connaissance et attestent, par leurs signatures, avoir lu et accepté 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 uniquement dans le cadre de ce travail (mémoire professionnel de Bachelor)
- Une fois les données analysées, les enregistrements seront effacés.

Date et signature de l'enquêtrice : _____

Date et signature de l'interviewé / e : _____

Annexe 2 :

Haan Jallageas Marie-Laure
m-l.haanjallageas@hep-bejune.ch
079.225.71.40

Berne, le 08/01/2020

Objet : Demande d'entretien

Madame, Monsieur,

Etudiante en troisième année à la HEP à Delémont, je suis actuellement en stage à l'école des Peupliers en classe de 8H. Dans le cadre de mes études, je réalise un mémoire professionnel. Ma problématique porte sur la scolarisation des élèves à haut potentiel intellectuel. Mon étude cherche à comprendre et à décrire l'impact du diagnostic dans la scolarité et l'épanouissement de ces enfants. Plus encore, ma recherche s'intéresse aussi aux pratiques pédagogiques mises en place par les enseignants ayant un ou des élève(s) HPI dans leur classe.

Les objectifs de cette étude sont au nombre de trois :

N°1 : Identifier les raisons du dépistage.

N°2 : Repérer les effets du diagnostic.

N°3 : Identifier les moyens mis en place en classe à la suite du dépistage.

Je souhaiterais solliciter votre participation à un entretien car votre expérience en tant que parent me serait d'une grande utilité dans le cadre de mon travail. En effet, cette expérience pourrait m'aider à identifier les raisons et les effets d'un dépistage, mais aussi à mieux comprendre les facilités et/ou difficultés de scolarisation de votre enfant.

De plus, je souhaiterais aussi, si cela vous convient m'entretenir avec XXXX afin de recueillir son point de vue sur son parcours d'élève.

En vous remerciant par avance pour votre attention et le temps accordé à ma demande, je vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, mes salutations les meilleures.

Marie-Laure HAAN JALLAGEAS

Annexe 3 :

Guide d'entretien

➤ Parent

Objectifs	Thèmes	Questions	Relances possibles
N°1 : Identifier les raisons du dépistage.	<u>L'identification</u> - Caractéristiques - Test Connaissances préalables	- A quel âge votre enfant a-t-il été diagnostiqué HPI ? Quel âge a-t-il aujourd'hui ? - Quels sont les signes qui vous ont alertés ? - Pour quelles raisons avez-vous décidé de tester votre enfant sur sa potentialité ? - En quoi consiste la procédure ? - Aviez-vous déjà entendu parler d'enfant HPI ?	- Depuis combien de temps aviez-vous des doutes ? - Que saviez-vous sur ces enfants ?
N°2 : Repérer les effets du diagnostic.	<u>Apport du diagnostic</u> - Une source d'information. - L'évolution de l'enfant. - La communication avec l'école.	- Le diagnostic vous a-t-il permis de mieux comprendre votre enfant et de mieux l'aider dans sa vie quotidienne et en classe ? Comment ? - Existe-t-il des différences majeures entre avant et après le diagnostic ? Lesquelles ? - De quelle façon avez-vous averti l'enseignant-e de votre enfant ? Un suivi particulier a-t-il été mis en place ? De quelle manière ?	- Quelles informations le test vous a-t-il données ? - En avez-vous cherchées ? - Conseillerez-vous à un parent qui a des doutes de faire passer les tests à son enfant ? Pourquoi ?

➤ Elève

Objectifs	Thèmes	Questions	Relances possibles
N°1 : Identifier les raisons du dépistage.	<u>L'identification</u> - Caractéristiques - Test	- Quand as-tu été diagnostiqué HPI ? - Pour quelles raisons as-tu passé les tests ?	- Te sentais-tu différent-e des autres ? Étais-tu conscient-e de ta haute potentialité ? - Avais-tu compris quel type de test tu passais et pourquoi ?
N°2 : Repérer les effets du diagnostic.	<u>Apport du diagnostic</u> L'évolution de l'enfant. Mesures pédagogiques	- Constates-tu des changements depuis que tu as été diagnostiqué-e HPI ? Si oui, lesquels ? - Des changements se sont-ils opérés dans ta scolarité ? En classe (différenciation)? Hors classe (saut de classe, regroupement HPI, accélération du programme) ?	- Ces changements sont-ils positifs ? Pourquoi ? - A l'école ou dans ta vie de tous les jours ? - Es-tu satisfait-e de ta scolarité ?

➤ **Enseignant-e**

Objectifs	Thèmes	Questions	Relances possibles
N°1 : Identifier les raisons du dépistage.	<u>L'identification</u> - Test - Caractéristiques - Connaissances préalables	- Avez-vous déjà orienté des parents à faire tester leur enfant par rapport à sa potentialité ? Pour quelles raisons ? - Quelles sont les attitudes qui vous ont déjà amenés à penser qu'un enfant est HPI ? - Saviez ce qu'est un-e élève HPI avant d'en avoir un-e dans votre classe ?	- Était-ce votre choix ou celui des parents ?
N°2 : Repérer les effets du diagnostic.	<u>Apport du diagnostic</u> - Attitudes scolaires - La formation sur le sujet. - Le diagnostic comme outil d'enseignement.	- Comment se déroule la scolarité de votre élève HPI depuis le diagnostic ? - Quelle attention portez-vous à cet élève ? - Êtes-vous informé-e-s des besoins et des particularités d'un élève HPI ? Avez-vous fait des recherches sur le sujet ? - Le diagnostic est-il outil utile pour vous et votre enseignement ? Pourquoi ? - Quelles informations vous a-t-il apporté ? - Si vous avez déjà eu un-e élève diagnostiqué-e en cours d'année scolaire dans votre classe : quels changements ont été observés et effectués en classe ?	- Est-ce que vous souhaitez vous former davantage ? - Amélioration de l'enseignement proposé ?
N°3 : Identifier les moyens mis en place en classe à la suite du dépistage.	<u>Changements pédagogiques</u> - Formation - Mesures pédagogiques - <i>En classe</i> - <i>Hors classe</i> - La communication	- Quels changements avez-vous opérés dans votre enseignement (pratique professionnelle) face à cet enfant ? - L'enfant HPI bénéficie-t-il d'une pédagogie différenciée ? Laquelle ? - Avez-vous déjà orienté un-e élève HPI vers un saut de classe ? Dans quelles circonstances ? Quel bilan pouvez-vous en faire ? - Autres aménagements ? - Quelle communication avez-vous avec les parents ? - Avez-vous des interactions avec des spécialistes ? si oui, lesquels ? - Est-ce qu'un suivi particulier est mis en place pour l'ensemble de la scolarité de l'élève ? (Communication avec les enseignant-e-s suivant-e-s, dossier de suivi)	- Des recherches ? des formations ? - Quels matériels ? Quelles méthodes de travail ?