

Particularités des enfants HPI : prise en compte dans le système scolaire neuchâtelois

Formation préscolaire et primaire

**Mémoire de Bachelor de Florence Hehlen
Sous la direction de Christian Jeanrenaud
La Chaux-de-Fonds, mars 2013**

Résumé

Ce travail de recherche traite de la thématique des enfants à haut potentiel. Dans un premier temps, une réflexion est menée sur ce qu'est le haut potentiel et ses différentes implications dans la vie de tous les jours. Ce travail est élaboré autour de points de vue de trois catégories de personnes : une psychologue, des parents d'enfants concernés et des enseignants¹. La psychologue intervient dans un premier temps et nous fait part de son expérience en lien avec ce sujet et nous informe sur les différentes étapes du dépistage du haut potentiel. Puis c'est au tour des parents de prendre la parole et de nous faire partager leur vécu au quotidien. Il s'agit ensuite de s'intéresser à l'école de manière générale, puis de se centrer sur le système scolaire neuchâtelois. Au travers de ces différents intervenants, ce sont les caractéristiques des enfants à haut potentiel et leurs besoins spécifiques qui sont examinés. Il s'agira de voir ce qui est mis en place actuellement dans les écoles primaires pour tenir compte de leurs différentes particularités et de leur permettre une bonne intégration au système scolaire tout en valorisant le développement de leur potentiel.

Cinq mots clés : différenciation, haut potentiel, enfant, école primaire, canton de Neuchâtel.

¹ Dans ce mémoire, le genre masculin est utilisé comme générique dans le seul but de ne pas alourdir le texte.

Remerciements

Merci à Laetitia Rothenbuhler-Poncioni pour son aide à l'élaboration du chapitre sur le dépistage des enfants HPI, ainsi qu'à l'ASEP et au Collectif HP qui m'ont fourni de la documentation sur cette thématique et m'ont permis d'entrer en contact avec des enseignants et parents d'enfants HPI.

Je tiens à remercier Alain Ramelet et à Yves Denoël qui m'ont accordé un entretien téléphonique. Ils m'ont permis d'être informée sur l'état actuel du système scolaire neuchâtelois et les particularités du canton du Jura avec la mise en place des Sessions d'enrichissement.

Un grand merci également aux parents d'enfants HPI qui m'ont apporté un regard différent sur ces enfants et leur vie au quotidien, ainsi qu'aux six enseignants qui m'ont ouvert la porte de leur classe et se sont exprimés sur leurs expériences.

Finalement, merci à Christian Jeanrenaud qui m'a accompagnée tout au long de ce mémoire et m'a aidée dans mes différentes démarches.

Table des matières

1	Introduction	5
2	Cadre théorique.....	6
2.1	La terminologie.....	6
2.2	Diagnostic : bilan, tests et QI	7
2.3	Le haut potentiel et ses implications	9
2.4	Ressources destinées aux enseignants	14
2.5	Mesures de scolarisation dans le canton de Neuchâtel	17
2.6	Mesure de scolarisation des élèves HPI dans le Jura	19
2.7	Prise en compte du haut potentiel dans le système scolaire	22
3	Problématique	27
3.1	Formulation de ma question de recherche	27
3.2	Mes objectifs de recherche	28
4	Méthodologie.....	29
4.1	Les outils utilisés pour le recueil de données	29
4.2	Population, terrain choisi et volume de données à recueillir.....	29
5	Présentation et analyse des données recueillies	30
5.1	Résultats et analyses des questionnaires.....	30
5.2	Résultats et analyses des entretiens	37
5.3	Synthèse	48
6	Conclusion	51
7	Bibliographie	53
7.1	Livres lus utilisés pour le cadre théorique.....	53
7.2	Livres et périodiques non utilisés pour le cadre théorique.....	53
7.3	Brochure et autres ressources écrites	53
7.4	Sites internet consultés	54

1 Introduction

Le quotidien des enseignants, c'est l'hétérogénéité des classes et la diversité des élèves. Ils se doivent alors d'avoir pour tous la même ambition, soit de les accompagner le plus loin possible sur les chemins de l'apprentissage. Parmi cette diversité, nous pouvons trouver des élèves à haut potentiel, sachant qu'il faut en compter en moyenne un à deux par classe (ASEP, s.d.). Cette année, je souhaite donc m'intéresser à ces enfants et découvrir comment leurs particularités peuvent être prises en compte dans le système scolaire primaire. Connaissant personnellement deux garçons qui ont été dépistés, j'ai toujours été surprise par l'hypersensibilité dont ils sont dotés et par les difficultés qu'ils ont rencontrées durant leur scolarité. Lors de mes stages, j'ai également travaillé avec deux enfants à haut potentiel intellectuel. Le premier était très fluide en lecture et à l'aise avec les chiffres. Par contre, il semblait avoir de la peine à se mettre au travail, était plutôt distrait et provocateur. Son intégration était difficile dans la classe, car on lui reprochait d'être agressif et irrespectueux. Je me suis donc demandé ce qui aurait pu être mis en place par l'enseignant pour éveiller davantage son intérêt et canaliser cette agressivité. L'autre enfant avait de la facilité dans la plupart des disciplines scolaires. Elle travaillait efficacement, était organisée et toujours volontaire. Par contre, elle rencontrait des difficultés avec ses camarades et faisait l'objet de moqueries. Je me suis donc interrogée sur les difficultés sociales qu'elle rencontrait et sur les différents décalages que j'ai pu observer entre elle et ses camarades.

Ces différentes observations m'amènent aujourd'hui à me poser les questions suivantes :

- a) Qu'est-ce que le haut potentiel ? À quoi le reconnaît-on ? Quelles sont ses caractéristiques ?
- b) Comment tenir compte des particularités des enfants à haut potentiel dans notre enseignement ?
- c) Quelles sont les différentes mesures qui peuvent être mises en place pour ces enfants dans les écoles primaires du canton de Neuchâtel ?

Ces réflexions m'ont amenée à formuler le titre de mon travail de recherche : "Particularités des enfants HPI : prise en compte dans le système scolaire neuchâtelois".

2 Cadre théorique

2.1 La terminologie

2.1.1 L'enfant intellectuellement précoce (IP)

D'après Crahay (2009), le terme "précoce" implique que l'enfant est, à un moment donné, en avance dans son développement. Ce terme ne semble donc pas être approprié, car il est limité dans le temps et implique par la suite un supposé retour à la normale, alors que l'enfant à haut potentiel le reste pour toute sa vie.

2.1.2 L'enfant surdoué/la douance

Ces différents termes sont actuellement contestés à cause de leur connotation élitiste. De plus, Daepfen (2003) explique que la dimension prédéterminée du terme "surdoué" ne tient pas compte des facteurs environnementaux. Elle stigmatise l'enfant comme étant un génie avec le risque qu'on lui reproche un manque de travail ou de motivation dès qu'il rencontre une difficulté. De plus, Winner (Steiger, 2001) souligne que les élèves ayant des dons exceptionnels dans toutes les matières scolaires sont rares. Les enfants à haut potentiel sont le plus souvent très à l'aise dans un ou deux domaines et peuvent avoir de réels troubles de l'apprentissage dans d'autres. Facchin (2002) ajoute que le terme "surdoué" indiquerait "un plus" chez ces enfants alors qu'en réalité ce n'est pas l'aspect quantitatif qui est important, mais plutôt l'aspect qualitatif. En effet, être à haut potentiel ne signifie pas être plus intelligent que les autres, mais fonctionner avec un mode de pensée, une structure de raisonnement différent.

2.1.3 L'enfant à haut potentiel intellectuel

Ce terme a l'avantage de mettre en avant le potentiel de l'enfant, c'est-à-dire ses aptitudes qui vont s'actualiser progressivement au cours de sa vie. D'après Heller (2005), les enfants à haut potentiel intellectuel (HPI) ont des prédispositions qui vont progressivement se révéler si les conditions extérieures sont favorables. De plus, leur intelligence sera d'autant plus aiguisée et efficace qu'elle sera entraînée à fonctionner. Cela met en avant le rôle indispensable de la famille et de l'école qui vont devoir favoriser le développement individuel de l'enfant et l'amener à apprivoiser son haut potentiel. Selon Crahay (2009), ce qui caractérise ces enfants ce sont leurs particularités de fonctionnement intellectuel et leur mode de pensée différent. Le terme d'enfant à haut potentiel intellectuel est le terme que je privilégierai dans ce travail et que j'abrègerai par : enfant HPI.

2.2 Diagnostic : tests, bilan et QI²

2.2.1 Déroulement des séances

D'après Facchin (2002), la pose d'un diagnostic par un psychologue est essentielle pour déterminer si un enfant est HPI ou non. Pour ce faire, celui-ci utilise une série d'épreuves accompagnées d'un bilan psychologique complet de l'enfant afin d'évaluer et de mieux comprendre son fonctionnement, ses points forts, ses points faibles et ses besoins spécifiques. Dans l'intention d'avoir plus d'informations sur le dépistage des enfants HPI, j'ai interviewé L. Poncioni, psychologue FSP³ du canton de Neuchâtel (communication personnelle, 12.01.2012). Pour faire un bilan complet, elle met en place quatre à six séances de 30 à 60 minutes selon l'âge de l'enfant. La première a lieu avec lui et ses parents afin de faire connaissance et de recueillir certains renseignements, comme la raison de la venue de l'enfant, les éventuelles difficultés qu'il rencontre, etc. La psychologue rencontre ensuite l'enfant seul trois à cinq fois selon la problématique et ses capacités de concentration et elle termine le bilan par une séance de restitution en présence des parents et de l'enfant.

2.2.2 Tests et QI

L. Poncioni explique qu'un bilan complet permet d'évaluer les sphères cognitives, relationnelles et affectives de l'enfant (communication personnelle, 12.01.2012). Les échelles de Wechsler⁴ sont souvent utilisées pour évaluer le fonctionnement cognitif de l'enfant et ont pour but de mettre en évidence ses forces et ses faiblesses et de le situer par rapport à son groupe d'âge.

En Suisse, l'épreuve la plus utilisée est le WISC-IV⁵ qui est composé de quatre échelles:

- 1) Compréhension verbale (logique, abstraction, compréhension des valeurs et des normes sociales).
- 2) Raisonnement perceptif (logique, déduction, raisonnement et abstraction).
- 3) Mémoire de travail (mémoire auditivo-verbale à court terme).
- 4) Vitesse de traitement (rapidité du travail graphomoteur).

Pour chacune de ces échelles, une note est calculée ainsi que le QI total afin de situer l'enfant par rapport à son groupe d'âge. Facchin (2002) explique que d'après l'échelle de Wechsler, le QI peut aller jusqu'à 160 selon les critères suivants :

- QI au-dessous de 85 : intelligence en dessous de la moyenne.

² QI : quotient intellectuel.

³ FSP : fédération suisse des psychologues au bénéfice d'un master en psychologie, fondée en 1987.

⁴ Echelles de Wechsler : référence à David Wechsler, fondateur de ces tests.

⁵ WISC-IV : test de Wechsler destinés aux enfants de 6 à 16 ans (2005).

- QI de 85 à 115 : intelligence normale.
- QI au-dessus de 115 : intelligence supérieure.
- QI au-dessus de 130 : à haut potentiel.

Grégoire (2009) explique qu'un enfant HPI a généralement un QI égal ou supérieur à 130. L'association suisse pour les enfants précoces (ASEP, 2009) précise que le QI ainsi mesuré peut correspondre au véritable potentiel de l'enfant, mais peut également le sous-estimer (période difficile, pression, craintes, stress, etc.). Par contre, il est difficile de surestimer le potentiel, on peut donc affirmer qu'un enfant au QI supérieur à 130 est HPI. Il est tout de fois important de noter que le QI n'est pas une mesure de l'intelligence, mais une évaluation des capacités intellectuelles qui permet de comparer le fonctionnement intellectuel d'un enfant par rapport à un autre du même âge. Grégoire (2009) rappelle que le QI doit être considéré comme un indicateur qui va guider et orienter le diagnostic, il doit impérativement être complété par un bilan psychologique complet. L. Poncioni (communication personnelle, 12.01.2012) explique que d'autres épreuves comme le dessin ou les tests projectifs sont également utilisés pour évaluer le fonctionnement psychique et affectif de l'enfant ainsi que sa personnalité. Ils ont pour but de mieux comprendre son fonctionnement global et la manière dont son activité intellectuelle s'inscrit dans sa personnalité. Selon elle, le psychologue doit porter une attention particulière à la façon dont l'enfant entre dans les tâches, à sa motivation et à la gestion de ses émotions. L'étape suivante consiste à mettre en relation les résultats du bilan cognitif et du bilan affectif de l'enfant ainsi que les observations cliniques. Ces différentes démarches permettent de rendre un bilan psychologique complet et d'être le plus précis et objectif possible lors de la restitution des résultats. A. Ramelet (communication personnelle, 29 août 2012), inspecteur de l'enseignement obligatoire du canton de Neuchâtel, précise que si le bilan psychologique est fait dans le cadre d'une procédure d'avancement, les parents n'assument aucuns frais. Par contre, si c'est une démarche à titre privé, les coûts sont à leur charge.

2.2.3 Annonce du diagnostic

L. Poncioni (communication personnelle, 12.01.2012) annonce toujours son diagnostic de manière détaillée aux parents et adapte ses explications au niveau de compréhension de l'enfant. Si celui-ci rencontre des difficultés relationnelles, développementales ou scolaires, cette psychologue conseille aux parents la mise en place d'un suivi psychologique ou une prise en charge adaptée (logopédie, psychothérapie, ergothérapie, psychomotricité, etc.). Il s'agit également de proposer un choix d'outils et de ressources (thérapies, lectures, association, adresses, etc.) parmi lequel les parents peuvent sélectionner ce qui leur correspond le mieux. Selon R. Poulin (communication personnelle, 2 septembre 2012), coprésidente de l'ASEP, les psychologues suisses estiment le pourcentage d'enfants HPI de 2 à 5%, soit 1 à 2 par classe.

Mais il faut savoir que ce chiffre ne comprend pas les élèves non testés et ceux dont les parents ne souhaitent pas informer l'école.

2.3 Le haut potentiel et ses implications

2.3.1 Les particularités des enfants HPI

Grégoire (2009) remarque que nous parlons de plus en plus des enfants HPI mal dans leur peau et peu intégrés à la société et au système scolaire. Selon lui, il faut être prudent dans nos propos et atténuer ce stéréotype. Cette image trouverait son origine chez les psychiatres qui reçoivent principalement des enfants en difficulté. Mais, heureusement, ce n'est pas le cas pour tous ces enfants. En effet, on trouve parmi eux une grande diversité cognitive et affective et il semble donc difficile de dresser le portrait type d'un enfant HPI.

L'ASEP (2009) défend le fait qu'il faut tenir compte du mode de pensée différent des enfants HPI et du fait qu'ils peuvent être en décalage avec la société ou le système scolaire. Cette association a dressé une liste qui résume quelques points importants à prendre en considération lorsqu'on est enseignant et que l'on a un enfant HPI dans sa classe. J'ai repris des éléments essentiels de cette liste et l'ai complétée à l'aide de mes lectures et grâce aux témoignages de parents (communications personnelles, décembre 2011-mars 2012). En effet, ayant trouvé peu de documents spécifiques au canton de Neuchâtel, j'ai souhaité questionner des parents d'enfants HPI du canton du Jura et de Neuchâtel. L'ASEP m'a aidée dans cette démarche et j'ai pu récolter 15 questionnaires remplis me permettant de mieux appréhender la situation d'un enfant HPI et ce que cela implique pour lui, sa famille, l'école et ses proches.

Ces différentes démarches m'ont permis de mettre en avant quelques éléments caractéristiques des enfants HPI :

a) Comportement et hypersensibilité

L'ASEP (s.d.) explique que certains élèves HPI peuvent être très actifs, impatients, bavards et agités et que d'autres semblent plutôt discrets, timides ou rêveurs. Quant à l'hypersensibilité des enfants HPI, les propos de Facchin (2002) rejoignent ceux des parents interrogés, à savoir qu'ils sont constamment sous tension et qu'il leur est difficile de lâcher prise. On dit de ces enfants qu'ils sont hypersensibles, car ils perçoivent et analysent avec une acuité exceptionnelle toutes les informations en provenance de leur environnement extérieur et disposent de la capacité étonnante de ressentir avec une grande finesse l'état émotionnel des autres. L'enfant HPI peut tenter de se protéger de cette hypersensibilité par une mise à distance en se coupant de ses propres émotions. Ce fonctionnement fragilise son développement affectif et peut le rendre psychologiquement vulnérable. Facchin (2002) rajoute que l'enfant HPI peut être sensible aux

reproches, à l'échec et à l'injustice. Son entourage trouve souvent exagéré et peu justifié cet emballement émotionnel qui est parfois critiqué, voire réprimandé. Cette hypersensibilité peut donc être source de souffrances et de blessures affectives.

b)angoisses, baisse de l'estime de soi, isolement

Plusieurs parents questionnés ont mis en évidence le fait que l'entrée à l'école est souvent source d'angoisses pour l'enfant HPI, car elle met en avant le décalage entre son environnement social et lui (communications personnelles, décembre 2011-mars 2012). Apparaît peu à peu chez cet être un sentiment de différence avec le risque d'une mise à l'écart par ses pairs. L'ASEP (2009) explique que l'enfant rencontre souvent des difficultés à s'insérer dans un groupe, car les autres n'ont pas les mêmes centres d'intérêt que lui. Il préfère alors la compagnie d'enfants plus âgés ou d'adultes. Facchin (2002) ajoute que le mode de pensée de l'enfant HPI est parfois éloigné du système scolaire et peut l'amener à rencontrer des difficultés scolaires ou d'intégration. Cela peut l'amener à développer des doutes sur ses compétences intellectuelles, voire un sentiment de culpabilité. Le risque majeur est que l'enfant perde confiance en lui, ce qui pourrait le précipiter dans une rupture inquiétante dans sa construction identitaire. Agressivité, opposition, isolement ou encore dépression peuvent en être les conséquences extérieures.

c) Importance de l'affectif, besoin de confiance et de limites

L'ASEP (s.d.) met en avant que l'enfant HPI est un enfant souvent curieux qui pose beaucoup de questions. Ces interrogations métaphysiques concernent surtout l'origine de l'univers ou de l'homme et la mort. Malgré une bonne mémoire et une grande curiosité, certains de ces enfants présentent des résultats scolaires irréguliers selon les enseignants et les années. Cela est principalement dû au fait que leur implication dépend fortement du rapport affectif qu'ils ont avec leurs enseignants et leurs camarades de classe. L'enfant HPI qui est hypersensible peut décider de tester les limites et les compétences de ses enseignants afin de voir s'il peut leur faire confiance et s'ils sont capables de définir un cadre strict et de s'y tenir.

d) Domaines de prédilections, connaissances

Marguet (2008) explique que les enfants HPI peuvent notamment être précoces dans l'acquisition de la marche, du langage ou de la lecture. Il ajoute que dans les domaines extrascolaires, culturels et scientifiques, l'enfant a parfois plus de connaissances que les autres enfants de son âge. Il peut être autodidacte, très pointu dans les domaines qui le passionnent et connaître un vocabulaire élaboré et faire des généralisations avec finesse. L'ASEP (s.d.) relève que l'enfant HPI comprend généralement facilement de nouvelles idées, a beaucoup de

connaissances, mais ne sait pas bien les expliquer. Son fonctionnement intellectuel étant très intuitif, il peut avoir de la peine à développer ou argumenter ses réponses ou raisonnements.

e) Besoin de tâches variées et stimulantes

Les parents que j'ai interviewés (communications personnelles, décembre 2011-mars 2012) ont souvent relevé que leur enfant change régulièrement de centre d'intérêt et que la motivation pour une branche scolaire varie d'une année à l'autre en fonction de l'enseignant. D'après Grégoire (2009), l'intérêt de l'enfant HPI diminue dès lors que ses apprentissages sont peu valorisés, que le climat de classe est mauvais ou que l'enseignant le stimule peu. Il semble important d'éviter les tâches trop répétitives ou simplifiées qui ne demanderaient pas d'efforts particuliers. Marguet (2008) ajoute que ces enfants peuvent par contre être impliqués, voire perfectionnistes, s'ils sont stimulés. Ils peuvent se montrer impulsifs et décider de se fixer des objectifs internes qui se confrontent parfois aux exigences scolaires.

f) Fonctionnement intellectuel et traitement de l'information spécifique

Mémoire et hémisphère droit : Facchin (2002) répond à l'idée reçue selon laquelle les enfants HPI auraient une bonne mémoire en expliquant qu'ils ont en fait un mode de traitement de la pensée différent du nôtre, soit plus rapide que la moyenne de la population. Leur excellente mémoire à long terme permet de mobiliser rapidement des informations stockées pour créer un savoir nouveau. Leurs capacités de mémorisation leur permettent de garder en mémoire un nombre important d'informations qu'ils pourront traiter de manière simultanée. Cette façon de fonctionner élargit grandement les associations d'idées et les combinaisons possibles. L'ASEP (2009) souligne que ces enfants utilisent davantage l'hémisphère droit de leur cerveau que les autres. L'hémisphère droit comporte la gestion des émotions et privilégie un traitement des informations de manière analogique et intuitive. Par contre, l'hémisphère gauche accorde une place importante à l'analyse et à la décomposition séquentielle des informations. Le mode analytique et séquentiel est celui sur lequel fonctionne le système scolaire et l'enseignant aura souvent tendance à diviser sa matière en plusieurs petites séquences d'enseignement. Mais l'enfant HPI privilégie le traitement de l'information de façon globale ce qui explique qu'il se sente parfois un peu perdu.

Pensée en arborescence : Facchin (2002) met en avant que l'enfant HPI a un traitement de l'information analogique, c'est-à-dire que sa pensée s'organise en arborescence. Chaque idée et concept se divisent en de nouvelles associations d'idées. Cette absence de cadre et d'organisation mentale est une difficulté pour lui. En effet, l'enfant ne sait pas toujours comment organiser ses idées ni comment les articuler entre elles de manière logique afin qu'elles soient

compréhensibles pour les autres. Ses camarades auront plutôt un fonctionnement linéaire de la pensée réduisant chaque étape à l'information pertinente, ce qui sera plus efficace dans un cadre scolaire. L'enseignant doit prendre conscience que cette pensée en arborescence est une des principales responsables du manque de structure chez l'enfant HPI, tant dans sa production écrite que dans ses restitutions des connaissances à l'écrit comme à l'oral.

L'implicite : dans la communication, il existe des implicites qui simplifient et codifient la communication. Facchin (2002) explique qu'ils sont nombreux à l'école et ont l'avantage de permettre à l'élève de comprendre et d'anticiper les consignes de l'enseignant en réagissant correctement à celles-ci. Mais l'enfant HPI ne partage pas toujours les mêmes implicites et interprète alors avec ses propres codes ce qui lui a été demandé. Il peut arriver qu'il fasse des erreurs ou qu'il ne comprenne pas les consignes, car il donne un sens littéral aux mots. Pour lui, le sens est essentiel et le mot doit être employé dans son acception la plus précise. Cela est à l'origine de nombreux malentendus entre ces enfants et leur enseignant et peut conduire à des difficultés scolaires ou à des conflits.

Le raisonnement logico-mathématique : Facchin (2002) explique que les élèves HPI ont souvent de la facilité à calculer, à manipuler mentalement les nombres et donnent des résultats de calculs de manière instantanée et intuitive. Ces compétences logico-mathématiques singulières entrent régulièrement en conflit avec l'apprentissage par cœur demandé à l'école primaire. L'apprentissage des tables de multiplication est le premier obstacle sérieux pour l'enfant HPI en mathématiques. Il trouve cette activité inutile puisqu'il favorise davantage le calcul mental hyper-rapide utilisant l'addition et la soustraction comme calcul de base. Les élèves accordant une grande place à l'intuition rencontrent également des difficultés à expliquer leurs stratégies ou à justifier leur résultat. Il est important que l'enseignant réalise qu'il ne s'agit pas de mauvaise volonté, mais plutôt de modes de fonctionnement différents de ceux parfois privilégiés par le système scolaire.

2.3.2 Le phénomène de dyssynchronie chez les enfants HPI

Selon Terrassier (2004), chaque enfant a une évolution intellectuelle, logique, verbale, affective et psychomotrice ainsi qu'une évolution du développement dans l'espace. Chez l'enfant HPI, ces différentes évolutions ne se font pas toutes à la même vitesse faisant apparaître parfois des décalages plus ou moins grands. Ces décalages se nomment alors dyssynchronies. Il en décrit quatre :

a) Les dyssynchronies internes

- Dyssynchronie entre le développement intellectuel et affectif de l'enfant : le développement intellectuel de l'enfant étant plus rapide que son développement affectif, il en ressort des décalages. Ceux-ci surprennent souvent les parents qui ont du mal à accepter que

leur enfant, capable de lire des ouvrages scientifiques, puisse encore craindre qu'un monstre se cache sous son lit. Pourtant, il est important que ces enfants puissent faire part de leurs craintes ou de leurs joies, car ils sont souvent sensibles et à fleur de peau.

- Dyssynchronie entre le développement intellectuel et psychomoteur de l'enfant : le développement intellectuel de l'enfant étant plus rapide que son développement psychomoteur, il en résulte parfois des décalages. Les enfants HPI apprennent souvent à parler et à lire très tôt, ils sont très bons sur le plan lexical, mais leur motricité fine et écriture sont souvent de mauvaises qualités. De plus, leurs difficultés en orthographe et expression écrite font qu'ils peuvent avoir de la peine à tracer le fil de leurs pensées.

b) Les dyssynchronies sociales

- Dyssynchronie sociale de l'enfant HPI par rapport à l'école : l'enfant peut être en dyssynchronie par rapport à son environnement scolaire. S'il est en avance sur ses camarades et s'ennuie, il peut devenir distrait ou perturbateur et s'investir seulement dans les tâches qui lui semblent assez intéressantes et complexes. Pour Grégoire (2009), ces décalages peuvent entraîner la démotivation des enfants. Il semble donc important qu'ils soient stimulés et mis en contact avec d'autres personnes qui partagent leurs centres d'intérêt.

- Dyssynchronie sociale de l'enfant HPI par rapport aux autres élèves : selon Terrassier (2004), les enfants HPI n'ont pas toujours les mêmes centres d'intérêt que les autres élèves de leur âge et préfèrent parfois la présence d'adultes ou d'élèves plus âgés. Ils peuvent alors être victimes de moqueries de la part de leurs camarades et décider de s'isoler. Grégoire (2009) met en avant que ce décalage peut entraîner un rejet de l'enfant HPI par ses pairs. Il est alors déchiré entre l'envie de ressembler aux autres élèves et son désir de s'en différencier. Il peut décider de mettre en avant sa différence, mais il arrive également que le haut potentiel soit caché aux autres dans l'espoir d'une meilleure intégration.

2.3.3 Les troubles associés

Les renseignements obtenus grâce aux questionnaires remplis par les parents d'enfant HPI (communications personnelles, décembre 2011-mars 2012) m'ont permis de relever le fait que ces enfants peuvent souffrir de troubles spécifiques de l'apprentissage et de dresser une liste de quelques troubles possibles :

- Sept enfants sur 15 sont actuellement en contact avec un psychologue et sont suivis de manière régulière, seuls ou en famille. La plupart d'entre eux présentent des troubles du comportement, du sommeil ou des angoisses.

- Quatre enfants sur 15 sont actuellement suivis pour leur dyslexie et 2 enfants sont pris en charge pour leur dyspraxie.
- Deux enfants sur 15 souffrent de trouble du déficit d'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH).

Marguet (2008) explique que ces différents troubles peuvent cacher le haut potentiel. Inversement, le haut potentiel permet parfois de compenser le trouble de l'apprentissage. Le diagnostic peut alors devenir difficile. Il donne la liste des troubles associés les plus fréquents :

- Les TDAH.
- Les troubles du comportement (angoisse, agressivité, trouble du sommeil, etc.).
- Problèmes de motricité fine ou globale, dyspraxie.
- Dyslexie, dysorthographe, dysgraphie.
- Autres troubles de l'apprentissage.

Ces troubles mettent en avant la diversité des enfants HPI et la notion de différenciation prend ici tout son sens. Dans ce travail, je ne décrirai pas plus en détail ces différents troubles, car ils sont nombreux, variés et dépendent de chaque enfant. Mais il faut savoir qu'ils doivent impérativement être pris en compte dans notre manière d'adapter notre enseignement.

2.4 Ressources destinées aux enseignants

À la suite de mon entretien avec l'inspecteur des écoles A. Ramelet (communication personnelle, 29 août 2012) et d'un échange de courriers électroniques avec l'ASEP (communication personnelle, 2 septembre 2012), j'ai pu dresser une liste de différentes ressources. Celles-ci sont mises à disposition des enseignants du canton de Neuchâtel pour leur permettre d'être informés sur le thème des enfants HPI. Vous trouverez ci-dessous une présentation de ces principales ressources.

2.4.1 Formation, brochure, soutien

Formation initiale et continue : dans le cadre de la haute école pédagogique (HEP-BEJUNE) et de son module de pédagogie spécialisée, les futurs enseignants sont sensibilisés au thème des enfants HPI au travers de conférences. Des cours de formation continue existent également pour les enseignants qui souhaiteraient approfondir le sujet et des conférences sont organisées par le Service de l'enseignement obligatoire (SEO), en collaboration avec l'ASEP ou des intervenants extérieurs.

Brochure informative à l'usage des enseignants concernant les enfants à haut potentiel intellectuel (Marguet, 2008): une brochure sur cette thématique est disponible sur internet et

est distribuée dans chaque salle des maîtres des écoles du canton de Neuchâtel. Chaque enseignant ne reçoit pas la brochure de manière individuelle, mais est personnellement informé de son existence par un courrier électronique lui proposant de la commander en début d'année.

Aide-mémoire relatif aux mesures de scolarisation des élèves des écoles publiques de la scolarité obligatoire (SEO, 2011) : ce document apporte des informations essentielles concernant les démarches à entreprendre en ce qui concerne notamment l'anticipation ou l'avancement scolaire dans le canton de Neuchâtel.

Soutien et documentation personnelle : si les enseignants ont des questions concernant les enfants HPI, A. Ramelet (communication personnelle, 29 août 2012), propose d'en discuter avec des collègues, mais aussi directement avec les parents pour voir si des solutions peuvent être trouvées. Ils peuvent également se documenter personnellement sur le sujet (livre, brochure, internet, association, conférence) ou se renseigner auprès d'un réseau éventuel. Il est également toujours possible de prendre contact avec leur direction s'ils rencontrent des difficultés particulières ou de contacter le SEO pour avoir de la documentation supplémentaire.

2.4.2 Associations et collectifs

a) L'ASEP

L'ASEP (s.d.) explique que l'association a été fondée en 1998 par des parents d'enfant HPI. Son comité, composé de parents concernés, travaille à la reconnaissance du haut potentiel dans la société et dans les classes. Ses membres sont des enfants, adolescents et adultes, reconnus comme étant HPI. Différents psychiatres, pédiatres, psychologues, thérapeutes, neuropsychologues et enseignants soutiennent cette association dans ses actions. Sur les 15 parents que j'ai questionnés, 14 se sont approchés de l'ASEP dans le but de se sentir moins seuls, de côtoyer des parents dans le même cas qu'eux ou de mettre en contact leur enfant avec d'autres enfants HPI. Dans quelques cas, l'ASEP a aiguillé des parents vers d'autres associations comme Dyspra'quoi⁶, ASPEDAH⁷ et aDsr⁸.

Soutien destiné aux enseignants :

- Une brochure d'information éditée en collaboration avec le SEO.
- Le site officiel de l'ASEP avec une rubrique spéciale « enseignants ».
- Des séances d'information destinées aux enseignants et futurs enseignants.

⁶ Dyspra'quoi : association pour les enfants dyspraxiques.

⁷ ASPEDAH : association suisse-romande de parents et d'adultes concernés par le TDAH.

⁸ ADsr : association dyslexie suisse-romande.

- Des conférences sur le thème des enfants HPI.
- Des bénévoles prêts à répondre aux différentes questions.

Objectifs et autres actions de l'ASEP :

- Aider les professionnels de l'éducation à détecter les enfants HPI et à promouvoir une éducation adaptée. Pour ce faire, l'association a mis en place un site internet riche de ressources, informations, idées d'activités et liens divers. Pour faire mieux connaître la problématique des enfants HPI, elle distribue aussi des informations et organise des colloques auprès des organes concernés par l'éducation.

- Aider ces enfants à être reconnus et acceptés. Pour ce faire, l'ASEP organise des conférences sur des thèmes particuliers concernant les enfants HPI et invite des intervenants extérieurs. Elle organise aussi des rencontres entre ces enfants-là, des stages à thèmes ou des activités extrascolaires comme des visites ou des initiations.

- Aider les parents relativement aux difficultés rencontrées avec les enseignants et les administrations scolaires grâce à des médiations et à des visites de classes. L'ASEP a mis en place une permanence téléphonique et organise régulièrement des rencontres entre parents.

b) L'association "Collectif HP"

Le Collectif HP (s.d.) est un regroupement à but non lucratif de personnes intéressées ou concernées par le phénomène haut potentiel. Il est actif dans le canton de Neuchâtel, mais peut proposer des interventions dans d'autres régions de Suisse.

Voici ses principales actions :

- Mise en place de conférences, cours ou "cafés parents" pour informer et discuter du phénomène haut potentiel avec les autorités, les parents, le public et les professionnels de la santé et de l'éducation.

- Mise en place de campagnes d'information et de groupes de travail pour encourager la collaboration entre les institutions, les organisations et les collectivités ayant un lien avec des personnes HPI.

- Collaboration avec des associations ou institutions pour développer du matériel didactique spécifique pour les enfants HPI et des brochures d'information.

- Pour les familles : écoute, contact, informations, réseau d'appuis et prise en charge. Des discussions en groupe autour de sujets généraux ou en lien avec les spécificités individuelles de chacun sont aussi organisées.

- Pour les professionnels de la santé et de l'éducation : formation, réflexion en groupe, informations sur le haut potentiel, les aspects physiques et cognitifs, les difficultés de communication des personnes HPI, etc.

2.5 Mesures de scolarisation dans le canton de Neuchâtel

L'enfant diagnostiqué comme étant HPI est en recherche constante de stabilité et de repères et les enseignants ont un rôle important à jouer, car ils les accompagnent au quotidien. Sur les 15 parents que j'ai questionnés, 6 se sont sentis compris et reconnus par l'instituteur de leur enfant (communications personnelles, décembre 2011-mars 2012). Les enseignants se sont informés sur ce sujet et ont su se remettre en question et adapter leur méthode de travail. Pour les autres, cette prise en compte n'a pas été faite. Face à ce manque de communication et de remise en question, cinq parents ont déjà pensé mettre leur enfant en école privée. Mais le problème est que ces écoles coûtent cher et que peu de parents peuvent se permettre ces dépenses. Il semble aussi important de réfléchir aux conséquences qu'entraînent un regroupement d'élèves HPI dans une même classe au quotidien en sachant notamment qu'un risque de marginalisation est possible. Les parents soutiennent donc les propos de Steiger (2001) qui trouve primordial de se concentrer sur les écoles publiques en mettant en place des mesures afin d'améliorer la différenciation et l'adaptation des objectifs au sein des classes.

D'après Wolf (2000), il existe plusieurs mesures d'accélération en Suisse consistant à raccourcir le parcours scolaire de l'enfant HPI:

- L'anticipation.
- L'avancement scolaire.
- L'accomplissement du programme de deux années sur une.

2.5.1 L'anticipation

Cette démarche implique que l'enfant bénéficie d'une anticipation lui permettant d'être scolarisé une année avant les autres enfants de son âge. En ce qui concerne le canton de Neuchâtel, A. Ramelet (communication personnelle, 29 août 2012) explique qu'avec l'arrivée d'HarmoS⁹, l'âge de la scolarisation a été fixé à quatre ans révolus au 31 juillet. Il n'est donc pas possible, à l'heure actuelle, d'anticiper le début de la scolarité.

⁹ HarmoS : concordat suisse sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire entre les différents cantons.

2.5.2 L'avancement en cours de scolarité

Démarche : A. Ramelet explique que si un enfant est dépisté comme étant HPI dans le canton de Neuchâtel, les deux options les plus fréquentes sont une différenciation mise en place en classe ou l'avancement scolaire (communication personnelle, 29 août 2012). Dans l'aide-mémoire du SEO (2011), nous apprenons que les enfants concernés par l'avancement scolaire sont ceux de l'école obligatoire (sauf pour les degrés 8 et 11H). Après les observations de l'enseignant et les entretiens avec l'élève HPI et ses parents, une procédure d'avancement scolaire peut être envisagée. Il faut alors que l'enseignant titulaire prenne contact avec sa direction pour étudier la situation de l'élève. Les parents doivent parallèlement faire une demande écrite et joindre un certificat médical attestant du bien-fondé de l'avancement scolaire et de la bonne santé de leur enfant. Par la suite, le dossier est transmis à la direction, puis au SEO. À ce stade, la direction de l'école organise pour l'enfant un stage de trois à quatre semaines dans le degré supérieur puis l'enseignant transmettra un préavis et un rapport de stage au SEO. Si le stage est concluant, la décision du saut de classe peut être prise. S'il persiste un doute, un préavis peut être demandé à un conseiller scolaire de l'OCOSP¹⁰. Pour terminer, le SEO rend son verdict et communique sa décision aux représentants légaux, à l'OCOSP et à la direction de l'école. A. Ramelet précise que pour qu'un enfant HPI soit avancé d'une année, il faut donc que le stage effectué montre qu'il en soit capable, que cela lui sera bénéfique et que l'OCOSP ait donné un préavis positif. Il ajoute que si le saut de classe est accepté, l'enfant intègre alors définitivement la classe où il aura fait son stage. Il précise que la demande de l'avancement scolaire peut se faire en tout temps jusqu'au 30 avril de l'année scolaire en cours.

Avantages et limites : parmi les différents parents que j'ai questionnés, cinq couples ont accepté que leur enfant monte d'une classe. Certains ont remarqué que la motivation de l'enfant et ses résultats scolaires ont augmenté et qu'il s'est mieux intégré qu'avant. D'autres parents n'ont malheureusement pas vu d'amélioration, leur enfant s'ennuyait encore et continuait à avoir des problèmes relationnels avec ses pairs. Une élève a eu la possibilité de sauter une deuxième classe, mais a refusé par peur du regard des autres. Selon Grégoire (2009), le saut de classe permet à l'enfant de fréquenter des jeunes plus mûrs intellectuellement et d'être confronté à des apprentissages plus complexes et stimulants. D'après lui, cela peut donc être une bonne solution pour certains élèves HPI à condition qu'ils soient prêts intellectuellement (maîtrise suffisante des connaissances de la classe sautée) et affectivement (maturité affective suffisante, capacité à s'intégrer dans un nouveau groupe). L'ASEP (s.d.) ajoute que le saut de classe peut permettre à l'enfant d'évoluer dans un contexte qui devrait être plus favorable à son développement intellectuel et le motiver davantage. Il vise à empêcher celui-ci de subir un décalage trop

¹⁰ OCOSP : office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle.

important entre ses capacités intellectuelles, son rythme d'apprentissage et les programmes scolaires. Le problème reste souvent que certains élèves se contentent de sauter une classe, alors que pour d'autres, ce saut est positif pendant quelques mois puis la motivation baisse à nouveau et qu'il n'est pas possible de sauter de classe indéfiniment. L'inconvénient est aussi l'accroissement du décalage physique et psychomoteur avec les autres enfants. On peut donc dire que le saut de classe n'est ni une solution définitive ni une solution idéale pour tous les enfants et qu'il semble nécessaire d'étudier la situation des élèves au cas par cas. A. Ramelet, souligne que pour que l'avancement scolaire soit bénéfique, il faut qu'il soit accompagné d'une différenciation mise en place dans la nouvelle classe.

2.5.3 Accomplissement du programme de deux années sur une

A. Ramelet explique qu'à l'heure actuelle, dans le canton de Neuchâtel, il est théoriquement et légalement possible de permettre à un enfant HPI de faire le programme d'une branche de deux années sur une. Mais pratiquement, dans une classe à un degré, cela semble difficile à mettre en place (communication personnelle, 29 août 2012). En effet, l'enseignant doit gérer le suivi de l'enfant HPI, qui lui-même appartient à un groupe-classe. Il semble donc difficile de faire à la fois un programme individualisé pour un élève tout en tenant compte du niveau des autres élèves de la classe et du déroulement du programme d'enseignement (ex. : notion à enseigner, rythme de travail, etc.). Il émet tout de même une réserve concernant les classes à plusieurs niveaux. Si, par exemple, un élève HPI très à l'aise en mathématiques saute une classe, on pourra essayer de le mettre, si cela est possible, dans une classe à deux niveaux. Cela permettrait à l'enfant de suivre les leçons de mathématiques dans le degré supérieur. Néanmoins, cela amène une réflexion concernant le contenu des cours de mathématiques que suivra l'enfant l'année suivante.

2.6 Mesure de scolarisation des élèves HPI dans le Jura

Sur les 15 parents d'enfant HPI questionnés, 4 parents jurassiens ont mentionné les Sessions d'enrichissement (communications personnelles, décembre 2011-mars 2012). Les élèves HPI peuvent parfois rencontrer des difficultés dans leur parcours scolaire, tant sur le plan des apprentissages que celui des relations sociales. Ceux-ci peuvent avoir besoin d'une prise en charge spécifique et c'est là que les Sessions d'enrichissement interviennent.

2.6.1 Historique

Denoël (s.d.), enseignant spécialisé des Sessions d'enrichissement, explique qu'en 2002, un regroupement d'élèves HPI a eu lieu à Montreux à titre expérimental. Un groupe de travail a été mis en place composé de trois collaborateurs. Les Sessions ont commencé en octobre, avec trois, puis cinq élèves. Le nombre idéal d'élèves est de huit par classe, mais, à l'heure actuelle, il se

rapproche plutôt de dix. Ces Sessions à caractère expérimental ont été prévues pour deux ans (années 2002 à 2004) à l'intention d'élèves reconnus comme étant HPI. Denoël s'est inspiré de ce regroupement pour mettre en place les Sessions d'enrichissement dans le canton du Jura, tout en y insérant une pédagogie qui le tenait à cœur, la pédagogie de projet. Depuis 2006, ces Sessions sont officialisées et rattachées au service de l'enseignement obligatoire.

2.6.2 Public ciblé et conditions d'admission

Y. Denoël (communication personnelle, 10 septembre 2012) explique que les Sessions ont lieu tous les mercredis matin à Delémont et sont destinées aux élèves du canton du Jura ou du Jura bernois reconnus par un psychologue comme étant HPI. Les transports sont pris en charge par l'école. C'est une mesure de pédagogie compensatoire qui accueille chaque année un maximum de dix élèves. La priorité est donnée à ceux qui présentent des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation scolaire et qui sont dans le deuxième cycle. Les élèves peuvent participer à ces Sessions d'enrichissement pour une durée allant de 2 à 4 semestres.

2.6.3 Objectifs, prestations

Les Sessions d'enrichissement sont données par un enseignant spécialisé qui offre les prestations suivantes :

- Proposition d'un projet pédagogique individuel sur le long terme afin de respecter les particularités de l'enfant et de prendre en compte ses difficultés spécifiques.
- Mise en place d'activités permettant une meilleure adaptation des élèves HPI dans leur classe ordinaire et le monde scolaire en général.
- Mise en place de travaux visant à développer les aspects relationnels et l'intégration sociale de l'enfant.
- Proposition d'activités visant le développement d'une méthodologie de travail.
- Possibilité de se réunir entre pairs, de connaître et fréquenter d'autres enfants HPI afin de permettre à chacun de réaliser qu'il n'est pas seul. Importance des camarades et de la dynamique du groupe.

2.6.4 Pédagogies développées et activités

Denoël (s.d.) donne la liste d'activités et de pédagogies développées dans le cadre de ces Sessions.

a) Pédagogie par centre d'intérêt

- Les exposés : ils sont préparés sur un thème qui reflète l'intérêt de l'enfant. Voici quelques exemples de thèmes traités : le système scolaire, la Chine ancienne, la mythologie grecque, les instruments de musiques, etc.

- Les autres présentations : les élèves présentent des livres, des vidéos ou des jeux de société à leurs camarades afin de créer des échanges.

b) Méthodes de travail

- Exercices autour de la mémorisation.
- Relaxation, sophrologie, concentration.
- Dossier pédagogique, vivre l'école.

c) Pédagogie du projet

- Les projets s'organisent sur une longue durée et impliquent directement les élèves dans différentes créations. Voici quelques exemples de projet : voiture à réaction, concept du moteur dépolluant, la maquette de la ville idéale, la création du magasin du futur, la création d'un jeu de coopération, etc.

- Pour une démarche de projet, différentes phases sont importantes : s'exprimer, définir un projet de groupe, organiser le projet, le mettre en œuvre, participer à l'élaboration, transmettre et évaluer les résultats et les processus.

d) Ecoute active et la gestion mentale

- Une "table ronde" a lieu chaque mercredi. Les enfants expriment leurs émotions. Les autres écoutent et l'animateur s'engage à mettre en place une ambiance d'échanges. Les solutions sont trouvées par les enfants eux-mêmes.

- La gestion mentale permet à l'enfant de mieux appréhender les différentes opérations mentales qu'il mobilise quand il utilise ses connaissances ou sa mémoire.

e) Apprentissage par l'action et le besoin de défis et de stimulations

La pédagogie du projet est privilégiée et les centres d'intérêts des élèves sont mis en avant. Les différents ateliers sont conduits par l'action et le besoin de défis. Par exemple, lors de la construction de voitures, la création a lieu en classe et les élèves apprennent en agissant.

Les parents questionnés (communications personnelles, décembre 2011-mars 2012) soulignent les avantages qu'ont ces Sessions, soit de permettre aux enfants HPI de se retrouver le temps d'une matinée tout en restant en classe ordinaire le reste du temps et la collaboration régulière entre le titulaire et l'enseignant spécialisé. Selon eux, cela permet un suivi constant et une adaptation rigoureuse aux besoins de leur enfant. D'après l'inspecteur de l'enseignement obligatoire du canton de Neuchâtel, A. Ramelet, il n'existe pas encore une mesure identique dans le canton de Neuchâtel. L'ASEP organise des sorties ou activités spécialement destinées aux enfants HPI et leur famille, mais celles-ci ont lieu en dehors des heures de cours et ne sont pas prises en charge par l'école, contrairement aux Sessions d'enrichissement. Actuellement, le canton de Neuchâtel privilégie la différenciation au sein de la classe (communication personnelle, 29 août 2012). Il serait intéressant de reprendre certains principes des Sessions d'enrichissement et de les développer avec certains élèves HPI en classe. Des activités basées sur la gestion mentale, la sophrologie ou la relaxation pourraient être mises en place afin d'aider l'enfant à mieux comprendre sa manière de fonctionner et de l'amener à mieux gérer ses émotions. Il serait également envisageable de travailler par centre d'intérêt afin d'éveiller de la curiosité chez l'enfant ou de le faire entrer dans une démarche de projet personnel afin de lui permettre de s'investir un maximum et de mobiliser ses compétences.

2.7 Prise en compte du haut potentiel dans le système scolaire

Crahay (2009) met en avant que, grâce au travail de Pierre Bourdieu¹¹, nous savons plus que jamais que l'indifférence aux différences engendre de l'inégalité. Selon Grégoire (2009), les enfants HPI ont justement une manière de fonctionner parfois bien distincte de celle des autres enfants et il est essentiel de le prendre en compte. Il faut donc considérer chaque jeune de manière particulière afin de déterminer avec lui et son entourage un programme éducatif qui, tout en favorisant son insertion dans un groupe-classe, lui permette de développer son potentiel. Cellier (2007) parle de différenciation et explique que c'est avant tout un engagement pris par l'enseignant qui rend cette démarche possible. La différenciation se distingue de l'individualisation, car l'activité de base est la même pour tous, mais sera adaptée à l'enfant HPI selon ses besoins spécifiques par la suite.

¹¹ Pierre Bourdieu (1930-2002) : sociologue français ayant notamment fait un travail en lien avec les inégalités faces à l'école publique française (1966).

2.7.1 Contenu du programme scolaire

a) Approfondissement du programme

D'après Daepfen (2003), il existe plusieurs formes de différenciations qui permettraient de mieux répondre aux besoins des élèves HPI. L'approfondissement en est une et implique une étude plus approfondie et poussée de certains thèmes abordés dans le programme scolaire. L'ASEP (2009) explique que si l'élève a de l'avance, les enseignants peuvent lui permettre de faire des activités attractives en rapport avec les leçons. Ils peuvent les amener à faire des liens avec d'autres thèmes ou sujets traités ou alors leur suggérer de faire des recherches supplémentaires sur un sujet étudié dans le but de créer une histoire, un objet, un exposé pour lui-même, l'enseignant ou sa classe. Utiliser le savoir de ces enfants au profit du reste de la classe les valorise et les aide à se sentir bien dans leur classe. Marguet (2008) met en avant que les enseignants peuvent recourir aux nouvelles technologies de l'information et de la communication en proposant à l'enfant des activités de renforcement ou d'approfondissement sur l'ordinateur. Selon Wolf (2000), des mesures d'approfondissement se sont développées en Suisse alémanique. Les élèves HPI peuvent, par exemple, recevoir l'appui d'un mentor qui intervient dans ou hors de la classe comme mesure de différenciation. Celui-ci peut, avec son élève, approfondir certaines matières scolaires en complément d'un enseignement différencié.

b) Enrichissement du programme

Selon Daepfen (2003), une solution que peut apporter l'école est l'adaptation du rythme de travail et des contenus d'apprentissage par l'enrichissement du curriculum scolaire. L'ASEP (s.d.) précise que l'enrichissement consiste à donner à l'enfant un accès plus large à l'information, à développer sa curiosité intellectuelle et à lui permettre de faire des synthèses plus élaborées. Il arrive régulièrement que l'élève HPI finisse avant ses camarades dans certaines disciplines et c'est à ce moment-là que l'enseignant peut mettre en place des activités d'enrichissement adaptées à l'élève. Marguet (2008) propose par exemple que les enseignants recourent aux TICE¹² dans le but de faire travailler l'élève sur un projet tel que la préparation d'un exposé sur un sujet de son choix au reste de la classe ou la fabrication d'un livre pour présenter au reste de la classe les thèmes qui le passionnent. Crahay (2009) explique que l'enrichissement du curriculum permet d'éviter la démotivation de l'enfant qui se sent enfin pris en compte et reconnu.

¹² TICE : technologies de l'information et de la communication pour ou dans l'enseignement.

Voici des exemples d'activités d'enrichissement listées par Daepfen (2003) :

- Introduction de nouvelles disciplines, cours à option, visites, enseignement dans une autre langue, projets personnels dans un domaine précis, etc. En ce qui concerne les projets personnels, cette idée est reprise par Denoël (s.d.). En effet, il accorde une place très importante à la démarche de projet lors des Sessions d'enrichissement.

- Possibilité de participer à des cours dans des classes supérieures, notamment dans les domaines de prédilection de l'enfant.

- Activités en rapport avec des sujets non traités dans le programme officiel.

- Développement des compétences transversales comme l'observation, la synthèse, l'analyse, etc.

L'ASEP (s.d.) explique que l'attrait de la nouveauté et la possibilité de réaliser par lui-même des activités plus complexes éviteront à l'enfant HPI de s'ennuyer et lui permettront d'améliorer son mode de raisonnement.

2.7.2 Varier les formes de travail

a) Projet personnel, projet de classe, travail individuel ou en groupe

Marguet (2008) indique qu'afin de permettre à l'enfant HPI de développer ses compétences de socialisation et de collaboration, il est nécessaire de varier régulièrement les formes de travail. Celui-ci peut travailler seul, avec un pair ou en groupe. On peut parfois regrouper les élèves par niveau afin de leur offrir la possibilité de se dépasser, de déployer tout leur potentiel et d'aller plus loin dans leurs recherches et leurs raisonnements. C'est ce qui est notamment mis en place lors des Sessions d'enrichissement (Denoël, s.d.) qui permettent aux élèves HPI de se retrouver le temps d'une matinée. Il peut également être bénéfique de mettre les enfants HPI en classe à plusieurs niveaux, car ils pourront avoir un œil sur ce que fait le degré supérieur tout en côtoyant des enfants plus âgés (Marguet, 2008). Cela est d'ailleurs mis en place dans le canton de Neuchâtel dès que le contexte le permet. D'après l'ASEP (2009), il est aussi possible de proposer à l'enfant de réaliser un projet personnel. Il devra alors réfléchir à quel type de projet l'intéresse, comment il peut utiliser les connaissances dont il dispose et comment il souhaite les exprimer. Selon le projet mis en place, il pourra ensuite en faire part à l'enseignant, à la classe ou à d'autres élèves du collège.

b) Mentorat

L'ASEP (2009) explique qu'afin de responsabiliser l'élève, de le rendre autonome et de lui permettre de consolider ses connaissances, on peut lui proposer de devenir un mentor et d'aider

ses camarades pour certains thèmes. Par contre, il ne faut pas que l'enfant devienne systématiquement un assistant pour l'enseignant, surtout aux yeux de ses camarades, car cela peut engendrer des jalousies et le faire souffrir.

2.7.3 Adaptations de notre enseignement

a) Importance du contexte et traitement global

Il est essentiel de reconnaître le fait que l'enfant HPI ait son propre système de pensée et qu'il lui faudra parfois du temps pour comprendre comment fonctionne l'école. Facchin (2002) explique qu'une phase de contextualisation est parfois nécessaire, car il ne pourra fonctionner que si le sens des choses est clairement défini. L'enseignant doit donc prendre le temps d'expliquer à l'élève le sens des différents apprentissages. Il faut que l'enseignant lui donne la possibilité de s'approprier la leçon dans son ensemble et non pas la lui présenter en diverses segmentations. L'ASEP (2009) donne l'exemple des mathématiques et de l'histoire. En mathématiques, on pourrait présenter le problème à résoudre dans son ensemble, puis aborder chacune des structures opératoires nécessaires pour le résoudre. En histoire, il serait bon de présenter la période à étudier et d'aborder par la suite la chronologie des événements qui ont produit le fait historique.

b) Besoin de complexité et de stimulation

L'enfant HPI a besoin de complexité pour mobiliser toutes ses ressources intellectuelles. D'après Facchin (2002), l'enseignant doit veiller à ne pas simplifier constamment les contenus. Il faudra plutôt amener de la complexité et présenter à l'enfant les objectifs précis qu'il va devoir atteindre. On pourra avoir à son égard des exigences spécifiques comme le soin, l'effort ou la persévérance. L'ASEP (2009) ajoute tout de même qu'il est important de ne pas considérer les compétences de l'enfant comme allant de soi. Lui aussi aura besoin de valorisation, d'encouragement ou de soutien dans les domaines où il rencontre des difficultés. En tant qu'enseignant, il s'agit de favoriser si possible la variété en proposant à l'élève des défis intellectuels, des problèmes ou énigmes à résoudre ou alors ajouter de la pensée créative au sein des leçons quotidiennes en amenant, par exemple, la réflexion suivante : "Qu'arriverait-il si ?".

c) Réflexion sur les méthodes de travail, "apprendre à apprendre"

Selon Daepfen (2003), il est important d'amener l'enfant HPI à développer son autonomie et à organiser et gérer son travail. Pour ce faire, Facchin (2002) propose que l'enseignant lui demande de réfléchir à la méthode qu'il utilise pour résoudre un problème et de la partager avec

ses camarades. Reconnu, l'enfant pourra alors envisager la mise en place de stratégies d'intégration. L'ASEP (2009) ajoute qu'il faut l'aider à formaliser un chemin à suivre, lui expliquer une méthode de travail dans les domaines où il est moins compétent et donner du sens à ses apprentissages, car l'enfant HPI a besoin de savoir pourquoi il fait les choses.

2.7.4 Qu'en est-il du canton de Neuchâtel ?

A. Ramelet (communication personnelle, 29 août 2012) m'a informé qu'à sa connaissance aucune école du canton ne développe, au niveau de l'établissement, des programmes ou aménagements spéciaux pour les enfants HPI. Cela relève donc du bon vouloir de l'enseignant de différencier son enseignement selon les besoins de l'enfant. Il ajoute que ces enfants ne peuvent pas disposer d'allègement des horaires à l'école primaire et que s'ils veulent faire d'autres activités, ils doivent le faire en dehors des heures de cours. A. Ramelet est bien conscient des difficultés que peuvent rencontrer les enseignants à différencier et leur conseille souvent d'avoir des objectifs pour l'élève HPI tant au niveau qualitatif que quantitatif. Cela peut consister en une attention particulière portée au soin, à l'écriture, au respect des consignes, à l'implication de l'élève (qualitatif). On peut aussi travailler avec lui plus sur l'axe quantitatif en lui demandant, une fois son travail de base terminé, d'avancer dans un projet personnel. Il rapporte l'exemple d'un enseignant qui privilégiait le travail sur l'ordinateur avec son élève, sachant qu'il existe des sites internet tout à fait adaptés. D'autres prenaient le temps de mettre en place, avec les élèves qui en avaient besoin, des moments d' "apprendre à apprendre"¹³. Ces activités peuvent les aider à trouver des astuces pour utiliser leur manière de fonctionner également dans les disciplines où ils rencontrent plus de difficultés. Ces exercices peuvent aussi être utiles pour leur permettre d'explicitier leur manière de faire aux autres et justifier leurs résultats ou analyses en classe.

¹³ Apprendre à apprendre : cours centrés sur la gestion mentale permettant d'apprendre comment être attentif, comment mémoriser, réfléchir, apprendre, comprendre et imaginer. Le but est l'enrichissement des apprentissages et la favorisation de la réussite scolaire.

3 Problématique

3.1 Formulation de ma question de recherche

Grâce à mes lectures et aux questionnaires destinés à une psychologue et à des parents d'enfant HPI, j'ai pu répondre à mes principales interrogations concernant le haut potentiel. Cette recherche exploratoire m'a permis, dans un premier temps, de mieux appréhender le dépistage de ces enfants et les différents signes qui doivent nous mettre la puce à l'oreille si nous soupçonnons un élève d'être HPI. Grâce à mes recherches, à l'ASEP, au Collectif HP, ainsi qu'à mes entretiens avec A. Ramelet et Y. Denoël, j'ai pu apporter des pistes de réponses à mes questions concernant la différenciation et les particularités de fonctionnement des enfants HPI. J'ai également eu des indications sur les différentes mesures de scolarisation concernant les élèves HPI du canton de Neuchâtel. Actuellement, il en ressort que l'avancement scolaire ainsi que la différenciation au sein des classes sont privilégiés. Certains ouvrages, comme les sites de l'ASEP et du Collectif HP, offrent des pistes concernant la différenciation en classe et dégagent des listes de ce qui pourrait être mis en place avec ces enfants-là. Toutefois, le haut potentiel ne se manifestant pas de la même manière chez tous les enfants, la façon de différencier dépendra fortement de l'élève se trouvant dans notre classe. Une liste de possibilités de différenciations ne m'est donc pas suffisante, car elle ne m'indique pas le lien existant entre les caractéristiques de l'enfant HPI et les différenciations apportées, ni les éléments indépendants de l'enfant qui influencent les adaptations mises en place.

Suite à ces réflexions, je remarque que j'ai eu beaucoup d'apports théoriques sur le thème de la différenciation et j'aimerais à présent avoir des informations concrètes et pratiques qui reflètent le vécu quotidien de quelques enseignants du canton de Neuchâtel. C'est pour cela que je souhaite centrer ma question de recherche sur le thème des différenciations avec les élèves HPI dans les écoles primaires afin de voir lesquelles sont les plus pratiquées et pour quelles raisons. J'aimerais également savoir à quelle fréquence elles sont mises en place et dans quel contexte. Pour terminer, je me questionne sur l'impact que peuvent avoir l'expérience de l'enseignant et le contexte de la classe sur les différenciations mises en place. Ma question de recherche est donc la suivante : **“Dans quelle mesure les enseignants des écoles primaires mettent-ils en place des adaptations au sein de leur classe et différencient-ils leur enseignement pour répondre aux particularités des enfants HPI et leur permettre de développer leur potentiel ?”**.

3.2 Mes objectifs de recherche

Voici mes différents objectifs :

- Objectif 1 : en apprendre plus sur l'enseignant qui a un élève HPI détecté dans sa classe (représentations, formation initiale, expériences professionnelles, ressources utilisées, etc.) ainsi que sur le contexte de celle-ci (nombre d'élèves, degré(s), élèves en difficulté, élèves allophones ou intégrés, ambiance de classe, etc.).

- Objectif 2 : mesurer les moyens mis en place par l'enseignant (type d'élève HPI, réseau éventuel, types de différenciations mises en place et fréquence, structures disponibles, attentes particulières, etc.).

L'analyse des objectifs consistera par la suite à mettre en relation et comparer l'expérience professionnelle de l'enseignant, le type d'enfant HPI, le contexte de la classe et les moyens mis en place afin de faire de la différenciation.

4 Méthodologie

4.1 Les outils utilisés pour le recueil de données

Pour répondre à mon objectif premier, je vais créer des questionnaires que six enseignants vont remplir (annexe A1). Voici les thèmes qui seront traités :

- Thème 1 : Vous, vos expériences, votre formation, vos ressources
- Thème 2 : Le contexte de la classe de l'enfant HPI

Pour mon deuxième objectif, je privilégie l'entretien (annexe A4), car les dires de mes interlocuteurs seront l'élément important et m'informeront sur leurs représentations et leurs pratiques au quotidien. Cela leur permettra également de s'exprimer plus en détail, de justifier leurs réponses et de les nuancer. L'entretien sera semi-directif afin de permettre une plus grande interaction verbale entre les interlocuteurs que l'entretien directif. Il dépendra d'objectifs thématiques définis à l'avance et un guide d'entretien (annexe A2) sera utilisé lors de chaque entrevue me permettant de préciser les thèmes pertinents à aborder et de garder un fil rouge.

Deux thèmes seront abordés :

- Thème 1 : Profil de l'élève HPI
- Thème 2 : Différenciations, adaptations au sein de la classe

4.2 Population, terrain choisi et volume de données à recueillir

Je souhaite centrer mes recherches sur les instituteurs du canton de Neuchâtel, lieu où je fais ma formation, en particulier ceux travaillant dans les cycles 1 et 2. Ce choix dépend du fait que je fais ma formation dans le canton de Neuchâtel et que mes stages m'ont plutôt amenée à être en contact avec des enfants de ces degrés-là.

Afin de trouver des enseignants susceptibles de répondre à mes interrogations, je me suis approchée du Collectif HP et de l'ASEP qui m'ont donné des noms d'enseignants collaborant avec eux. A. Ramelet, L. Poncioni ainsi qu'un formateur en établissement m'ont également soutenue dans cette tâche. J'ai pu entrer en contact avec six enseignants qui ont été d'accord de m'accompagner dans cette démarche.

5 Présentation et analyse des données recueillies

5.1 Résultats et analyses des questionnaires (annexe A1)

5.1.1 Résultats

1. Thème 1 : Vous, vos expériences, votre formation, vos ressources
 - a. Depuis combien de temps enseignez-vous ?

	1 à 5	6 à 20	21 à 40	Plus de 40
E1		X		
E2			X	
E3		X		
E4		X		
E5			X	
E6			X	

- b. Lors de votre formation initiale, le thème des enfants à haut potentiel a-t-il été abordé ?

	Oui, ce thème a été abordé de façon spécifique.	Oui, mais au travers du thème général de la différenciation.	Non, ce thème n'a jamais été abordé.
E1			X
E2		X	
E3			X
E4		X	
E5			X
E6			X

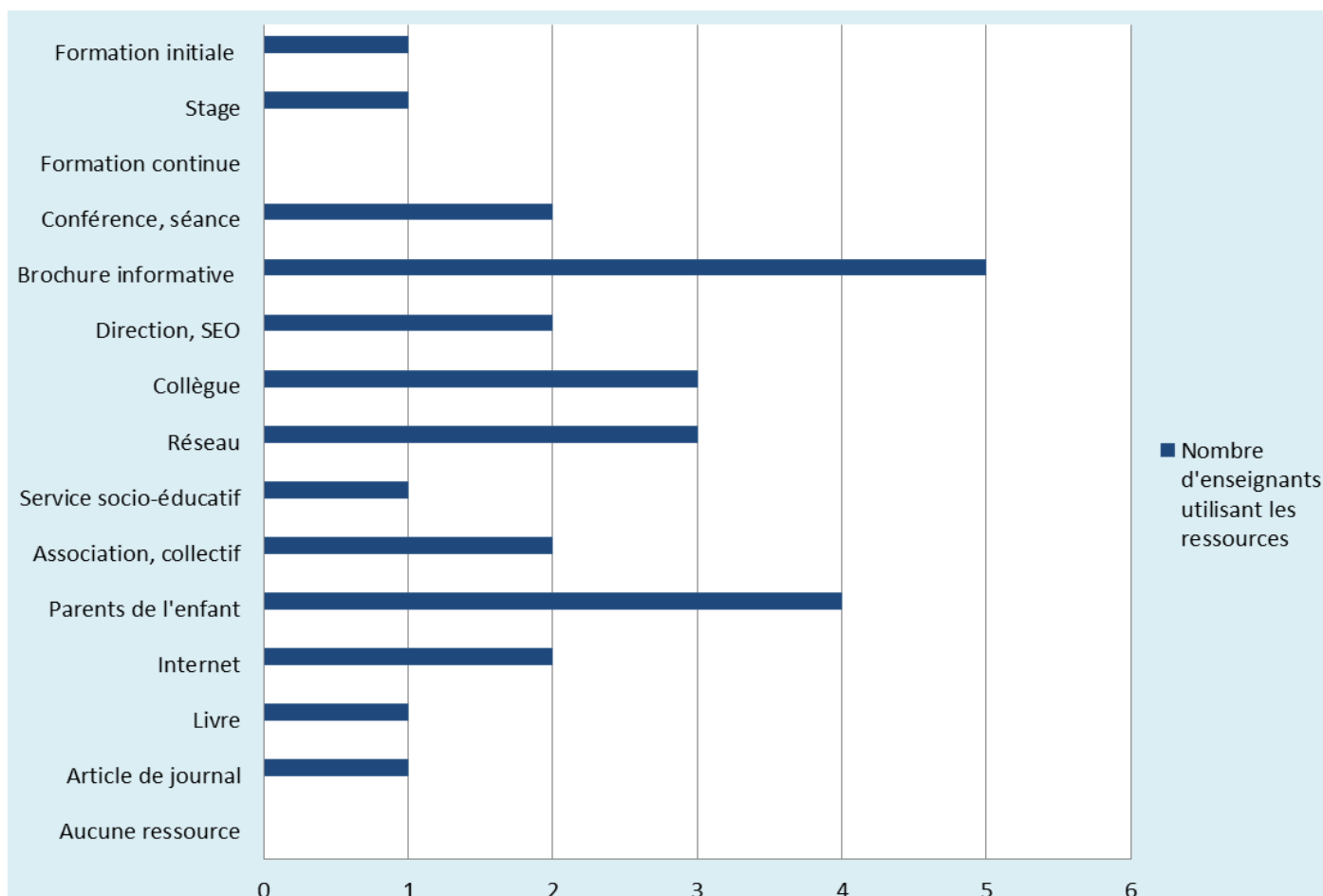
c. Avez-vous suivi une formation continue en lien avec le thème des enfants à haut potentiel ?

	Oui, car j'avais un enfant à haut potentiel dans ma classe.	Oui, mais cette formation a été faite sans lien avec le contexte de ma classe.	Non, jamais.
E1			X
E2			X
E3			X
E4			X
E5			X
E6		X	

d. Avez-vous déjà eu des élèves à haut potentiel diagnostiqués dans votre classe par le passé ?

	Oui, plusieurs.	Oui, un seul.	Non, jamais.
E1	X		
E2	X		
E3		X	
E4	X		
E5	X		
E6	X		

e. Qu'avez-vous utilisé comme ressources pour vous informer sur le thème des enfants à haut potentiel ?



f. Avant d'avoir cet enfant dans votre classe, quelle image vous faisiez-vous des enfants à haut potentiel ?

	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Ils sont doués dans tout, bons élèves.			■		■	■
Ils croient tout savoir, se croient supérieurs aux autres.				■		
Ils sont dans un autre monde, rêveurs.						
Ce sont des adultes avec un corps d'enfant.				■		
Ils sont solitaires, difficultés d'intégration.		■		■		
Ils sont en avance sur les autres, autodidactes.	■	■	■	■	■	■
Ils sont très sensibles, parfois immatures.				■		

2. Thème 2 : Le contexte de la classe de l'enfant à haut potentiel

	Nombre d'élèves.	Elèves en difficulté scolaire ou intégrés.	Elèves allophones.	Elèves avec de gros problèmes de discipline.	Classe à plusieurs degrés.
E1	15 à 20	Oui, plus d'un élève.	Non.	Non.	Oui, 2 degrés.
E2	15 à 20	Oui, plus d'un élève.	Oui, un élève.	Oui, un élève.	Oui, 3 degrés.
E3	20 à 24	Oui, un élève.	Non.	Non.	Oui, 2 degrés.
E4	15 à 20	Non.	Non.	Non.	Non.
E5	20 à 24	Oui, plus d'un élève.	Non.	Non.	Oui, 2 degrés.
E6	15 à 20	Oui, plus d'un élève.	Non.	Oui, un élève.	Oui, 2 degrés.

- a. Selon vous, le contexte général de la classe est-il favorable à la mise en place de différenciations ?

	Oui, je peux différencier régulièrement.	Oui, je peux différencier parfois.	Non, le contexte de la classe rend la différenciation difficile.
E1	X		
E2			X
E3	X		
E4		X	
E5		X	
E6	X		

5.1.2 Analyse des données

1. Thème 1 : Vous, vos expériences, votre formation, vos ressources

Questions a et b :

Ces tableaux nous montrent que les enseignants questionnés ont entre 10 à 40 ans de métier et ont suivi l'école normale. A l'époque, aucun cours n'était dispensé sur le thème des enfants HPI, si ce n'est au travers du thème général de la différenciation. A l'heure actuelle, les étudiants de la

HEP-BEJUNE sont informés sur les caractéristiques des enfants HPI lors de leur formation initiale, que ce soit lors du module d'enseignement spécialisé ou au travers de conférences données par des membres de l'ASEP ou du Collectif HP.

Question c :

Actuellement, la formation continue a une place importante dans notre métier et de nombreuses thématiques peuvent être abordées. Je pensais donc que ce serait une ressource régulièrement citée, mais le tableau montre que très peu d'enseignants ont suivi une formation sur le thème des enfants HPI. Cela peut s'expliquer par la variation du nombre de formations imposées selon le cercle scolaire concerné. Sachant que les enseignants ont un emploi du temps chargé, ils font parfois le minimum de jour possible de formation continue. Ils se retrouvent face à des listes de cours riches, mais vastes et leur choix ne se porte donc pas forcément sur le thème des enfants HPI. Pourtant, constatant que la thématique a très peu été abordée lors de la formation initiale des enseignants, il semblerait judicieux qu'ils assistent à une formation continue à ce sujet. Cela semble donc être une ressource à développer.

Question d et e :

Un des inspecteurs de l'enseignement obligatoire du canton de Neuchâtel, A. Ramelet, m'a proposé une liste de ressources possibles pour les enseignants. Grâce aux questionnaires, j'ai eu trois propositions de ressources supplémentaires : les stages, des articles et le service socio-éducatif. Le dernier a retenu mon attention, car l'enseignant responsable de ce service dans son collège m'a reçue en entretien. Si l'élève rencontre des difficultés d'intégration ou de comportement notamment, l'aide de ce service peut être envisagée. Cette ressource a été citée une seule fois, mais le contexte des autres classes ne nécessite pas forcément son intervention. Il semble néanmoins important d'être au courant de la démarche de ce service en sachant qu'une collaboration avec la famille est primordiale.

A. Ramelet (communication personnelle, 29 août 2012) a évoqué la brochure informative sur les enfants HPI disponible dans toutes les salles des maîtres. J'imaginai donc que cela ressortirait dans les réponses des enseignants. Et ce fut le cas, puisqu'une grande majorité l'utilise comme ressource. Il faut tout de fois préciser que l'information transmise reste générale et qu'il est ensuite nécessaire de chercher d'autres ressources en fonction des caractéristiques de l'élève. Des questionnaires des enseignants, il ressort également l'importance des parents comme ressources précieuses en ce qui concerne leur enfant. L'enseignant 4 explique : "Les ressources viennent souvent de la famille. Les parents expliquent ce qui a été mis en place l'année d'avant et le fonctionnement en place à la maison. Ils sont fortement impliqués". Des rencontres régulières et un suivi sur le long terme peuvent donc être une piste pour permettre aux enfants d'évoluer dans un cadre sécurisant et stable. En ce qui concerne les collègues, j'ai parfois l'impression que les enseignants n'osent pas parler de leurs difficultés et je ne pensais donc pas

en voir beaucoup les citer comme ressource. Pourtant, la moitié du groupe questionné apprécie le regard neutre et impartial que peuvent apporter leurs collègues. Leurs expériences peuvent être utiles tout en sachant que cela a des limites, car chaque élève HPI peut demander des différenciations et adaptations différentes. Les réseaux sont également riches et les différents spécialistes qui gravitent autour de l'enfant peuvent nous fournir des éléments essentiels afin de mieux comprendre le fonctionnement de notre élève et trouver des pistes de différenciation. L'enseignant 3 témoigne : "Cette année, on a mis en place un réseau. J'explique au psychologue comment cela se passe en classe et il me donne des ressources ciblées sur l'enfant. Il permet d'apporter des pistes supplémentaires".

A. Ramelet (communication personnelle, 29 août 2012) a cité les conférences sur les enfants HPI comme étant des ressources intéressantes en précisant qu'elles sont annoncées sur le site du RPN. Ce thème est très actuel et éveille de nombreux débats, discussions et conférences dans le pays. J'avais donc l'impression que ce serait une ressource très exploitée, mais il y a peu d'enseignants qui y ont participé. Je suppose que c'est principalement par manque de disponibilité ou d'intérêt. Ce que j'ai découvert, c'est que certains directeurs de cercle scolaire organisent chaque année des séances sur une thématique et que celui des enfants HPI est donc de plus en plus abordé. D'autres encore convient le corps enseignant à des conférences. L'enseignant 3 nous informe sur son expérience : "Nous sommes allés tous ensemble à la conférence de O. Revol¹⁴, à Neuchâtel. C'était très pratique, il donnait un aspect théorique et l'exemplifiait. Il nous rendait attentifs à l'importance de comprendre le fonctionnement de l'élève". La démarche est intéressante et permet de combler le manque d'information de certains enseignants, surtout pour ceux qui n'ont pas abordé ce sujet lors de leur formation initiale.

Au sujet des ressources à disposition des enseignants, j'ai mentionné les associations et collectifs présents dans nos régions, car ils proposent notamment des sites internet riches comprenant des rubriques spécialement destinées aux enseignants. Pourtant, ils sont peu à les avoir déjà utilisés comme ressources. Il y a donc ici une réelle piste à creuser pour améliorer la collaboration entre les enseignants, l'ASEP et le Collectif HP. L'enseignant 6 démontre la collaboration possible entre ces différentes entités : "Je me suis informé sur ce qui pouvait être mis en place en classe et j'ai rencontré Mme Robert, présidente du Collectif HP. C'est grâce à elle que j'ai eu plusieurs pistes et aussi grâce à mes lectures. Cette association met beaucoup de choses en place".

¹⁴ O. Revol : pédopsychiatre dirigeant un centre des troubles de l'apprentissage à l'hôpital neurologique de Lyon.

Question f :

Avant d'avoir affaire à des élèves HPI, les six enseignants questionnés pensaient que ces enfants allaient être en avance sur leurs camarades et apprendraient rapidement et par eux-mêmes. Trois enseignants pensaient qu'avoir un élève HPI, c'était avoir un très bon élève qui allait être doué dans toutes les matières. L'enseignant 5 confirme cette tendance : "On pense que ces enfants vont être faciles, simples à gérer, qu'ils iront volontiers plus loin dans leur travail. Mais non, pas toujours". Pourtant, nous avons vu précédemment avec Facchin (2002) que ce n'est pas tant l'aspect quantitatif qui est important, mais plutôt l'aspect qualitatif. L'enfant n'est pas plus intelligent, il a surtout un fonctionnement et une structure de raisonnement différent. J'ai également déjà mentionné Winner (Steiger, 2001) qui explique que les enfants HPI sont le plus souvent très bons dans un ou deux domaines et peuvent avoir de réels troubles de l'apprentissage dans d'autres, contrairement aux idées reçues. L'image que l'enseignant se fait d'un enfant HPI influence déjà sa manière de le percevoir, de l'appréhender avant même de le connaître réellement. Il semble donc important que les enseignants soient informés sur cette thématique afin de casser leurs idées reçues et d'appréhender cette thématique avec plus de recul, d'impartialité et d'outils.

2. Thème 2 : Le contexte de la classe de l'enfant HPI

Question a :

Dans ma méthodologie, je souhaitais voir l'influence du contexte de la classe sur la mise en place de différenciation. Les principaux éléments cités par les six enseignants comme rendant la différenciation avec leur élève HPI parfois difficiles sont les suivants :

- La gestion d'une classe à plusieurs degrés.
- La présence d'autres enfants HPI dans la classe avec des caractéristiques différentes.
- Les effectifs élevés.
- La présence d'élèves en difficulté scolaire ayant également besoin de différenciations.
- La masse de travail et de corrections supplémentaires que cela engendre.

Pourtant, les observations qui vont suivre montrent que le contexte de la classe n'est pas le seul élément à prendre en compte. En effet, grâce au premier tableau, nous constatons que les enseignants 1 et 4 ont un contexte de classe qui semble assez facile. Je faisais donc l'hypothèse selon laquelle ils pourraient aisément différencier leur enseignement. Cela s'est confirmé avec l'enseignant 1 qui affirme différencier régulièrement. Par contre, l'enseignant 4 dit différencier parfois. On peut donc se demander quels sont les autres éléments que le contexte de classe qui contraignent la mise en place de différenciation au quotidien. La tendance se confirme avec ceux qui, à première vue, ont un contexte de classe difficile, soit les enseignants 2, 5 et 6.

L'enseignant 2 affirme que le contexte de sa classe rend la différenciation difficile et l'enseignant 5, quant à lui, différencie parfois. Par contre, l'enseignant 6 dit pouvoir différencier régulièrement. On peut donc affirmer qu'un contexte de classe difficile n'est pas forcément incompatible avec la mise en place de différenciations.

Au fil de mes recherches, d'autres éléments pouvant influencer la différenciation sont apparus, comme la formation de l'enseignant, son expérience par rapport à cette thématique ou sa perception des enfants HPI. De plus, les six enseignants que j'ai questionnés ont des lieux de travail et un public différents. Quatre enseignants travaillent au cycle 2 et deux enseignants au cycle 1. Certains enseignent à la campagne et d'autres en centre-ville. Ce qui m'a surpris, c'est la différence de moyens à disposition selon les collèges. Certains enfants HPI ne bénéficient apparemment pas de certaines structures, car ils ne sont pas assez nombreux, le collège étant petit et l'effectif faible. Tous ne semblent pas être égaux dans les moyens à disposition et il semble important d'en tenir compte avant de juger les enseignants. Si on ne leur donne pas tous les moyens possibles pour différencier et apporter de l'aide à leurs élèves, il semble compréhensible que certains baissent les bras ou se sentent parfois dépassés. L'enseignant 5 témoigne : "Dans le cadre de l'enseignement public et du contexte de nos classes, ce n'était pas toujours possible de différencier. On a des contraintes qui nous limitent. J'ai d'ailleurs eu de nombreux contacts avec les parents qui ne comprenaient pas pourquoi on n'arrivait pas à différencier davantage. J'ai dû leur expliquer qu'on allait faire notre possible, mais qu'on ne pourrait peut-être pas différencier autant qu'il le faudrait".

5.2 Résultats et analyses des entretiens (annexe A3)

5.2.1 Résultats

- Enseignant 1 :

	Caractéristique(s)	Différenciation(s)	Fréquence	Commentaire (s)
Disciplines dans lesquelles il est à l'aise :	Français, mathématiques.	Activités libres et fiches supplémentaires : mots croisés, fiches ludiques en lien avec le thème traité. Approfondissement du thème.	Plusieurs fois par semaine. Plusieurs fois par semaine.	Selon les besoins des enfants. Chacun travaille à son rythme.
Disciplines dans lesquelles il rencontre plus de difficultés :	Travaux manuels, activités créatrices, éducation corps et mouvements, motricité fine.			
Comportement face aux activités scolaires :	Travaille très vite, comprend rapidement et est très demandeur de fiches.			
Attitude générale :	Calme, assidu, un peu gauche. Aime rester tranquillement à sa place. Apprécie le cadre sécurisant de l'école.	Petites activités de relaxation avec toute la classe.	Plusieurs fois par semaine.	
Comportement face aux camarades :	Pas très intégré au groupe-classe. Grands décalages par rapport à ses camarades. Centres d'intérêt différents des autres. N'aime pas donner du mentorat.	Petites activités autour de la collaboration avec toute la classe. Préparation de la classe de 5H à l'arrivée de l'élève au travers de discussions.	Plusieurs fois avant le saut de classe.	L'enseignant préfère que l'enfant puisse approfondir un thème plutôt que d'aider tout le temps ses camarades.
Comportement face à l'enseignant :	Relation de confiance, très demandeur de travail.			

- Enseignant 2 :

	Caractéristique(s)	Différenciation(s)	Fréquence	Commentaire (s)
Disciplines dans lesquelles il est à l'aise :	Français, mathématiques, allemand, dessin.	Activités libres : dessiner, lire, activités à l'ordinateur. Fiches supplémentaires. Mentorat : aider ses camarades.	Plusieurs fois par semaine. Plusieurs fois par semaine. Une fois par semaine.	Beaucoup d'imagination en dessin, mais difficultés au niveau de la précision. Termine régulièrement en avance, mais ne se relit pas.
Disciplines dans lesquelles il rencontre plus de difficultés :	Gymnastique, dessins de précision, géométrie, difficultés à expliquer sa démarche en mathématiques.			
Comportement face aux activités scolaires :	Suit le programme des 7H comme les autres élèves. Malin, comprend bien les consignes. Pas très enthousiaste, s'énerve rapidement, pleurerait beaucoup au début. Difficultés au niveau de l'organisation. Bâcle son travail, ne se relit pas. Difficultés à s'exprimer, à expliquer sa démarche.	Petites activités pour la gestion des émotions. Pédopsychiatre.	Une fois par semaine.	
Attitude générale :	Bonne culture générale, semble parfois s'embêter. Dort mal la nuit, son cerveau est toujours en éveil. Prends des initiatives, aime commander et ne supporte pas de perdre. Mauvaise posture, toujours recroquevillé sur sa table.	Pédopsychiatre.	Une fois par semaine.	
Comportement face aux camarades :	Bien intégré avec quelques camarades. A un ami qui a les mêmes centres d'intérêt. Très enfantin, joue avec des plus jeunes dans la cour.	Conseil de classe.		L'enseignant a parlé du cas de cet enfant à la classe en sa présence et aussi quand il était absent. L'élève parlait aussi de ce qu'il ressentait aux autres qui voyaient bien qu'il était un peu particulier.

- Enseignant 3 :

	Caractéristique(s)	Différenciation(s)	Fréquence	Commentaire (s)
Discipline dans laquelle il est à l'aise :	Mathématiques.	<p>Activités libres : ordinateur, livres, dessins. Fiches supplémentaires : activités de mathématiques d'un niveau plus élevé.</p> <p>Matériel différencié : livres en lien avec ses intérêts.</p> <p>Congés exceptionnels sur avis du psychologue.</p>	<p>Plusieurs fois par semaine.</p> <p>Une fois par semaine.</p> <p>Pour un temps limité.</p>	<p>Lorsqu'il termine avant les autres.</p> <p>Lorsqu'il termine avant les autres.</p> <p>Lors de moments libres.</p>
Disciplines dans lesquelles il rencontre plus de difficultés :	Ecriture, dessin, travaux manuels, conjugaison, orthographe.	Apporter une attention particulière au soin et à la forme.	Plusieurs fois par semaine.	Expliquer en quoi l'élève peut progresser pour la prochaine fois.
Comportement face aux activités scolaires :	<p>Besoin d'informations globales, ne comprend pas toujours la consigne. Ne justifie pas ses résultats.</p> <p>Conscient de ses difficultés. Bonne progression. Aime les défis. Finit vite son travail, mais ne se relis pas.</p>	<p>Enseignant : réexpliquer ce qui est demandé, corriger déjà une partie pour rassurer l'enfant. Adaptation des fiches de maths : réfléchir au calcul plutôt qu'aux résultats.</p> <p>Psychologue : exercices autour de la manière d'apprendre, structuration des idées.</p>	<p>Plusieurs fois par semaine.</p> <p>Une fois par semaine.</p>	
Attitude générale :	Très émotif et brusque. Supporte difficilement les changements.	Chaque matin, le maître fait le planning du jour et justifie les changements éventuels.	Plusieurs fois par semaine.	Ça rassure l'enfant, le calme.
Comportement face aux camarades :	Elève bien intégré avec la majorité de ses camarades. Bonne collaboration lors de travaux de groupe. N'aime pas jouer le rôle de mentor. Bagarres et conflits réguliers hors de la classe.	<p>Cadre l'élève régulièrement. S'il se comporte mal à la pause, il est exclu du jeu.</p> <p>Discussion en plénum par rapport au comportement de cet enfant à la récréation.</p>	<p>Plusieurs fois par semaine.</p> <p>Moins d'une fois par mois.</p>	Cet aspect-là est discuté à la fois en classe et avec le psychologue.
Comportement face à l'enseignant :	Sollicite souvent l'enseignant, aime lui rendre service et ne le remet pas en cause. Le respecte beaucoup.	L'enseignant reste strict et ferme.	Plusieurs fois par semaine.	Relation respectueuse et de confiance.

- Enseignant 4 :

	Caractéristique(s)	Différenciation(s)	Fréquence	Commentaire (s)
Disciplines dans lesquelles il est à l'aise :	Français, mathématiques, allemand, connaissance de l'environnement.	Fiches supplémentaires. Mentorat. Activités libres : ordinateur, lecture. Matériel différencié : livres adaptés à son niveau et à ses intérêts. Présentation d'activités ou d'objets découverts à la classe.	Une fois par semaine. Plusieurs fois par semaine. Plusieurs fois par semaine. Plusieurs fois par semaine. Moins d'une fois par mois.	Spontanément ou à la demande de l'enseignant.
Disciplines dans lesquelles il rencontre plus de difficultés :	Travaux manuels, couture, gymnastique, motricité fine, géométrie.			
Comportement général et face aux activités scolaires :	Finit avant les autres et comprend bien les consignes. Autonome, bonne organisation et gestion du travail. Facilité d'élocution. Facilité à expliquer sa démarche. Très énergique. Bonne culture générale. Rapport à l'adulte très facile.			
Comportement face aux camarades :	Pas bien intégré au groupe-classe. Décalage entre ses intérêts et ceux de ses camarades. Bouc émissaire en dehors de la classe. Dans les travaux de groupe, prend le dessus sur ses camarades et privilégie son point de vue à celui des autres.	Discussion avec la direction pour mettre l'élève dans une classe neutre pour l'école secondaire. Discussion en groupe ou avec toute la classe, gestion de conflit.	En fin d'année. Une fois par semaine.	Le but : casser la dynamique de l'année d'avant et de commencer sur une base neutre.

- Enseignant 5 :

	Caractéristique(s)	Différenciation(s)	Fréquence	Commentaire (s)
Disciplines dans lesquelles il est à l'aise :	Lecture, expression orale, éducation artistique, connaissance de l'environnement.	Présentations à la classe d'un élevage. Echange de documents avec le maître. Français : rédaction de textes plus longs et riches que les autres. Lecture personnelle.	Une fois par mois.	Les discussions autour de ses centres d'intérêt le valorisent. Travail sur plan : quand il termine une activité, doit avancer dans une où il a plus de difficultés. Donc peu de moments libres.
Disciplines dans lesquelles il rencontre plus de difficultés :	Mathématiques, structuration de la langue (conjugaison, orthographe, grammaire).	Périodes de soutien scolaire pour les maths. Matériel différencié : activités sur l'ordinateur. Objectifs et évaluations adaptés en mathématiques.	Une fois par semaine. Une fois par semaine. Pendant les deux ans.	Soutien au même titre que les autres élèves en difficulté. L'ordinateur permet de changer de cadre, de proposer des activités ludiques.
Comportement face aux activités scolaires :	Pas motivé, met les pieds contre le mur. Pas très précis. Ne va pas volontiers plus loin. Il fallait chercher d'autres chemins pour lui expliquer certaines notions, utiliser du matériel différencié.	Le maître impose des activités fondamentales et l'élève choisit le reste. Pédopsychiatre : travail autour des méthodes d'apprentissage.	Une fois par semaine. Une fois par semaine.	Possible, car travail sur plan de la semaine. Trouver des stratégies pour apprendre une liste de vocabulaire ou de livrets.
Attitude générale :	Très imaginaire. Angoissé les dimanches à l'idée de revenir à l'école. Dort mal.	Entretiens avec les parents. Discussion en classe.	Plusieurs fois par semaine.	L'enfant doit sentir qu'on est attentif à sa situation.
Comportement face aux camarades :	Intégré avec quelques élèves de la classe. Entente difficile avec les garçons. Centres d'intérêt différents des autres. Difficultés à travailler en groupe, car passif et effacé.	Conseils de classe.	Une fois par semaine.	Autres élèves parfois jaloux.
Comportement face à l'enseignant :	Demande à l'enseignant de justifier le choix des activités, le planning.			Essayer de développer une relation de confiance.

- Enseignant 6 :

	Caractéristique(s)	Différenciation(s)	Fréquence	Commentaire (s)
Disciplines dans lesquelles il est à l'aise :	Vocabulaire, histoire (préhistoire).	Activités libres : choix entre plusieurs ateliers libres. Aider ses camarades. Matériel différencié : livres adaptés au niveau de l'élève.	Plusieurs fois par semaine. Une à deux fois par mois.	Vocabulaire extrêmement riche. Collaboration très travaillée en 1 et 2H.
Discipline dans laquelle il rencontre plus de difficultés :	Expression orale.			Difficultés à organiser ses idées. Bégaiement parfois.
Comportement face aux activités scolaires :	N'aime pas les activités répétitives, difficultés lors du regroupement. Difficultés à transmettre ses idées. Besoin d'être canalisé. Beaucoup de facilité dans les branches scolaires. A besoin de complexité. Arrive à rester un long moment dans une même activité qui l'intéresse.	Service socio-éducatif Psychomotricité. L'enseignant tient compte des particularités de cet enfant et essaie de le cadrer afin qu'il puisse suivre un fil rouge sans se disperser.	Une fois par semaine.	Intervention au sein de la classe pour observation et recherche de pistes avec l'enseignant. Apprendre à être plus structuré, organisé.
Attitude générale :	Difficultés de comportement et de coordination. Enfant dissipé vivant dans un monde fantastique et devant protéger les autres de dangers. Est très curieux.	Psychomotricité.	Une fois par semaine.	Le but est de faire retomber l'enfant dans le monde réel.
Comportement face aux camarades :	Bien intégré avec la majorité de ses camarades. Peut être brusques, mais a envie de protéger ses camarades. Amène les autres dans son monde. A des jeux différents des autres.	Fiches supplémentaires à faire pendant le regroupement. Permet d'éviter des moments répétitifs et d'empêcher l'enfant de perturber le groupe.	Tous les jours.	Cette autre activité ne l'empêche pas de suivre ce que font les autres au regroupement.
Comportement face à l'enseignant :	S'adresse plus facilement à l'adulte qu'à l'enfant. A souvent besoin d'être rassuré.			Mise en place d'un cadre strict respecté par l'enfant.

5.2.2 Analyse des données

1. Enseignant 1

L'ASEP (s.d.) met en avant que l'avancement scolaire peut permettre à l'enfant d'évoluer dans un contexte plus favorable à son développement intellectuel et devrait le motiver davantage. C'est ce qu'a pu constater l'enseignant de cet élève qui est déjà monté de deux classes. Aujourd'hui, il se sent reconnu et respecté. Il est calme, assidu et travaille rapidement. L'ASEP (s.d.) explique que l'implication des enfants HPI et leur motivation dépendent fortement du rapport affectif qu'ils ont avec leurs enseignants, cela se remarque ici. Par contre, l'enfant n'est pas très bien intégré à la classe, car il a des centres d'intérêt différents des autres. Afin de construire une bonne atmosphère de travail, l'enseignant met en place des discussions ainsi que de petites activités de relaxation et de collaboration.

Cet élève semble avoir des difficultés d'intégration et s'isole souvent à sa table. Je pense que faire plusieurs fiches à la suite lui apporte un cadre sécurisant et lui évite un contact avec le monde extérieur. Cela confirme les dires de Facchin (2002) qui nous met en garde contre l'isolement des enfants HPI. L'élève est très à l'aise en mathématiques, en français et quand il a de l'avance, il peut approfondir un sujet grâce à des fiches supplémentaires ou faire de petites activités ludiques. Afin de casser la routine et le cadre sécurisant du travail sur table, il serait intéressant de permettre à l'élève d'aller plus loin à travers, par exemple, de projets personnels ou de groupes, comme le préconise l'ASEP (2009). Il serait également envisageable d'apporter en classe du matériel différencié adapté à son niveau.

Terrassier (2004) met en avant les différentes dyssynchronies que peut avoir l'enfant HPI. L'élève semble avoir une dyssynchronie entre son développement intellectuel et psychomoteur. En effet, il est peu à l'aise dans son corps, gauche, manque de précision et a des difficultés de motricité fine. Ces décalages avec ses camarades sont d'autant mis en avant qu'il a deux ans de moins qu'eux. Lors de la pose des objectifs, il semble important d'en tenir compte afin de respecter le développement de l'enfant.

2. L'enseignant 2

L'enfant a beaucoup de facilité en français et en mathématiques. Quand il a de l'avance, il peut faire une activité libre ou des fiches supplémentaires. L'enseignant met toutefois en avant que l'élève est démotivé et passif. Grégoire (2009) rappelle justement que l'une des principales causes de la baisse de la motivation chez l'enfant HPI est l'absence de défis, de la nécessité de fournir des efforts et des tâches répétitives et simplifiées. Il serait donc intéressant de permettre à l'enfant d'approfondir un thème dans lequel il est à l'aise ou lui laisser du temps pour qu'il s'investisse dans un projet personnel.

L'enfant pleure souvent, s'énerve rapidement et l'entente avec l'enseignant est difficile. Le maître a donc mis en place un conseil et de petits moments de gestion des émotions avec la classe. Facchin (2002) explique que l'enfant HPI est souvent hypersensible et ressent avec une grande finesse l'état émotionnel des autres. Si l'enseignant est en colère, dépassé ou irrité, l'enfant risque de se braquer, de se mettre en colère ou encore d'en jouer. Dans ce cas-ci, il pourrait être intéressant de faire intervenir une personne extérieure comme la direction, le Collectif HP ou encore le CAPPES¹⁵. L'important est de pouvoir prendre du recul et de repartir sur de meilleures bases. L'enfant a également des difficultés d'intégration avec ses camarades. Cela rejoint ce qu'avance Terrassier (2004) au sujet des dyssynchronies sociales des enfants HPI par rapport aux autres élèves. En effet, ils ont souvent des centres d'intérêt différents des autres enfants ce qui peut entraîner une mise à l'écart. Cela pourrait expliquer pourquoi l'enfant préfère jouer avec des petits qu'il peut ainsi commander.

L'enfant rencontre des difficultés au niveau des méthodes de travail : il ne se relit jamais et est peu organisé. Selon Grégoire (2009), l'enfant HPI n'aime pas les tâches répétitives, il ne voit donc pas l'utilité de se relire. Le pédopsychiatre travaille cet aspect-là avec l'enfant. Il serait intéressant de collaborer avec cette personne afin d'échanger sur des pistes de différenciations à mettre en place au sein de la classe. Il faut donc être prudent et définir avec l'enfant des objectifs personnalisés. Le but étant d'insister progressivement sur l'aspect qualitatif de son travail. Les Sessions d'enrichissement (Denoël, s.d.) mises en place dans le canton du Jura travaillent cet aspect-là parmi tant d'autres. En effet, l'enseignant propose des activités visant le développement d'une méthodologie de travail.

3. L'enseignant 3

L'enfant a de la facilité en mathématiques. Quand il a de l'avance, il fait des fiches supplémentaires ou peut s'occuper. Il semble toutefois important de le stimuler davantage comme le mentionne Marguet (2008). En effet, plus l'enfant HPI est motivé et intéressé et plus il va s'impliquer dans sa tâche. Une manière de procéder, selon Daepfen (2003), est de proposer à l'enfant d'approfondir un thème abordé dans le programme scolaire et de l'introduire dans une démarche de recherche.

L'enfant a des difficultés en grammaire et en orthographe, notamment avec les règles à apprendre par cœur. Il a plutôt une vision globale des choses, comme le confirme l'ASEP (s.d.). En effet, l'enfant HPI a un traitement global de l'information qui se fait plutôt de manière intuitive. Cet élève a de la facilité en mathématique, mais rencontre des difficultés à justifier ses résultats. Selon Facchin (2002), l'enfant HPI donne souvent des résultats de

¹⁵ CAPPES : centre d'accompagnement et de prévention pour les professionnels des établissements scolaires du canton de Neuchâtel.

calculs de manière instantanée et intuitive et a donc parfois des difficultés à expliquer ses stratégies aux autres. L'enseignant est conscient des particularités de fonctionnement de son élève et en tient compte au quotidien. Un réseau a été mis en place et ces différents aspects sont également travaillés avec un psychologue.

L'enfant est bien intégré, mais a régulièrement des conflits lors des récréations avec ses camarades. Il est pris par l'émotion, l'excitation, veut être le premier et oublie les autres et les bouscule. Afin d'éviter qu'il soit exclu sur le long terme par ses camarades, il semble important de mettre en place, par exemple, des conseils de classe pour parler des comportements de chacun. De plus, l'enfant semble particulièrement émotif et a souvent besoin d'être rassuré. L'ASEP (s.d.) explique que les enfants HPI étant hypersensibles testent souvent les limites et compétences des enseignants. Le maître doit montrer à l'enfant qu'il peut lui faire confiance et qu'il est capable de mettre en place un cadre strict. C'est ce que fait l'enseignant concerné en tenant compte du développement affectif de l'enfant qui a deux ans de moins que les autres.

4. L'enseignant 4

Selon Grégoire (2009), le saut de classe permet à l'enfant de fréquenter des jeunes plus mûrs intellectuellement et d'être face à des apprentissages plus complexes et stimulants. Dans le cas de cet enfant, le saut lui a permis d'être dans une classe plus proche de ses compétences intellectuelles. Par contre, cela semble être plus difficile au niveau de son intégration sociale. L'enfant a un rapport à l'adulte très facile et des centres d'intérêt différents des autres enfants. C'est ce qui peut expliquer sa mise à l'écart. Encore une fois, cela confirme les dires de Terrassier (2004) puisque l'enfant est en dyssynchronie sociale par rapport aux autres élèves. Il préfère la présence d'adulte ou d'enfants plus âgés et peut être victime de moqueries ou brimades entraînant parfois son isolement. L'enseignant est à l'écoute de l'élève et de ses difficultés et met en place des conseils de classe ponctuels. Un contact avec la direction a été entrepris.

L'élève a de la facilité notamment en français et en mathématiques. L'enseignant s'intéresse à ses centres d'intérêt et l'enfant peut partager ses expériences et découvertes avec la classe. S'il a de l'avance, il peut aider un camarade, faire une activité libre ou des fiches supplémentaires. L'enfant ayant beaucoup de facilité au niveau scolaire, il serait envisageable de lui adapter ses objectifs et évaluations. Les TICE¹⁶ pourraient être également utilisées comme outils dans le cadre d'un projet personnel, comme le préconise Marguet (2008). Il semble également possible de développer certaines capacités transversales telles que la collaboration, la démarche réflexive ou la pensée créative.

¹⁶ TICE : technologies de l'information et de la communication pour ou dans l'enseignement.

5. L'enseignant 5

L'enfant est passionné par la connaissance de l'environnement. Comme vu précédemment avec l'ASEP (2009), il faut utiliser le plus possible les savoirs et passions des enfants au profit du reste de la classe et les valoriser au maximum. C'est un des objectifs qui est également mis en avant durant les Sessions d'enrichissement (Denoël, s.d.) qui développent la pédagogie par centre d'intérêt. L'enseignant a donc proposé à l'enfant de parler de son élevage d'escargots en classe, d'échanger de la documentation avec lui ou d'aider ses camarades. Les parents auraient souhaité que les centres d'intérêt de leur enfant soient plus exploités, mais l'enseignant explique que cela n'est pas possible dans toutes les situations.

Dès que l'enfant a terminé une activité dans laquelle il est à l'aise, il doit avancer dans son plan afin de rattraper son retard dans les activités de mathématiques. Le potentiel de l'élève est donc peu exploité et développé. D'un autre côté, l'enseignant met en avant le fait que l'enfant est démotivé, se contente du minimum et se braque facilement. Il semblerait donc intéressant de le faire entrer dans une démarche personnelle de projet, sachant que ses centres d'intérêt sont déjà exploités. C'est ce que Denoël (s.d.) met en place durant les Sessions d'enrichissement où il développe notamment la pédagogie de projet.

L'enfant a des difficultés en mathématiques et n'atteint pas les objectifs fondamentaux. Il a donc fallu mettre en place une adaptation des objectifs et des évaluations. Un réseau a été organisé comportant le maître, l'enseignant du soutien pédagogique et le pédopsychiatre. Les particularités de fonctionnement de l'enfant sont connues et prises en compte. Malgré cela, il dort mal les nuits et est angoissé à l'idée d'aller à l'école. Selon Facchin (2002), de tels comportements peuvent s'expliquer par l'hypersensibilité des enfants HPI. Ils sont constamment sous tension et n'arrivent pas à lâcher prise. Une rencontre régulière avec les parents est donc mise en place et l'enseignant discute beaucoup avec l'élève pour installer une relation de confiance.

6. L'enseignant 6

L'élève a des difficultés d'expression et bégaye parfois. Facchin (2002) met en avant que l'enfant HPI a une pensée qui s'organise en arborescence, c'est-à-dire que chaque idée se divise en de nouvelles associations d'idées. L'enfant ne sait pas toujours comment organiser ou articuler ses pensées afin qu'elles aient du sens pour les autres.

L'élève vit dans un monde fantastique, a beaucoup d'imagination et s'isole facilement. Selon l'ASEP (2009), les enfants HPI ayant parfois des intérêts différents de leurs camarades peuvent parfois être mis à l'écart. Il semble donc important de prendre cela en considération afin d'éviter l'isolement de l'élève. L'enseignant a réagi et a pris contact avec le Collectif HP.

Il a été décidé que l'enfant devait faire de la psychomotricité. Le but premier est de le faire revenir dans le monde réel et de lui apprendre à gérer ses émotions.

L'enfant n'aime pas les tâches répétitives et était donc souvent perturbateur lors des regroupements. Le maître a fait appel au service socio-éducatif qui a préconisé d'occuper l'enfant pendant les regroupements répétitifs. Il fait une autre activité, ne dérange plus les autres et arrive tout de même à suivre le programme. Il a de la facilité et un vocabulaire très élaboré pour son âge. Le réseau mis en place est conscient des particularités de cet enfant et a décidé d'organiser un projet pédagogique personnalisé pour sa rentrée en 3H. Il va notamment falloir lui donner le besoin de travailler afin qu'il développe des méthodes de travail et qu'il reste motivé sur le long terme. Cela va dans le sens de ce qui est mis en place également dans les Sessions d'enrichissement par Denoël (s.d.) qui propose à ses élèves un projet pédagogique individuel sur le long terme afin de respecter les particularités de l'enfant et ses difficultés spécifiques.

5.3 Synthèse

Si l'on observe les tableaux comparatifs des pages 38 à 43, nous pouvons observer que la définition du terme « différenciation » semble parfois floue pour certains enseignants ou qu'elle est, du moins, interprétée différemment selon chacun. La différenciation au niveau pédagogique implique que les enfants devraient avoir des chances égales de démontrer les apprentissages réalisés au niveau scolaire. L'enseignant qui différencie doit donc tenir compte des caractéristiques individuelles de chaque être. Lorsque l'on différencie, on peut agir, par exemple, sur les contenus (tâche), les structures (organisation), le processus ou les productions (résultat). Certains enseignants, lors des entretiens, m'ont dit différencier et m'ont cité des exemples. Après analyse de ces réponses, il ressort que, parfois, les exemples mis en avant ne relèvent pas forcément d'une différenciation mise en place par l'enseignant, au sein de sa classe. L'enseignant 1 nous cite les activités libres par exemple, alors que cela est plus du ressort de l'occupation que de la différenciation. Il nous cite aussi des activités mises en place en lien avec la collaboration ou encore le fait qu'il a préparé sa classe à l'arrivée d'un nouvel élève. Ce sont des activités organisées de façon commune avec toute la classe et ne sont donc pas des différenciations spécifiques mises en place pour l'enfant HPI. L'enseignant 2 m'a également parlé de l'importance du pédopsychiatre lorsque nous discutons des différenciations mises en place. On se rend bien compte ici que la présence de ce médecin relève d'une prise en charge spécifique et non pas d'une différenciation. Ces exemples divers montrent que cette notion semble encore difficile à saisir et que certains enseignants disent différencier alors que ce qu'ils mettent en place ne relève pas forcément d'une différenciation pédagogique. Il faut donc être prudent par rapport à l'interprétation de cette notion.

Lors des entretiens, j'ai pu mettre en avant que lorsqu'un élève HPI a de l'avance, les enseignants ont tendance à lui proposer d'aider ses camarades, de faire des fiches supplémentaires ou des activités libres. Quelques-uns leur proposent d'approfondir un sujet, mais les projets personnels sont encore très peu utilisés dans les classes concernées. Pourtant, l'ASEP (2009) explique que l'enfant qui s'investit pour approfondir un thème qui le passionne et qui entre dans une démarche de projet voit sa curiosité s'accroître et ses compétences mises à profit (communication personnelle, 29 août 2012).

Daepfen (2003) conseille l'adaptation au rythme de travail des enfants HPI et des contenus d'apprentissage par l'enrichissement scolaire. Mais, dans notre canton, très peu de collègues proposent un enrichissement du curriculum scolaire. D'ailleurs, à la connaissance d'A. Ramelet, aucun établissement ne développe d'aménagements spécifiques destinés aux enfants HPI (communication personnelle, 29 août 2012). Pourtant, lors des entretiens les enseignants ont mis en avant le fait que les particularités de fonctionnement de ces élèves entrent parfois en confrontation avec les attentes scolaires, l'enseignant se sentant alors pris de court ou ne sachant pas comment réagir. Au vu de ces différentes observations, il serait intéressant qu'un aménagement soit mis en place au niveau cantonal. C'est ce qu'a entrepris le Jura avec les Sessions d'enrichissement. Denoël (s.d.) écrit qu'il est notamment possible pour l'enfant HPI d'apprendre à mieux saisir son fonctionnement intellectuel et de développer des méthodes de travail afin de permettre une meilleure adaptation au monde scolaire. Au travers d'une pédagogie par centres d'intérêt et de projets, les enfants développent leurs propres réflexions, le travail collaboratif et renforcent leur estime de soi.

Il semble également intéressant d'observer ce qui influence l'enseignant dans ses choix de différenciations, outre les particularités de son élève. Au départ, je pensais que le contexte de classe serait l'élément le plus déterminant. Mais les résultats obtenus démontrent que l'enseignant qui a un contexte de classe difficile ne va pas forcément mettre moins de différenciations en place que d'autres et vice-versa. Les enseignants questionnés ont un point commun, ils sont allés à l'école normale et n'ont pas eu de cours spécifiques sur la thématique des enfants HPI. Mais tous ont des expériences et des sensibilités différentes face à ce sujet. Leurs représentations sont diverses et parfois erronées. L'information et la formation semblent donc importantes afin d'apporter des connaissances communes à chacun.

Ce qui est ressorti de mes tableaux, comme le rappelle A. Ramelet (communication personnelle, 29 août 2012), c'est qu'il existe des ressources à la disposition des enseignants concernant les enfants HPI. La difficulté est que tous ne les utilisent pas forcément ou n'en ont pas une bonne connaissance. Par exemple, j'ai remarqué que l'ASEP et le Collectif HP pourraient sûrement être plus sollicités. En effet, ils sont très sensibles à cette thématique et peuvent conseiller, organiser des rencontres, proposer des outils ainsi qu'un site internet

riche de ressources. En ce qui concerne les conférences, elles ont lieu régulièrement dans notre canton et permettent d'apporter des informations générales sur la thématique des enfants HPI en alliant théorie, pratique et ressources possibles. D'ailleurs, certains directeurs de cercles scolaires organisent des visites de conférences avec le corps enseignant. La démarche est intéressante et montre que cette problématique est aujourd'hui reconnue au niveau des écoles primaires. Mes tableaux révèlent que les enseignants préfèrent cependant les ressources qui sont plus ciblées sur les caractéristiques de leur élève, tels que les membres du réseau en place, les collègues ou les parents. Lorsqu'un réseau existe, il semble important qu'il y ait une continuité entre ce qui se fait avec les spécialistes et ce qui peut être mis en place en classe. En effet, toutes les personnes gravitant autour de l'enfant peuvent être des ressources d'une grande aide.

Pour terminer, j'ai été surprise de constater à quel point le contexte du collège dans lequel l'enseignant se trouve peut également influencer sa manière de différencier. L'inégalité dans les structures mises en place relatée par les enseignants m'a étonnée. Il semble encore une fois qu'une uniformisation serait nécessaire et éviterait de laisser planer un sentiment d'incertitude ou d'injustice chez les maîtres. Cela va à nouveau dans le sens de ce qui est mis en place au Jura, soit les Sessions d'enrichissement destinées aux élèves HPI avec des besoins particuliers (Denoël, s.d.).

6 Conclusion

Ce travail m'a permis de répondre à ma question de recherche et d'en apprendre plus sur le dépistage des enfants HPI, leurs différentes caractéristiques, les moyens de différencier notre enseignement et sur la prise en compte de ces élèves dans le système scolaire neuchâtelois. J'ai eu l'occasion d'avoir un contact direct, téléphonique ou par e-mail avec plusieurs professionnels de l'éducation ou des psychologues en lien avec les enfants HPI. J'ai également eu la chance d'avoir la participation d'une dizaine de parents d'enfants HPI qui m'ont fait part de leur quotidien. Il faut aussi ajouter que l'ASEP et le Collectif HP m'ont également aidée en me fournissant des pistes et de la documentation sur cette thématique. L'aspect humain était important pour moi, car je trouve que c'est toujours enrichissant de pouvoir profiter des expériences et des conseils de ceux qui sont concernés par ce thème dans la vie de tous les jours.

Selon moi, ma méthodologie mise en place est pertinente, car elle m'a permis d'atteindre mes objectifs. Grâce à mes différents contacts, j'ai pu m'approcher de six enseignants et leur envoyer mon questionnaire dans un premier temps. C'était bien de proposer des réponses possibles à cocher, car cela a facilité la comparaison des données. Ces questionnaires m'ont aidée à cibler mes questions lors des entretiens. En ce qui les concerne, il était intéressant de préparer une grille avec des chapitres définis. C'était utile lorsque l'on communiquait avec les enseignants et qu'il fallait parfois recentrer la conversation. Il aurait été possible de préciser encore davantage les sous-chapitres et de plus cibler les degrés des enfants concernés. Cela aurait été avantageux, car les enfants ne vivent pas leur haut potentiel de la même manière selon qu'ils viennent de l'apprendre ou qu'ils sont en phase d'acceptation et d'assimilation. Le développement de l'enfant et ses différentes particularités ne sont non plus pas les mêmes selon que l'on a affaire à des enfants de 2H ou de 7H. Malheureusement, je n'ai pas eu assez d'enseignants volontaires pour permettre un plus grand échantillonnage ou cibler davantage les degrés des enfants.

Les résultats de mes recherches m'ont permis de découvrir ce qui peut être mis en place avec les élèves HPI dans les classes afin de différencier notre enseignement. J'ai découvert les difficultés que peuvent rencontrer les enseignants, leurs doutes, mais aussi leur motivation et leur intérêt à accompagner au mieux leur élève. J'ai trouvé pertinent de mettre en avant les différents éléments qui influencent la mise en place de différenciations dans nos classes. Certains dépendent de nous et d'autres nous échappent et il semble nécessaire d'en être conscient et de prendre du recul par rapport à cela. Ce travail m'a permis de découvrir ce qui existe pour nous accompagner dans notre enseignement au quotidien et je connais à présent les ressources utilisables et je comprends qu'il est primordial de les exploiter lorsque l'on a un

enfant HPI dans notre classe. Pour conclure, je tiens à mettre en avant le fait que les différentes associations ont beaucoup contribué à faire connaître le thème des enfants HPI au grand public. A l'heure actuelle, l'information concernant ces enfants est plus présente et diversifiée et il semble que les écoles primaires sont plus sensibles à cette thématique. Pourtant, mon travail a mis en lumière encore certaines fragilités du système actuellement en place dans notre canton. Il a éveillé en moi une réflexion sur les manques de structures existantes en ce qui concerne la problématique des enfants HPI au niveau cantonal et qu'il serait envisageable de développer.

7 Bibliographie

7.1 Livres lus utilisés pour le cadre théorique

- Cellier, H. (2007). *Précocité à l'école : le défi de la singularité. Savoir et formation*. Paris : Harmattan.
- Crahay, M. (2009). *Apprendre. Réussir à apprendre*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Daeppen, K. (2003). *Étude sur la prise en charge des élèves intellectuellement précoces*. Revue de littérature. Vaud : Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques.
- Facchin, J. (2002). *Guide pour s'aider soi-même. L'enfant surdoué, l'aider à grandir, l'aider à réussir*. Paris : Odile Jacob.
- Grégoire, J. (2009). *L'examen clinique de l'intelligence de l'enfant* (2^e éd.). Liège : Mardaga.
- Heller, K.A. (2005). *Conceptions of Giftedness. The Munich model of Giftedness*. Cambridge: University Press.
- Steiger, S. (2001). *Les enfants surdoués, séminaire de psychologie*. Université de Neuchâtel : Institut de psychologie et d'éducation.
- Terrassier, J.C. (2004). *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante* (6^e éd.). Issy-les-Moulineaux : Édition sociale française.
- Wolf, D. (2000). *Pédagogie spécialisée 1/2000*. Lucerne : Secrétariat suisse de pédagogie curative et spécialisée.

7.2 Livres et périodiques non utilisés pour le cadre théorique

- Cellier, R. (2007). *Précocité à l'école : le défi de la singularité. Savoir et formation*. Paris : Harmattan.
- Lalanne, F. (mai 2007). Enseigner en classe hétérogène. *Cahiers pédagogiques*, 454.
- Revol, O. (mai 2011). Mises au point interactives. L'enfant précoce : mode ou réalité ?. *Réalités pédiatriques*, 160.
- Roch, C. (janvier 2005). *Les enfants à haut potentiel... Mythe ou Réalité ?*. Valais : Office de l'enseignement spécialisé.

7.3 Brochure et autres ressources écrites

- Denoël, Y. (s.d.). Sessions d'enrichissement. République et canton du Jura. [PowerPoint]

- Marguet, J.C. (2008). Brochure d'information à l'usage des enseignants concernant les enfants à haut potentiel intellectuel. Neuchâtel : Département de l'éducation, de la culture et des sports. [Brochure d'information]
- Service de l'enseignement obligatoire (SEO). (2011). Aide-mémoire relatif aux mesures de scolarisation des élèves des écoles publiques de la scolarité obligatoire (degrés 1 à 11) ou privée. [Aide-mémoire]

7.4 Sites internet consultés

- ASEP. (2009). Les enfants à haut potentiel intellectuel. Informations pour les enseignants. Récupéré le 25 juin 2012 du site internet de l'ASEP: http://www.doris-perrodin.ch/media/HPI_INFOS_ENSEIGNANTS_2009-5.pdf
- ASEP. (s.d.). Association suisse pour les enfants précoces. Récupéré le 29 août 2012 du site internet de l'ASEP: <http://www.asep-suisse.org/joomla/index.php>
- Collectif HP (s.d.). Réalités du monde HP. Récupéré le 1er septembre 2012 du site internet de l'association Collectif HP : <http://www.collectif-hp.ch/index.html>

Sommaire des annexes

A1. Questionnaires préalables	1
A1.1 Enseignant 1	1
A1.2 Enseignant 2	3
A1.3 Enseignant 3	5
A1.4 Enseignant 4	8
A1.5 Enseignant 5	10
A1.6 Enseignant 6	12
A2. Marche à suivre des entretiens	15
A3. Retranscription des six entretiens	16
A3.1 Enseignant 1	16
A3.2 Enseignant 2	20
A3.3 Enseignant 3	24
A3.4 Enseignant 4	30
A3.5 Enseignant 5	36
A3.6 Enseignant 6	41
A4. Questionnaires remplis lors des entretiens	47
A4.1 Enseignant 1	47
A4.2 Enseignant 2	50
A4.3 Enseignant 3	52
A4.4 Enseignant 4	54
A4.5 Enseignant 5	56
A4.6 Enseignant 6	58

Annexes

A1. Questionnaires préalables

A1.1 Enseignant 1

Thème 1 : vous, vos expériences, votre formation, vos ressources

1. Depuis combien de temps enseignez-vous ?
 - 1 à 5 ans
 - 6 à 20 ans
 - 21 à 40 ans
 - plus de 40 ans

2. Avez-vous déjà eu des élèves à haut potentiel diagnostiqués dans votre classe par le passé ?
 - oui plusieurs
 - oui un seul
 - non jamais

3. Lors de votre formation initiale, le thème des enfants à haut potentiel a-t-il été abordé ?
 - oui ce thème a été abordé de façon spécifique
 - oui au travers du thème général de la différenciation
 - non ce thème n'a jamais été abordé

4. Avez-vous suivi une formation continue en lien avec les enfants à haut potentiel ?
 - oui car j'avais un enfant à haut potentiel dans ma classe
 - oui mais cette formation a été faite sans lien avec le contexte de ma classe
 - non jamais

5. Qu'avez-vous utilisé comme ressources pour vous informer sur le thème des enfants à haut potentiel ?
 - aucune ressource
 - cours lors de ma formation initiale
 - formation continue
 - conférence
 - brochure informative
 - livre
 - internet
 - direction, SEO
 - connaissance, collègue
 - parents de l'élève concerné
 - réseau

- association, collectif*
- autre :*

6. Avant d'avoir cet enfant dans votre classe, quelle image vous faisiez-vous des enfants à haut potentiel ?
- Ils sont doués dans tout, bons élèves.*
 - Ils croient tout savoir, se croient supérieurs aux autres.*
 - Ils sont dans un autre monde, rêveurs.*
 - Ce sont des adultes avec un corps d'enfant.*
 - Ils sont solitaires, difficultés d'intégration.*
 - Ils sont en avance sur les autres, autodidactes.*
 - Ils sont très sensibles, parfois immatures.*
 - autre :*

Thème 2 : le contexte de la classe de l'enfant à haut potentiel

1. Quel est l'effectif de la classe?
 - moins de 15 élèves*
 - 15 à 20 élèves*
 - 20 à 24 élèves*
 - plus de 24 élèves*

2. Est-ce qu'il y a des élèves en grande difficulté scolaire ou intégrés?
 - oui plus d'un élève*
 - oui un élève*
 - non pas de grandes difficultés selon moi*

3. Est-ce qu'il y a des élèves allophones ?
 - oui plus d'un élève*
 - oui un élève*
 - non*

4. Est-ce qu'il y a des élèves qui posent de gros problèmes de discipline ?
 - oui plus d'un élève*
 - oui un élève*
 - non pas de gros problèmes de discipline selon moi*

5. Selon vous, le contexte général de la classe est-il favorable à la mise en place de différenciations ?
 - oui je peux différencier régulièrement.*
 - oui je peux différencier parfois.*
 - non le contexte de la classe rend la différenciation difficile.*

6. L'élève à haut potentiel a-t-il plutôt de la facilité ou de la difficulté au niveau scolaire ?
- de la facilité dans plus de 2 branches*
 - de la facilité dans 1 ou 2 branche(s)*
 - de la difficulté dans 1 ou 2 branche(s)*
 - de la difficulté dans plus de 2 branches*
7. L'élève à haut potentiel est-il plutôt bien intégré dans le groupe-classe ?
- oui bien intégré avec la majorité des élèves*
 - oui mais avec quelques élèves uniquement*
 - non pas très intégré au groupe-classe*

Merci pour le temps accordé et votre participation.

Questions ?

Remarques ?

A1.2 Enseignant 2

Thème 1 : vous, vos expériences, votre formation, vos ressources

1. Depuis combien de temps enseignez-vous ?
- 1 à 5 ans*
 - 6 à 20 ans*
 - 21 à 40 ans*
 - plus de 40 ans*
2. Avez-vous déjà eu des élèves à haut potentiel diagnostiqués dans votre classe par le passé ?
- oui plusieurs*
 - oui un seul*
 - non jamais*
3. Lors de votre formation initiale, le thème des enfants à haut potentiel a-t-il été abordé ?
- oui ce thème a été abordé de façon spécifique*
 - oui au travers du thème général de la différenciation*
 - non ce thème n'a jamais été abordé*
4. Avez-vous suivi une formation continue en lien avec les enfants à haut potentiel ?
- oui car j'avais un enfant à haut potentiel dans ma classe*
 - oui mais cette formation a été faite sans lien avec le contexte de ma classe*
 - non jamais*
5. Qu'avez-vous utilisé comme ressources pour vous informer sur le thème des enfants à haut potentiel ?

- aucune ressource
- cours lors de ma formation initiale
- formation continue
- conférence
- brochure informative
- livre
- internet
- direction, SEO
- connaissance, collègue
- parents de l'élève concerné
- réseau
- association, collectif
- autre :

6. Avant d'avoir cet enfant dans votre classe, quelle image vous faisiez-vous des enfants à haut potentiel ?

- Ils sont doués dans tout, bons élèves.
- Ils croient tout savoir, se croient supérieurs aux autres.
- Ils sont dans un autre monde, rêveurs.
- Ce sont des adultes avec un corps d'enfant.
- Ils sont solitaires, difficultés d'intégration.
- Ils sont en avance sur les autres, autodidactes.
- Ils sont très sensibles, parfois immatures.
- autre :

Thème 2 : le contexte de la classe de l'enfant à haut potentiel

1. Quel est l'effectif de la classe?

- moins de 15 élèves
- 15 à 20 élèves
- 20 à 24 élèves
- plus de 24 élèves

2. Est-ce qu'il y a des élèves en grande difficulté scolaire ou intégrés?

- oui plus d'un élève
- oui un élève
- non pas de grandes difficultés selon moi

3. Est-ce qu'il y a des élèves allophones ?
- oui plus d'un élève*
- oui un élève*
- non*
4. Est-ce qu'il y a des élèves qui posent de gros problèmes de discipline ?
- oui plus d'un élève*
- oui un élève*
- non pas de gros problèmes de discipline selon moi*
5. Selon vous, le contexte général de la classe est-il favorable à la mise en place de différenciations ?
- oui je peux différencier régulièrement.*
- oui je peux différencier parfois.*
- non le contexte de la classe rend la différenciation difficile.*
6. L'élève à haut potentiel a-t-il plutôt de la facilité ou de la difficulté au niveau scolaire ?
- de la facilité dans plus de 2 branches*
- de la facilité dans 1 ou 2 branche(s)*
- de la difficulté dans 1 ou 2 branche(s)*
- de la difficulté dans plus de 2 branches*
7. L'élève à haut potentiel est-il plutôt bien intégré dans le groupe-classe ?
- oui bien intégré avec la majorité des élèves*
- oui mais avec quelques élèves uniquement*
- non pas très intégré au groupe-classe*

Merci pour le temps accordé et votre participation.

Questions ?

Remarques ?

A1.3 Enseignant 3

Thème 1 : vous, vos expériences, votre formation, vos ressources

1. Depuis combien de temps enseignez-vous ?
- 1 à 5 ans*
- 6 à 20 ans*
- 21 à 40 ans*
- plus de 40 ans*

2. Avez-vous déjà eu des élèves à haut potentiel diagnostiqués dans votre classe par le passé ?
- oui plusieurs*
 - oui un seul*
 - non jamais*
3. Lors de votre formation initiale, le thème des enfants à haut potentiel a-t-il été abordé ?
- oui ce thème a été abordé de façon spécifique*
 - oui au travers du thème général de la différenciation*
 - non ce thème n'a jamais été abordé*
4. Avez-vous suivi une formation continue en lien avec les enfants à haut potentiel ?
- oui car j'avais un enfant à haut potentiel dans ma classe*
 - oui mais cette formation a été faite sans lien avec le contexte de ma classe*
 - non jamais*
5. Qu'avez-vous utilisé comme ressources pour vous informer sur le thème des enfants à haut potentiel ?
- aucune ressource*
 - cours lors de ma formation initiale*
 - formation continue*
 - conférence*
 - brochure informative*
 - livre*
 - internet*
 - direction, SEO*
 - connaissance, collègue*
 - parents de l'élève concerné*
 - réseau*
 - association, collectif*
 - autre :*
6. Avant d'avoir cet enfant dans votre classe, quelle image vous faisiez-vous des enfants à haut potentiel ?
- Ils sont doués dans tout, bons élèves.*
 - Ils croient tout savoir, se croient supérieurs aux autres.*
 - Ils sont dans un autre monde, rêveurs.*
 - Ce sont des adultes avec un corps d'enfant.*
 - Ils sont solitaires, difficultés d'intégration.*
 - Ils sont en avance sur les autres, autodidactes.*
 - Ils sont très sensibles, parfois immatures.*
 - autre :*

Thème 2 : le contexte de la classe de l'enfant à haut potentiel

1. Quel est l'effectif de la classe?
 - moins de 15 élèves*
 - 15 à 20 élèves*
 - 20 à 24 élèves*
 - plus de 24 élèves*

2. Est-ce qu'il y a des élèves en grande difficulté scolaire ou intégrés?
 - oui plus d'un élève*
 - oui un élève*
 - non pas de grandes difficultés selon moi*

3. Est-ce qu'il y a des élèves allophones ?
 - oui plus d'un élève*
 - oui un élève*
 - non*

4. Est-ce qu'il y a des élèves qui posent de gros problèmes de discipline ?
 - oui plus d'un élève*
 - oui un élève*
 - non pas de gros problèmes de discipline selon moi*

5. Selon vous, le contexte général de la classe est-il favorable à la mise en place de différenciations ?
 - oui je peux différencier régulièrement.*
 - oui je peux différencier parfois.*
 - non le contexte de la classe rend la différenciation difficile.*

6. L'élève à haut potentiel a-t-il plutôt de la facilité ou de la difficulté au niveau scolaire ?
 - de la facilité dans plus de 2 branches*
 - de la facilité dans 1 ou 2 branche(s)*
 - de la difficulté dans 1 ou 2 branche(s)*
 - de la difficulté dans plus de 2 branches*

7. L'élève à haut potentiel est-il plutôt bien intégré dans le groupe-classe ?
 - oui bien intégré avec la majorité des élèves*
 - oui mais avec quelques élèves uniquement*
 - non pas très intégré au groupe-classe*

Merci pour le temps accordé et votre participation.

Questions ?

Remarques ?

A1.4 Enseignant 4

Thème 1 : vous, vos expériences, votre formation, vos ressources

1. Depuis combien de temps enseignez-vous ?

- 1 à 5 ans
- 6 à 20 ans
- 21 à 40 ans
- plus de 40 ans

2. Avez-vous déjà eu des élèves à haut potentiel diagnostiqués dans votre classe par le passé ?

- oui plusieurs
- oui un seul
- non jamais

3. Lors de votre formation initiale, le thème des enfants à haut potentiel a-t-il été abordé ?

- oui ce thème a été abordé de façon spécifique
- oui au travers du thème général de la différenciation
- non ce thème n'a jamais été abordé

4. Avez-vous suivi une formation continue en lien avec les enfants à haut potentiel ?

- oui car j'avais un enfant à haut potentiel dans ma classe
- oui mais cette formation a été faite sans lien avec le contexte de ma classe
- non jamais

5. Qu'avez-vous utilisé comme ressources pour vous informer sur le thème des enfants à haut potentiel ?

- aucune ressource
- cours lors de ma formation initiale
- formation continue
- conférence
- brochure informative
- livre
- internet
- direction, SEO
- connaissance, collègue
- parents de l'élève concerné
- réseau

- association, collectif*
- autre :*

6. Avant d'avoir cet enfant dans votre classe, quelle image vous faisiez-vous des enfants à haut potentiel ?

- Ils sont doués dans tout, bons élèves.*
- Ils croient tout savoir, se croient supérieurs aux autres.*
- Ils sont dans un autre monde, rêveurs.*
- Ce sont des adultes avec un corps d'enfant.*
- Ils sont solitaires, difficultés d'intégration.*
- Ils sont en avance sur les autres, autodidactes.*
- Ils sont très sensibles, parfois immatures.*
- autre :*

Thème 2 : le contexte de la classe de l'enfant à haut potentiel

1. Quel est l'effectif de la classe?

- moins de 15 élèves*
- 15 à 20 élèves*
- 20 à 24 élèves*
- plus de 24 élèves*

2. Est-ce qu'il y a des élèves en grande difficulté scolaire ou intégrés?

- oui plus d'un élève*
- oui un élève*
- non pas de grandes difficultés selon moi*

3. Est-ce qu'il y a des élèves allophones ?

- oui plus d'un élève*
- oui un élève*
- non*

4. Est-ce qu'il y a des élèves qui posent de gros problèmes de discipline ?

- oui plus d'un élève*
- oui un élève*
- non pas de gros problèmes de discipline selon moi*

5. Selon vous, le contexte général de la classe est-il favorable à la mise en place de différenciations ?

- oui je peux différencier régulièrement.*
- oui je peux différencier parfois.*

non le contexte de la classe rend la différenciation difficile.

6. L'élève à haut potentiel a-t-il plutôt de la facilité ou de la difficulté au niveau scolaire ?

de la facilité dans plus de 2 branches

de la facilité dans 1 ou 2 branche(s)

de la difficulté dans 1 ou 2 branche(s)

de la difficulté dans plus de 2 branches

7. L'élève à haut potentiel est-il plutôt bien intégré dans le groupe-classe ?

oui bien intégré avec la majorité des élèves

oui mais avec quelques élèves uniquement

non pas très intégré au groupe-classe

Merci pour le temps accordé et votre participation.

Questions ?

Remarques ?

A1.5 Enseignant 5

Thème 1 : vous, vos expériences, votre formation, vos ressources

1. Depuis combien de temps enseignez-vous ?

1 à 5 ans

6 à 20 ans

21 à 40 ans

plus de 40 ans

2. Avez-vous déjà eu des élèves à haut potentiel diagnostiqués dans votre classe par le passé ?

oui plusieurs

oui un seul

non jamais

3. Lors de votre formation initiale, le thème des enfants à haut potentiel a-t-il été abordé ?

oui ce thème a été abordé de façon spécifique

oui au travers du thème général de la différenciation

non ce thème n'a jamais été abordé

4. Avez-vous suivi une formation continue en lien avec les enfants à haut potentiel ?

oui car j'avais un enfant à haut potentiel dans ma classe

oui mais cette formation a été faite sans lien avec le contexte de ma classe

non jamais

5. Qu'avez-vous utilisé comme ressources pour vous informer sur le thème des enfants à haut potentiel ?

- aucune ressource
- cours lors de ma formation initiale
- formation continue
- conférence
- brochure informative
- livre
- internet
- direction, SEO
- connaissance, collègue
- parents de l'élève concerné
- réseau
- association, collectif
- autre : articles de journaux, documents édités par les associations de parents

6. Avant d'avoir cet enfant dans votre classe, quelle image vous faisiez-vous des enfants à haut potentiel ?

- Ils sont doués dans tout, bons élèves.
- Ils croient tout savoir, se croient supérieurs aux autres.
- Ils sont dans un autre monde, rêveurs.
- Ce sont des adultes avec un corps d'enfant.
- Ils sont solitaires, difficultés d'intégration.
- Ils sont en avance sur les autres, autodidactes.
- Ils sont très sensibles, parfois immatures.
- autre :

Thème 2 : le contexte de la classe de l'enfant à haut potentiel

1. Quel est l'effectif de la classe?

- moins de 15 élèves
- 15 à 20 élèves
- 20 à 24 élèves
- plus de 24 élèves

2. Est-ce qu'il y a des élèves en grande difficulté scolaire ou intégrés?

- oui plus d'un élève
- oui un élève
- non pas de grandes difficultés selon moi

3. Est-ce qu'il y a des élèves allophones ?
- oui plus d'un élève*
- oui un élève*
- non*
4. Est-ce qu'il y a des élèves qui posent de gros problèmes de discipline ?
- oui plus d'un élève*
- oui un élève*
- non pas de gros problèmes de discipline selon moi*
5. Selon vous, le contexte général de la classe est-il favorable à la mise en place de différenciations ?
- oui je peux différencier régulièrement.*
- oui je peux différencier parfois.*
- non le contexte de la classe rend la différenciation difficile.*
6. L'élève à haut potentiel a-t-il plutôt de la facilité ou de la difficulté au niveau scolaire ?
- de la facilité dans plus de 2 branches*
- de la facilité dans 1 ou 2 branche(s)*
- de la difficulté dans 1 ou 2 branche(s)*
- de la difficulté dans plus de 2 branches*
7. L'élève à haut potentiel est-il plutôt bien intégré dans le groupe-classe ?
- oui bien intégré avec la majorité des élèves*
- oui mais avec quelques élèves uniquement*
- non pas très intégré au groupe-classe*

Merci pour le temps accordé et votre participation.

Questions ? Concernant la question 6 , il est très difficile de généraliser, chaque élève HPI est différent.

Remarques ?

A1.6 Enseignant 6

Thème 1 : vous, vos expériences, votre formation, vos ressources

1. Depuis combien de temps enseignez-vous ?
- 1 à 5 ans*
- 6 à 20 ans*
- 21 à 40 ans*
- plus de 40 ans*

2. Avez-vous déjà eu des élèves à haut potentiel diagnostiqués dans votre classe par le passé ?
- oui plusieurs*
 - oui un seul*
 - non jamais*
3. Lors de votre formation initiale, le thème des enfants à haut potentiel a-t-il été abordé ?
- oui ce thème a été abordé de façon spécifique*
 - oui au travers du thème général de la différenciation*
 - non ce thème n'a jamais été abordé*
4. Avez-vous suivi une formation continue en lien avec les enfants à haut potentiel ?
- oui car j'avais un enfant à haut potentiel dans ma classe*
 - oui mais cette formation a été faite sans lien avec le contexte de ma classe*
 - non jamais*
5. Qu'avez-vous utilisé comme ressources pour vous informer sur le thème des enfants à haut potentiel ?
- aucune ressource*
 - cours lors de ma formation initiale*
 - formation continue*
 - conférence*
 - brochure informative*
 - livre*
 - internet*
 - direction, SEO*
 - connaissance, collègue*
 - parents de l'élève concerné*
 - réseau*
 - association, collectif*
 - autre : stage*
6. Avant d'avoir cet enfant dans votre classe, quelle image vous faisiez-vous des enfants à haut potentiel ?
- Ils sont doués dans tout, bons élèves.*
 - Ils croient tout savoir, se croient supérieurs aux autres.*
 - Ils sont dans un autre monde, rêveurs.*
 - Ce sont des adultes avec un corps d'enfant.*
 - Ils sont solitaires, difficultés d'intégration.*
 - Ils sont en avance sur les autres, autodidactes.*
 - Ils sont très sensibles, parfois immatures.*
 - autre :*

Thème 2 : le contexte de la classe de l'enfant à haut potentiel

1. Quel est l'effectif de la classe?

- moins de 15 élèves
- 15 à 20 élèves
- 20 à 24 élèves
- plus de 24 élèves

2. Est-ce qu'il y a des élèves en grande difficulté scolaire ou intégrés?

- oui plus d'un élève
- oui un élève
- non pas de grandes difficultés selon moi

3. Est-ce qu'il y a des élèves allophones ?

- oui plus d'un élève
- oui un élève
- non

4. Est-ce qu'il y a des élèves qui posent de gros problèmes de discipline ?

- oui plus d'un élève
- oui un élève
- non pas de gros problèmes de discipline selon moi

5. Selon vous, le contexte général de la classe est-il favorable à la mise en place de différenciations ?

- oui je peux différencier régulièrement.
- oui je peux différencier parfois.
- non le contexte de la classe rend la différenciation difficile.

6. L'élève à haut potentiel a-t-il plutôt de la facilité ou de la difficulté au niveau scolaire ?

- de la facilité dans plus de 2 branches
- de la facilité dans 1 ou 2 branche(s)
- de la difficulté dans 1 ou 2 branche(s)
- de la difficulté dans plus de 2 branches

7. L'élève à haut potentiel est-il plutôt bien intégré dans le groupe-classe ?

- oui bien intégré avec la majorité des élèves
- oui mais avec quelques élèves uniquement
- non pas très intégré au groupe-classe

Merci pour le temps accordé et votre participation.

Questions ?

Remarques ?

A2. Marche à suivre des entretiens

Entretien avec les six enseignants contactés :

- 1) Consigne initiale : donner le thème général, énoncer la question de recherche.

- 2) Question introductive : retour sur le questionnaire rempli préalablement par l'enseignant. Questions complémentaires, remarques.
 - a) Avez-vous des remarques concernant le questionnaire que je vous ai envoyé ?
 - b) Remarque : lors de l'entretien, se centrer sur un, maximum deux exemples d'élèves HPI que l'enseignant a eus.

- 3) Thème 1 : profil de l'élève
 - a) Quel âge a l'enfant HPI, quand a-t-il été diagnostiqué (avant d'être dans votre classe ou après) ?
 - b) A-t-il déjà sauté une classe ? Est-ce que des mesures ont déjà été mises en place pour cet enfant ?
 - c) L'enfant est-il bien intégré dans la classe ? Quel est son comportement par rapport à vous, ses camarades, aux activités scolaires ?
 - d) A-t-il des troubles associés ? Un réseau a-t-il été mis en place ?
 - e) Dans quelle discipline est-il à l'aise ? Où rencontre-t-il des difficultés ? A-t-il un domaine de prédilection ?
 - f) Est-ce que les parents ont des attentes particulières par rapport au haut potentiel de leur enfant ?

- 4) Thème 2 : différenciation/adaptations au sein de la classe
Hypothèse de relance : l'enfant rencontre des difficultés scolaires ou d'adaptation (liste 1)
 - a) Que pouvez-vous mettre en place pour remédier aux difficultés scolaires que rencontre l'enfant ? Origine de ces difficultés ?
Hypothèse de relance : l'enfant rencontre plutôt de la facilité à l'école (liste2)
 - a) Que fait l'élève lorsqu'il a terminé le travail de base ? Comment différenciez-vous votre enseignement pour tenir compte du haut potentiel de votre élève ?
 - b) Quel est l'impact de cette différenciation sur l'enfant, ses résultats, la classe ?

- c) Pensez-vous que l'accompagnement des enfants HPI est suffisant ? Est-ce que des changements devraient avoir lieu et si oui, lesquels ?
- d) Pensez-vous que l'accompagnement des enseignants qui ont des élèves HPI est suffisant ? Est-ce que des changements devraient avoir lieu et si oui lesquels ?

A3. Retranscription des six entretiens

A3.1 Enseignant 1

Je suis reçue par l'enseignant 1 et je commence par me présenter. J'explique en quelques phrases le but de mon mémoire et pourquoi j'ai besoin de lui. L'enseignant m'accueille et commence par m'emmener dans sa salle de classe. Après cette petite introduction, nous nous asseyons et l'entretien commence.

Dans le questionnaire rempli, j'ai vu que tu as déjà eu plusieurs enfants HPI. Est-ce que ce serait possible d'en choisir un seul pour cet entretien ?

Il y a celui que j'ai eu l'année dernière qui était HP. J'ai aussi un élève surdoué, mais maintenant je crois qu'on ne fait plus la différence. Il était en 3H au lieu d'être en 1H, c'était assez remarquable. Je vais choisir de parler de N., car ça a été une expérience assez extraordinaire.

Si on parle des ressources à disposition, tu avais eu accès à une brochure ?

Oui, une brochure. Je me suis aussi beaucoup renseigné sur internet, on tombe sur des trucs intéressants parfois. Parfois, ce sont les parents qui apportent de la documentation.

Est-ce que ces ressources semblent suffisantes ?

Oui (hésitations), maintenant plus qu'avant. On est invité à des conférences, il y a aussi des cours de formation continue. On est sensibilisé aux "dys" aux "HP", il y en a beaucoup. En ce moment, il y a un boom, on a beaucoup d'informations.

En ce moment, il y a plus d'informations que par le passé ?

Oui. Je vois que ça fait 16 ans que je suis vraiment enseignant et maintenant on parle de ces choses-là. Avant non. Maintenant, c'est presque officiel, on est presque obligé de se renseigner (chuchotement).

Est-ce qu'il y avait des élèves allophones dans cette classe ?

Non, à l'époque de N. non.

Est-ce qu'il y avait des élèves avec de gros problèmes de discipline dans cette classe ?

Non.

Est-ce qu'il y avait des branches dans lesquelles l'enfant était plutôt à l'aise et d'autres où il avait plus de difficultés ?

Oui. N. n'était pas très doué en gym, en bricolage (hésitations). On va mettre une croix dans à l'aise dans plus de deux branches et une croix dans des difficultés dans une ou deux branches.

Ok, merci beaucoup.

J'aimerais parler du cas de N., ce cas me tient à cœur.

C'était des élèves de quel degré ?

4H-5H. N. est arrivé dans ma classe, il devait être en 4H.

Tu l'as eu pendant une année ?

Oui, une année. Au départ, je ne savais pas qu'il était HPI, les tests étaient en cour. Un jour, sa maman est arrivée. Je lui disais que oui, j'avais observé des choses, l'enfant savait beaucoup de choses, il allait très vite. Ce qui m'avait frappé en classe, c'est qu'il regardait toujours son horaire. Au départ, j'ai pensé que c'était un élève qui contrôlait que je fasse bien ce qui est écrit sur l'horaire. Cela m'avait frappé, il était très assidu. Un jour sa maman est passée en classe me saluer. J'avais déjà eu le frère qui avait été avancé à l'école enfantine. J'ai dit à la maman que j'avais observé des choses avec N. et elle m'a alors répondu qu'ils avaient terminé tous les tests et qu'il était donc surdoué.

Est-ce qu'il y a d'autres choses au sein même du collège qui ont été mises en place ?

D'après mes souvenirs, le saut de classe a été une initiative des parents.

Comment se passait l'intégration de cet enfant dans la classe ?

Pour ce que j'ai vécu, ce ne sont pas des enfants qui ont beaucoup de copains (haussement d'épaules). Leur vie sociale au sein de la classe n'est pas très développée.

Est-ce qu'il avait quand même un groupe d'amis ou alors il était trop en décalage ?

Il était très en décalage et n'avait pas de meilleurs copains.

Et quelle était son attitude par rapport à toi ?

C'était une relation de confiance, il était très demandeur.

Est-ce qu'il se mettait facilement au travail ?

Oui, du travail, il ne demandait que ça. Il avait un grand besoin de travailler, d'être nourri. C'était incroyable (sens positif du terme). Cela m'a marqué (semble encore étonné). Ça a été une belle expérience.

Oui, ça demande du travail et parfois une remise en question. Est-ce qu'il y avait des troubles associés détectés chez cet enfant ?

Non, je ne crois pas. Par rapport à mon expérience, ces enfants HPI sont suivis par des pédopsychiatres. Au tout cas, c'était le cas pour ceux à qui j'ai eu affaire.

Après, ça dépend de la fréquence ?

Oui, c'était plus ou moins éloigné. Ces enfants sont quand même en décalage. J'ai eu aussi ses cousins, et ils me racontaient que quand ils étaient tous ensemble, il aimait bien lire. N. voulait souvent faire des choses différentes des autres enfants.

Donc il n'avait pas forcément les mêmes centres d'intérêt que les autres ?

Oui, voilà.

Est-ce qu'il y avait des disciplines qu'il aimait bien ?

Oui, maths, français. Il avait plus de peine en activité créatrice. Ils sont souvent un peu gauches ces gamins. C'est pareil en éducation corps et mouvements, ce n'étaient pas de grands sportifs (haussement d'épaules). Moi je te parle de ceux que j'ai eus.

Ils n'étaient pas très à l'aise dans leur corps ?

Oui, exactement. N. avait aussi des problèmes de motricités fines. Il aurait dû être en 3H, mais je l'avais en 5H. Il y avait un décalage entre ses connaissances et compétences intellectuelles et sa motricité fine.

Est-ce que les parents avaient des attentes particulières par rapport au haut potentiel de leur enfant ?

Oui, ils avaient des attentes. J'avais des 4 et 5H et comme il était en 4H chez moi, on a pu organiser un stage en 5H, dans le niveau supérieur. N. n'a changé de place que physiquement (me montre les places des 5H et les places des 4H). On s'était mis d'accord avec les parents, et tous les jours j'écrivais dans

son cahier mes observations. Comme j'avais eu son frère, les parents me connaissaient déjà. Ils sont partis sur un rapport de confiance.

Et par la suite, il est resté dans ta classe, mais est monté au degré supérieur ?

Oui, exactement.

J'ai préparé un petit questionnaire, celui-ci est plutôt destiné aux enfants qui avaient de la facilité au niveau scolaire (je montre mon questionnaire). Est-ce qu'on pourrait le remplir par rapport à N. ?

Oui, tout à fait.

Cet enfant, quand il avait tout terminé, est-ce que tu mettais en place des activités de récompenses ou des activités libres ? Ou alors est-ce que tu lui proposais des fiches à faire, un dossier pour avancer en autonomie ?

Pour N. ?

Oui, pour cet élève.

Pour les activités libres, je dirais plusieurs fois par semaine. En fait, quand les élèves ont de l'avance, je ne leur donne pas un cahier agrafé (dossier d'activités libres). Je trouve dommage, car sinon, dès que l'enfant a terminé, il avance dans son dossier et on n'a plus de relation avec. Je préfère dire que pour trois jours, par exemple, les élèves avancés peuvent faire un mot croisé. Je prends des activités en lien avec le thème traité. Ces fiches ne sont donc pas faites par tout le monde. Je ne voudrais pas imprimer un gros dossier et le lui donner en me disant ensuite que maintenant je vais avoir la paix. Ce n'est pas ma manière de fonctionner.

Est-ce que tu dirais que c'est plutôt une activité récompense ou plutôt une fiche supplémentaire de prolongation ?

Un peu des deux. Il y a à la fois la notion de plaisir, je propose une activité ludique et en même temps c'est en lien avec le thème traité. Cet enfant était très demandeur de fiches, il aimait être à sa place et avancer dans des fiches.

C'était plusieurs fois par semaine ?

Plutôt dès le moment qu'il en avait besoin (hésite, ne sais pas quoi cocher).

Est-ce que, si l'élève a terminé, tu profites parfois de le faire travailler dans une branche où il rencontre plus de difficulté ou pas forcément ?

Oui, ça peut m'arriver, parfois.

Est-ce qu'il lui arrivait de donner du mentorat, d'aider ses camarades dans un domaine précis ?

N. pas trop. Moi je me dis toujours que l'enfant qui a de la facilité, on pourrait plutôt essayer de le pousser à aller de l'avant. La notion d'aide, il faut la développer, mais pas forcément avec une enfant comme ça. Je la développe d'une autre manière. Moi je trouve que ces enfants ne doivent pas toujours aider leurs copains, ils peuvent aussi approfondir, ils ont le droit.

Oui, et parfois certains enfants n'ont pas très envie d'aller aider leurs camarades, ça peut arriver.

Oui, il en faisait partie. N. préférait travailler sur ses fiches, il avait besoin de ça, il était très demandeur. C'était assez fou (rire).

Ensuite, je me demandais si tu mettais en place des activités d'approfondissement ou d'enrichissement ?

Non, ça non. Pour l'approfondissement par contre, c'est selon les besoins. Ça fait plusieurs années que je fonctionne comme ça. C'est régulièrement, dès que l'enfant a terminé son travail, on regarde ensemble dans quoi il pourrait avancer.

Donc toi, tu aimes bien ce fonctionnement d'approfondissement ?

Oui, ils font tous des choses différentes dans ma classe. C'est très individualisé. Mais je suis sûre qu'on peut faire encore mieux. Je lisais des articles hier sur internet, c'est assez impressionnant tout ce que l'on pourrait mettre en place en classe. Mais on ne peut pas toujours (semble troublé).

Par rapport à l'approfondissement, est-ce qu'il y aurait parfois du travail sur plan, des petits projets personnels ?

N., ce qu'il voulait, c'était rester à sa place au calme et pouvoir avancer dans son programme (souffle, réfléchit). Il aimait avancer dans des fiches. On suivait quand même bien le programme, il y avait beaucoup de choses à faire en français avec des fiches. Donc pour cet élève, pas vraiment de projet personnel ou autre. Ça change d'une année à l'autre et tout dépend de qui tu as en face de toi.

Et pour l'enrichissement ?

Non, pas vraiment, pas encore.

Est-ce qu'il avait du matériel différencié comme des dossiers de fiches, des jeux, des activités à faire sur l'ordinateur ?

Non, pas forcément (chuchote). C'était un cas particulier. Si je lui avais proposé de faire un exposé, il n'aurait pas aimé. Il lui fallait ce cadre.

Est-ce que, quand tu donnais des explications à la classe, il fallait reformuler pour cet élève, utiliser d'autres mots, d'autres moyens, car il ne fonctionnait pas de la même manière que les autres ?

Cet élève comprenait tout de suite. J'étais parfois mal à l'aise par rapport aux autres enfants, car il les dépassait. N. dépassait les élèves du degré qu'il avait rejoint.

Est-ce qu'il avait des objectifs ou évaluations différenciés ?

Non.

Est-ce qu'il y a eu besoin de faire des activités autour de l'intégration avec le groupe-classe ?

J'ai dû préparer les copains au fait qu'il allait monter d'une classe. Il peut aussi apparaître de la jalousie au niveau des parents des fois. On m'avait mis en garde. J'ai plutôt préparé le degré de ceux qui le recevait, pas qu'ils se sentent dévalorisés. On m'avait suggéré de préparer la classe. On avait parlé des enfants à haut potentiel, on avait préparé ce passage.

Est-ce que les parents ont été avertis ?

Non, pas les parents. Mais on a préparé les élèves sur le terrain. Parce qu'il peut aussi y avoir de la jalousie parmi les copains. Chez nous, ça a été discuté, ça ne s'est pas fait comme ça. Une fois qu'il a intégré la 5H, c'était bon, il s'est bien mis sur les rails.

Est-ce qu'il a fallu mettre en place des activités pour l'aider à s'organiser, à être méthodique, à apprendre ?

Alors ça je ne me souviens plus trop (chuchote). Je ne pourrais pas te dire.

Et par rapport aux devoirs ?

N. faisait ça vite et bien. Il n'y avait pas de problèmes par rapport à ça. Dans le doute, on ne met rien.

Est-ce que tu mettais en place des activités pour travailler les capacités transversales comme la collaboration, la communication, etc. ?

Oui, ça on doit de toute façon le faire. C'était dans la vie de la classe.

Tu faisais cela avec toute la classe, pas forcément avec cet élève en particulier ?

Oui, avec toute la classe. Moi j'ai un souvenir d'une expérience assez facile avec N. Mais je te parle de mes souvenirs à moi. Si tu veux, je pourrais chercher des copies de carnet et je t'appelle si jamais.

Oui, si jamais tu en trouves volontiers.

Ok, très bien. Pour lui, c'était vraiment positif de le faire sauter de deux degrés. Ces sauts de classe étaient adaptés, c'était une bonne chose pour lui. N. s'est senti mieux quand tout a été officialisé, il s'est senti reconnu, pris en compte.

C'était important pour lui ?

Oui.

Est-ce qu'il y avait des aides extérieures pour cet enfant ?

Oui, le pédopsychiatre. Tous ceux que je connais sont suivis par des pédopsychiatres. Au tout cas une fois par mois.

Est-ce qu'il a fallu mettre en place des activités pour la gestion des émotions, de la sophrologie, de la gestion mentale ou de la gestion du stress ?

Par rapport à la gestion du stress et des émotions, je mets en place des petites choses, mais avec tous les élèves. Je le fais tout le temps. J'essaye de développer cela le mieux possible. Je tenais à parler de cet enfant, car il est vraiment surdoué (insiste sur le terme surdoué). Mais c'est vraiment différent d'un enfant à l'autre.

Par rapport à l'accompagnement de cet enfant à haut potentiel, est-ce qu'il y a des choses qui t'auraient manqué, des choses que tu penses qu'on pourrait encore mettre en place ?

Je pense que c'est aussi une façon de les approcher. Ça dépend de la façon d'être de l'enseignant. C'est important d'avoir une certaine information, et on l'a de plus en plus. On a des conférences, on est sensibilisé à ce problème. Ces enfants sont très sensibles. Par rapport à lui, ça allait bien comme ça.

Il n'y aurait pas eu besoin de mettre autre chose en place selon toi ?

Non, il était bien comme ça. L'information est assez bonne. Maintenant, c'est à nous de prendre ce que l'on nous donne.

Ok, merci pour tout. On peut s'arrêter là.

A3.2 Enseignant 2

Je suis reçue par l'enseignant 2 et je me présente. J'explique en quelques phrases le but de mon mémoire. Là, le maître m'explique rapidement que l'élève concerné est très désorganisé. Il me montre sa place mal rangée et le jeu qu'il garde vers lui depuis déjà plusieurs mois au lieu de le ranger. Il m'explique également que l'enfant transporte toujours toutes ses affaires avec lui et n'est pas très organisé. Il faut apparemment que l'enseignant soit souvent derrière lui. Après cette petite introduction, nous nous assoyons et l'entretien débute.

Par rapport au questionnaire que vous m'aviez envoyé, vous avez noté avoir déjà eu plusieurs enfants à haut potentiel détectés. Serait-ce possible pour l'entretien de se centrer sur un enfant en particulier ?

Disons que je souhaiterais parler plutôt de M., car c'est plus récent. Je n'ai pas eu avec l'autre élève à haut potentiel d'il y a 6 ans les problèmes que j'ai eus avec lui.

Il est dans quel degré ?

7H.

Toujours par rapport à votre questionnaire, vous avez noté comme ressource une brochure informative. Comment y avez-vous eu accès ?

On l'a reçu comme information, à la salle des maîtres.

Toujours par rapport aux différentes ressources que vous avez notées, vous pensez qu'elles sont suffisantes ? Est-ce que vous aurez peut-être eu besoin de plus d'aides ?

C'est difficile à dire (semble hésiter, mal à l'aise, évite la question). Il est donc haut potentiel et a été avancé d'une année. Maintenant, il suit le programme de 7H comme les autres.

Donc, il a été avancé d'une année, c'est déjà quelque chose qui a été mis en place.

Oui, il est monté d'une année à l'école enfantine, je crois (réfléchit, hésite par rapport à l'année exacte). Il a commencé tout de suite en 1P avec des plus grands.

Au niveau des ressources à disposition, est-ce qu'elles étaient suffisantes ou est-ce que vous avez dû faire beaucoup de recherches de votre côté ?

Mais je ne fais rien d'extraordinaire, vous savez. Ce que l'on appelle souvent les enfants à haut potentiel, c'est ceux qui arrivent à l'école enfantine et qui savent déjà lire. Il s'embêtait. Mais maintenant en 7H, il suit le programme comme les autres. M. donne parfois l'impression de s'embêter, mais c'est de loin pas tout juste ce qu'il fait. Avant, je pense qu'il finissait toujours avant d'avoir commencé, mais maintenant ce n'est plus le cas.

Cela s'est égalisé selon vous ?

Oui, il est dans sa bonne année maintenant, je pense.

D'accord. Maintenant par rapport à la différenciation, vous avez noté que vous ne mettez pas beaucoup de choses en place.

Non (chuchote).

On y reviendra tout à l'heure. Par rapport à l'élève, vous avez noté qu'il est plutôt à l'aise dans une ou deux branches. Est-ce qu'il y a des branches dans lesquelles il serait particulièrement à l'aise ou en avance ?

Oui un peu dans tout, il y a le français, les maths, l'allemand et le dessin. Il participe bien et a une grande connaissance générale. En maths, il cherche souvent plus loin que les autres. Sa maman me dit que parfois, la nuit, il dessine par exemple des plans pour amener de l'eau en Afrique (semble étonné, presque abasourdi par ce que la maman lui a appris).

Ah, oui, c'est impressionnant.

Oui, ça je n'ai jamais eu et en plus il peut être pénible. Il ne supporte pas de perdre, si on lui demande de faire des choses qu'il n'aime pas, il fait la tête. L'autre enfant que j'ai eu il y a 5-6 ans, c'était beaucoup plus simple. C'était un bosseur, il ne parlait pas, il avait de bons copains (semble touché par les difficultés qu'il rencontre au quotidien avec cet enfant, souffle).

Donc M. est assez à l'aise par rapport aux différentes branches scolaires, mais il a du mal avec le cadre scolaire.

Oui et nous aussi parfois. Par exemple, il s'assied tout le temps comme ça (me montre une position à genoux sur la chaise et tout recroquevillé sur la table). Le maître de maths le laisse travailler par terre et la maman l'a remercié. Mais moi, je ne peux pas, avec 18 ce n'est pas gérable. Et je ne suis pas sûr que l'an prochain les enseignants apprécient qu'il travaille par terre.

Donc aussi quelques difficultés au niveau du comportement. Est-ce qu'il vous provoque parfois avec son attitude ?

Je ne sais pas, c'est dur à dire. C'est sa façon d'être (hésite).

Maintenant, je vais vous poser encore quelques questions. Est-ce qu'il y a d'autres mesures qui ont été mises en place en plus du saut de classe de cet élève ?

Non, on n'est pas assez ici, c'est un petit village (temps de réflexion, semble désolé ou gêné du peu de choses mises en place). Il habite loin, donc les différents trajets posaient problème également. C'était

difficile de lui donner des congés supplémentaires ou de lui proposer peut-être d'autres activités pendant les heures scolaires. Mais ce qui avait été fait, c'est que comme il savait lire très tôt, il lisait des histoires à ses camarades.

Par rapport à l'ambiance de classe, est-ce qu'il s'entend bien avec ses camarades ? En plus c'est une classe à 3 degrés, donc il y a de grands écarts d'âge.

C'est assez difficile (temps d'hésitation). Mais maintenant, il s'est trouvé une amie qui lui ressemble beaucoup. Ils ont les mêmes centres d'intérêt. Ils aiment bien commander, préparer des choses comme l'organisation d'un marché. Maintenant, ils se sont trouvés, mais ça n'arrive qu'en 7H, c'est tard.

Il a eu de la peine à s'intégrer à cause de son comportement ?

Oui, il a de la peine à communiquer ses idées, quand il s'exprime c'est rarement très clair pour les autres élèves de la classe. Il sait faire, il trouve des solutions, mais il ne pourra pas expliquer comment.

Donc, par exemple, pour un problème de maths où il faudrait expliquer les solutions, c'est difficile pour lui.

Oui, on ne comprend rien. C'est pénible parfois (il souffle et fait des mimiques qui montrent que la situation n'est pas toujours facile). Il n'a pas toujours bonne mine, car il dort peu. Il ne montre pas facilement d'enthousiasme pour les activités scolaires. Il a dit à sa maman qu'il aimerait être une radio pour qu'on puisse éteindre le bouton parfois. Car dans sa tête ça travaille tout le temps.

Ce n'est donc pas toujours facile pour lui également.

Oui, c'est pénible pour lui aussi, mais c'est sa façon d'être.

Est-ce qu'il avait des troubles associés ?

Non, rien de spécial.

Est-ce que les parents avaient des attentes particulières par rapport à ce haut potentiel ?

Non, pas forcément. Maintenant, il est dans la bonne année, je pense, il suit bien le programme. Il a le niveau.

D'accord. Maintenant, je vais vous montrer des exemples de différenciation qui existent et vous allez me dire si, avec cet élève, vous avez pu ou dû mettre en place ces différents éléments.

Pour les activités libres, je mets en place cela souvent avec lui, car il termine régulièrement en avance. Par contre, il faut savoir qu'il termine souvent avant, mais il ne cherche pas à relire son travail donc tout n'est pas juste. Son truc, c'est dessiner ou lire.

Et ça arrive à quelle fréquence ?

Oh, plusieurs fois par semaine.

Est-ce qu'il vous arrive de donner à l'enfant des fiches supplémentaires ou du travail supplémentaire pour prolonger votre activité en route ?

Non, car il est plus ou moins dans les temps. Il ne finit pas non plus une heure avant les autres. Mais pour un autre enfant qui était toujours en avance, je mettais cela en place.

Est-ce que vous avez proposé à l'élève de donner du mentorat ?

M. non, ça ne l'intéresse pas. D'ailleurs, il ne sait pas très bien expliquer (chuchote et à l'air d'hésiter). Il est parfois un peu énervant. Par contre pour l'autre enfant oui.

Donc les enfants n'ont pas forcément envie de lui demander de l'aide ?

Non.

Est-ce que vous mettez en place des activités d'approfondissement, pour lui permettre d'aller plus loin dans un thème traité ou qui est au programme ?

De toute façon, ça il le fait naturellement de lui-même, comme il sait quand même beaucoup de choses. Cela je le fais, mais avec toute la classe, pas avec lui en particulier. L'après-midi, je donne géographie, histoire et sciences. Je fais la même chose avec les trois degrés et ensuite les plus grands approfondissent le thème. Donc je ne vais pas le faire encore une fois avec M., ce ne serait plus possible. Je n'arrive pas, et il y a aussi les autres élèves. Ça me ferait des piles de corrections impossibles.

Est-ce que vous mettez en place un enrichissement du programme pour cet élève ? Certains collègues donnent la possibilité aux élèves HPI d'être dispensés de certains cours, d'aller faire des cours de langues ou donnent du temps aux élèves pour travailler sur un projet personnel hors programme.

Non, car dans ce collège on n'est pas assez. Mais je sais que dans d'autres collèges ça se fait. Et ça n'a jamais été demandé de la part de la maman parce qu'elle travaille tous les jours, elle habite loin de l'école.

Et par rapport aux dispenses ?

Non, mais je sais que ça se fait, je le sais depuis peu de temps. Ici, on n'est que deux classes de 7H, on n'est pas assez.

Est-ce que vous utilisez du matériel différencié pour cet élève ? Par exemple des activités à l'ordinateur, des dossiers de fiches ?

Oui, je fais des fiches supplémentaires parfois pour cet élève et lui propose à certains moments des activités à l'ordinateur.

Est-ce que quand vous mettez en place une activité, il vous arrive de tenir compte des particularités de fonctionnement de cet élève en reformulant, en lui expliquant d'une autre manière que pour les autres par exemple ?

Disons que cet élève est malin, il comprend rapidement les consignes. Il n'a pas de soucis de compréhension. Il a plutôt de la peine quand c'est lui qui doit reformuler quelque chose (il hausse les épaules). Même un jeu à la gymnastique, c'est impressionnant. Et il s'énerve si l'on ne comprend pas tout de suite (il imite l'élève qui s'énerve).

Par exemple en mathématiques, si vous voyez qu'il a de la peine à expliquer sa démarche aux autres, vous réagissez comment ? Vous essayez de lui demander de reformuler autrement pour ses camarades ?

Oui, j'essaie. Mais si je vois qu'il s'énerve, je le laisse. Donc normalement, il comprend bien les consignes même s'il lui arrive de laisser quelques fautes. C'est plutôt lui qui a de la peine à se faire comprendre.

Au niveau des évaluations et des objectifs, est-ce qu'ils sont différenciés ?

Non, je le fais déjà pour ceux qui ont de la peine, on ne va pas exagérer.

Autour de l'intégration dans le groupe classe, est-ce qu'il a fallu mettre des choses en place par rapport à cet élève en particulier ?

Oui, au début ça a été très difficile pour lui. Moi ça fait trois ans que je l'ai dans ma classe. Il a fallu qu'il explique aux autres ce qu'il ressentait. Il pleurait beaucoup au début, sûrement car il était très fatigué. M. arrivait souvent avec des cernes sous les yeux, tout chétif. Quand il est arrivé dans ma classe, il était dans le degré le plus bas et était donc confronté à des élèves plus âgés. Il ne pouvait pas commander les autres comme il l'aurait souhaité. Dans cette classe à trois degrés, il n'était pas forcément le meilleur partout, les autres savaient aussi plein de choses. Il était aussi très enfantin dans sa tête, il jouait de préférence avec des petits dans la cour. Maintenant, il a trouvé une amie, ils ont un peu le même niveau et les mêmes centres d'intérêt. Ils lisent beaucoup, jouent de la musique, font de la peinture, donc maintenant c'est bien.

Il avait un besoin de se sentir supérieur, vous diriez ?

Oui, il ne supporte pas de perdre par exemple.

Est-ce que vous avez eu besoin d'en parler avec les autres élèves ?

Oui, on en parlait beaucoup. On parlait avec lui et sans lui. Il a aussi expliqué des choses aux autres.

Les autres savent donc qu'il est à haut potentiel ?

Oui, on le dit en début d'année, on l'explique. Oui, il fallait en parler, car il faisait la tête, il pleurait beaucoup.

Est-ce qu'il a fallu mettre des choses en place pour lui permettre d'apprendre plus efficacement, d'être plus structuré, mieux organisé ?

Oui pour les devoirs par exemple. Je donne pour la semaine et j'ai demandé aux élèves de noter combien de temps ils mettent à peu près pour faire les devoirs de la semaine. Normalement, c'est 4x30 minutes en moyenne. La maman a écrit tout un mot ce matin, car M. a mis plus de 3h pour tout terminer, mais il a tout fait d'un coup (l'enseignant grimace, montre son mécontentement). C'est sûr qu'après une heure, il se fatigue et n'est plus autant efficace. Ce n'est pas vraiment la meilleure solution, je pense. Je vais écrire à la maman en disant que les autres mettent deux heures, car ils répartissent. Il n'est pas structuré et n'a pas d'ordre.

Vous devez être beaucoup derrière lui ?

Oui et souvent c'est lui que je dois reprendre et ça l'énerve. Il sent qu'il n'est pas tout à fait comme les autres.

Est-ce qu'il y a eu des aides extérieures proposées par l'école publique ?

Non, il n'y a rien eu. Pas forcément besoin, car il est dans son bon niveau maintenant. Moi quand il est arrivé, je me suis dit il n'y aura pas de problèmes, avec tout ce qu'on entend. Et non, ce n'est pas vrai. Et non, ça n'a pas été demandé par les parents. Et c'est vrai qu'il y a d'autres élèves qui ont tellement de peine à côté, et donc le soutien leur est plutôt destiné.

Est-ce que vous mettez en place des petites activités de gestion des émotions, gestion du stress ?

Oui, mais avec toute la classe. J'ai aussi un enfant hyperactif qui n'est pas sous traitement. Il en a aussi besoin.

Vous m'avez dit auparavant que peu de choses ont été mises en place, car c'est un petit collègue avec peu de structures. Pensez-vous que certaines structures auraient tout de même été bénéfiques à cet élève si cela avait été possible ?

Oui, un moment de soutien pour cet élève, pour l'aider dans ses méthodes de travail et son organisation personnelle. Le petit que j'avais, je le laissais faire parfois les mêmes feuilles que le degré supérieur. Ce n'était pas toujours évident, mais ça le motivait. Donc c'est parfois pratique d'avoir un enfant HPI dans une classe à plusieurs degrés.

A3.3 Enseignant 3

Je suis reçue par un enseignant et je commence par me présenter. J'explique en quelques phrases le but de mon mémoire et pourquoi j'ai besoin de lui. L'enseignant m'accueille dans sa classe. Il m'explique qu'il a actuellement un élève HPI. Après cette petite introduction, nous nous assoyons et l'entretien commence.

Vous avez fait l'école normale ?

Oui.

Dans les ressources que vous avez sélectionnées, vous aviez noté les conférences. C'était des conférences extérieures ?

On a eu une conférence sur cette problématique. Et l'année passée, l'inspecteur nous a conseillé d'aller à la conférence d' O. Revol à Neuchâtel. On est allés tous ensemble l'après-midi, c'était réservé pour les enseignants.

Vous vous êtes reconnus dans cette conférence par rapport à vos différents élèves ?

Oui, tout à fait. C'était très pratique, il donnait un aspect théorique et l'exemplifiait. Il nous rendait attentifs à l'importance de comprendre le fonctionnement de l'élève, de ne pas s'arrêter au premier degré.

Et par rapport à la brochure d'informations ?

C'était celle que l'on reçoit du SEO.

Par rapport aux derniers enfants à haut potentiel que vous avez eus, est-ce que ces ressources vous ont semblé suffisantes ?

Cette année, avec les deux, on a des réseaux. Le psychologue nous donne encore des pistes supplémentaires. On dit comment ça se passe en classe et il nous donne des ressources plus ciblées sur l'enfant. J'ai un autre élève qui n'est pas signalé, mais à mon avis, il l'est. Mais il ne pose pas de problèmes, il a de la facilité. Il est parfois un peu dans son monde, mais il s'en sort bien. Il ne s'ennuie pas, il ne faut pas tirer la sonnette d'alarme si ça va bien. Pour finir, ils sont tous particuliers et il faut faire avec tout le monde.

Par rapport à cet entretien, ce serait possible de se centrer sur un enfant en particulier ?

Oui tout à fait, c'est plus simple.

En quel degré est l'enfant et est-ce qu'il a été diagnostiqué avant d'être dans votre classe ou par la suite ?

Il a été diagnostiqué quand il était en 4H. C'est l'enseignant qui a contacté les parents. Il trouvait qu'il s'ennuyait en classe, il avait des conflits avec ses camarades. Les parents ont fait un bilan, un très haut potentiel a été diagnostiqué et c'est là qu'il a été mis dans ma classe. J'avais une classe de 5 et 7H et il est venu dans la classe de 5H. Il a été confronté à des élèves plus âgés, il s'est rapidement intégré, il était très partant. Son plaisir c'est d'avoir 5-6 exercices de maths et il fait ça rapidement. Il ne met que la réponse et pas de développement et tout est juste. Par contre, il avait des difficultés au niveau du comportement, écriture, travail manuel et dessin, c'était complètement bâclé. Après 3-4 jours, il a décidé d'écrire comme il le faut et ensuite c'est allé. Maintenant, j'ai des 5 et 6H, il est parmi les grands, mais en fait c'est le plus petit. Il a retrouvé ses anciens camarades, mais il est complètement intégré à la 6H.

Quand il est venu en 5H, il a fait ce fameux stage d'un mois ?

Il a fait la démarche d'après l'arrêté du Conseil d'État. C'est un stage entre 1 et 2 mois. Le psychologue avait fait un préavis, mais il fallait voir comment ça se passe en classe. Au niveau de l'orthographe, de la conjugaison, on voit parfois qu'il a un peu plus de retard (chuchote). Mais il ne se relie pas, il travaille vite, il veut finir le premier. On travaille beaucoup cet aspect-là. Il veut toujours atteindre le but et le moyen entre deux, pour lui c'est égal. C'est pareil à la récré, il a un but c'est gagné et ceux qui se mettent en travers, il les bouscule (souffle). Le psychologue travaille aussi beaucoup cet aspect avec lui. Il travaille beaucoup sur les moyens, car les buts on sait qu'il va y arriver. C'est un enfant comme ça, il veut gagner et être le meilleur et finir vite.

Il est monté d'une année. Est-ce qu'il y a d'autres choses qui ont été mises en place ?

Oui, il est entré de manière anticipée. Il avait une année d'avance quand il est entré en 1P et il est aussi monté de la 4H à la 5H. Maintenant, on regarde si par la suite il ne sera pas encore monté d'une année,

car il assimile les choses rapidement (rire). Il aime ce qui est scolaire, il fonce, il s'accroche (exprime la détermination de l'enfant).

Comment est son intégration dans la classe ? Quel est son comportement avec vous et ses camarades.

Moi je le cadre très clairement (utilise des mimiques, montre qu'il est strict avec lui). Si ça ne joue pas, je le stoppe. Il est toujours dans le déni. Pour lui, ce n'est jamais de sa faute. Je le reprends systématiquement. Je fais un système simple. Un carton jaune, deuxième carton jaune c'est le deuxième avertissement et le carton rouge c'est une punition. Après le deuxième carton jaune, il se calme, il connaît ses limites. Au camp de ski, chaque jour il y avait des problèmes avec ses camarades. Il a de la chance, car les autres sont assez pacifistes, ils le calment.

Les autres savent qu'il est à haut potentiel ?

Oui, ils le savent. Ça se voit, il finit toujours avant les autres. Je lui dis ouvertement qu'il doit se calmer, que les autres existent. Il respecte un camarade qui est un peu fonceur. Il fait équipe avec lui. Parfois, les autres disent qu'il leur casse les pieds, car il les bouscule (mime les élèves).

En dehors du haut potentiel, est-ce qu'il est suivi pour autre chose, est-ce qu'il a des troubles associés ?

Je ne crois pas. Il est suivi par un psychologue, mais je ne sais pas tout. À la maison, ce n'est pas toujours évident, mais je n'interviens pas par rapport à ça. Dans le réseau, le psychologue m'a dit que ce garçon me respecte beaucoup, donc c'est déjà bien (sourire). Je suis très cadran avec lui.

Il a besoin de ça pour avancer ?

Oui, il ne remet pas en cause ce que je dis.

Est-ce qu'il a des disciplines scolaires dans lesquelles il est plus ou moins à l'aise ?

En maths, il flambe (chuchote), il s'en royume. En orthographe, il va un peu trop vite, il est moins à l'aise. Pour le dessin et l'écriture, il a progressé. Il est incroyable (semble impressionné), car là où il est moins compétent, il insiste, il s'accroche, il se donne les moyens. On a fait des dessins pour offrir aux parents, il a décidé que ça devait être beau, il est allé vite, il a recommencé plusieurs fois pour arriver à un bon résultat.

Donc il s'accroche, il a la notion de travail.

Oui bien sûr. Au camp de ski, il s'est inscrit au snowboard, car le ski il sait faire. Je lui ai dit qu'il allait tomber tous les jours, j'en avais parlé à ses parents. Il est revenu en disant avoir choisi le snowboard. Après un jour, il avait déjà le niveau des autres surfeurs. Tout ce que le prof montrait, il faisait la même chose derrière lui, il a tout assimilé. À partir du mercredi, c'était le meilleur du groupe. Jeudi, vendredi, ils sont allés faire du snowboard avec les skieurs et ça allait bien. Alors que moi je lui ai promis qu'il allait être toujours par terre. C'est un enfant comme ça, il s'est croché et il a fini le meilleur. Pour lui, venir au camp pour faire du ski ça ne l'intéressait pas.

Il se lance des défis ?

Oui, il ne fonctionne que comme ça. L'année prochaine, je ne sais pas ce qu'on va lui faire faire. C'est terrible (rire). Peut-être du ski ou du snowboard acrobatique (rire).

Est-ce que les parents avaient des attentes particulières ?

Eux, ils étaient très inquiets, car ils avaient beaucoup de problèmes à la maison avec leur enfant, des conflits. Quand la maîtresse soupçonnait un haut potentiel, ils étaient tout contents qu'on leur propose une piste. Le psychologue a aussi dit que cet enfant avait un très haut potentiel. Les parents voulaient que ça se passe bien dans le degré suivant, sans quoi ils auraient été très démunis. Maintenant, les

parents anticipent les choses, l'enfant fait des activités à côté. Ils essaient de le nourrir suffisamment, pour ne pas rencontrer les mêmes difficultés.

Et pour le saut de classe, c'est eux qui avaient posé la question pour voir si c'était possible ?

Non, c'est l'enseignante qui a proposé ça, ils ont fait les tests chez le psychologue et ensuite il a fait la démarche pour monter d'une classe. Dans les réseaux, le psychologue a insinué qu'un jour ou l'autre il faudra envisager à nouveau un avancement.

J'ai préparé un questionnaire à remplir avec vous. Est-ce que si l'enfant termine avant les autres, vous lui proposez par exemple une activité libre ou de récompense ?

Oui, tout à fait. Plusieurs fois par semaine. Il peut aller à l'ordinateur, lire un livre, faire un dessin. Je lui donne à chaque fois un petit quelque chose à faire. Il aime aussi me rendre service par exemple (rire).

S'il termine en avance, est-ce que vous lui proposez des fiches supplémentaires ou des dossiers de prolongement ?

Oh oui, plusieurs fois par semaine (acquiesce de la tête). Très souvent.

Ce serait plutôt dans quelle branche ?

Plutôt dans les maths, je le lance dans des activités d'un niveau plus élevé et il est tout fou (sourire). Je cherche des activités dans "école-web" et on peut choisir différents degrés. Je lui dis que c'est un peu plus difficile et c'est un nouveau défi.

Et aider ses camarades ?

Non, non (fait non de la tête). Ça, il déteste. Je devrais vraiment le forcer et il le ferait pour me faire plaisir uniquement.

Et est-ce que vous lui proposez d'approfondir des thèmes ?

Non, je n'ai pas tellement fait ça (temps d'hésitation). Moi, en plus j'ai deux degrés, des fois c'est difficile. Et dans l'autre degré, j'ai aussi un hp. Je vais plutôt regarder de manière individuelle, mais je ne vais pas approfondir un thème. Je vais plutôt donner des exercices supplémentaires.

Est-ce qu'il a été possible d'enrichir le programme scolaire de cet enfant ?

Il a eu un congé sur une période limitée sur avis du psychologue et en accord avec la direction. Il sort de la classe et va faire des cours de langues, mais c'est à la charge des parents. Il n'a pas 8 ans, il prend son bus, il est très autonome. Il veut toujours rattraper le travail qu'il a manqué l'après-midi. Dès fois il voudrait savoir ça à l'avance.

Il est assidu ?

Oui, extraordinaire. C'est une mesure temporaire, exceptionnelle. C'est une mesure préventive pour faire aussi souffler la classe et lui permettre de sortir un peu de ce cadre scolaire. Les parents ont dû octroyer un congé pour ça, ce n'est pas l'école à la carte. C'était aussi une demande du psychologue.

Est-ce que vous utilisez un matériel différencié (livres, jeux, fiches, jeux à l'ordinateur) ?

Oui, j'apporte des "histoires vraies". C'est déjà d'un bon niveau, il dévore ces livres, car en plus ce sont des histoires vraies, ça l'intéresse. Je mets cela à disposition, mais lui bien sûr il prend ça.

Pour les activités à l'ordinateur, vous prenez des fois des activités plus difficiles pour lui ?

Oui, sur "classe-web" pour les maths. Je ne fais pas de dossiers de fiches, je donne des fiches individuelles pour aller plus loin en fait. C'est une fois par semaine je dirais.

Est-ce que vous tenez compte des particularités de cet enfant quand vous vous adressez à lui ou quand vous lui expliquez quelque chose ?

(temps d'hésitation) Pas tellement, non. Mais c'est vrai que parfois il revient au bureau pour être sûr. Il a peut-être pas tout compris. Parfois, je lui relis les consignes comme s'il n'avait pas tout bien assimilé ou s'il voulait être sûr qu'on lui demandait bien cela. Ça arrive de temps en temps, notamment en français. C'est lui qui vient en principe. Il vient demander des précisions.

Vous diriez plusieurs fois par semaine ?

Oui, il vient aussi pour que je corrige déjà une partie. Il me sollicite beaucoup (rire, imite l'élève).

Est-ce qu'il a eu besoin d'objectifs différenciés ou d'autres évaluations que les autres ?

Non, je fais les mêmes pour tout le monde. Je le mets à son niveau pour le travail, mais je l'évalue comme les autres. Il a de la facilité, notamment en maths. Mais il est tout content, il va voir les résultats des autres et il dit qu'il est le meilleur (rire). C'est impressionnant.

Est-ce qu'il a fallu faire des démarches avec la classe pour l'aider à être mieux intégré ?

Non, c'est un petit groupe, ils sont 8 pour son degré et les autres sont assez pacifistes. Pendant les pauses, on a décidé que s'il se comporte mal il est exclu du jeu. On en a discuté en classe, surtout par rapport aux récréations. C'est surtout là qu'il y avait des histoires. En classe, ça va bien, il est très scolaire. Il travaille, il n'aime pas aller aider les autres, mais il collabore facilement lors de travaux de groupe. On doit donc le faire moins d'une fois par mois. Mais ça dépend, durant certaines périodes il est très agité et sensible.

C'est un mélange d'émotions ?

Oui, tout à fait.

Est-ce que vous avez mis des activités en place en lien avec la manière de travailler de cet enfant, sa façon d'apprendre, de structurer ses idées ?

Il travaille cela avec son psychologue. Mais je dois chaque fois lui dire ce que l'on va faire pendant la journée. Donc j'ai un horaire, je le suis assez régulièrement ou alors j'explique les quelques changements. Il aime savoir ce qui se passe. Il voit tout de suite si j'ai changé des périodes, il voudra savoir pourquoi. Il y en a d'autres aussi. Souvent le matin je fais un petit rappel de ce qui va être fait.

Et c'est à quelle fréquence ?

Plusieurs fois par semaine, c'est plutôt le planning. Ça le rassure, il a besoin de ça. Ça le calme et il est tout content.

Est-ce que vous avez dû mettre en place des activités pour travailler les capacités transversales ?

Il a de la peine à expliquer comment il a trouvé un résultat. Il n'aime pas faire ça en maths. Il ne sait pas me dire comment il a trouvé le résultat. Dans la conférence de M. Revol, il disait qu'il ne fallait pas insister, car ça les frustre. Il faut éviter de les amener sur des chemins qu'ils n'ont pas utilisés. Il n'a pas forcément posé le calcul, comme nous on le souhaiterait. Ça les frustre. Il ne faut pas toujours demander la réponse, il faut aussi parfois lui proposer de choisir entre plusieurs calculs proposés à l'avance.

Est-ce que vous changez vos fiches parfois par rapport à cet élève, en tenant compte de cela ?

Oui, en maths. Je lui demande parfois de choisir entre plusieurs stratégies plutôt que de me donner le résultat.

Vous le faites à quelle fréquence ?

Une fois par semaine. Il aime bien, c'est différent et il se pique au jeu. Pour ça il est super (semble apprécier l'enthousiasme de l'enfant).

Est-ce que vous voyez d'autres choses que vous mettez en place ?

Non, j'essaie de ne pas le marginaliser. Il doit s'intégrer à la vie de la classe, il est suffisamment différencié. Il aime aussi être avec les autres, je lis une histoire pour tout le monde. Je ne vais pas lire une histoire pour lui, une histoire pour les autres. Il fait des jeux, il fait partie de la vie de la classe. De temps en temps, je lui donne le petit sucre qu'il lui faut.

Donc ce n'est pas de l'individualisation, il fait le même travail de base que les autres et vous différenciez par la suite ?

Il va plus vite et plus loin. Il se sent intégré dans la classe. Dans son niveau, il y a aussi d'autres élèves doués et ça lui fait plaisir de pouvoir voir qu'il va parfois plus vite que les autres. Il est jeune (semble étonné par le parcours de cet enfant). Il n'a pas 8 ans, les autres ont 9-10 ans. Il a besoin de vivre aussi quelque chose avec ses copains sans en faire un enfant à part, je trouve.

A niveau de la différence d'âge, ça se passe bien ?

Oui, il est grand en plus, il est costaud, on ne les différencie pas. Il me respecte énormément, j'ai de la chance (rire). Pour ça, c'est chouette. Il prend pour argent comptant ce que je dis et il me sollicite beaucoup.

Il a des attentes par rapport à vous ?

Oui (rire), il me sollicite, je sens la pression. Souvent, je lui dis que ce qu'il a écrit n'est pas propre. Lui faire refaire, c'est exclu, mais la fois d'après je vois qu'il s'applique.

Il entend les remarques ?

Il en tient compte. Pour le moment, les soucis, se sont ces bagarres pour un rien. Il le sait aussi que c'est là qu'il a des difficultés.

Ce n'est pas du hors contrôle ?

Non, il se justifie, il ne se sent jamais fautif. Il pense avoir été lésé, il est dans le déni. Moi, je lui dis qu'il doit faire des efforts par rapport à ça et je lui dis d'arrêter. C'est dommage, car socialement, ça le rejette.

Est-ce que vous avez dû faire des exercices au niveau de la gestion des émotions, du stress, de la respiration, de la sophrologie ?

Ça, je n'ai pas fait. C'est vrai que de temps en temps je devrais (haussement d'épaules). Mais je n'ai jamais pris le temps. De temps en temps, ça lui ferait du bien. Mais j'ai toute cette équipe, j'en ai 21 (souffle). Parfois, c'est un peu sport, je n'arrive pas toujours tout gérer correctement. Parfois, je le mets à la porte. Mais je n'aime pas trop. Une ou deux fois dans l'année je l'ai mis dehors. Le fait qu'il parte parfois les après-midi, ça lui permet de mieux canaliser ses émotions. Les autres aussi peuvent de temps en temps faire sans lui. Il revient aussi plus serein, car dans le groupe, il est aussi souvent sollicité au niveau émotionnel. C'est un enfant émotif, il s'engage dans ce qu'il fait, c'est impressionnant.

Par rapport aux aides extérieures, vous m'avez dit le psychologue. Est-ce que vous savez à quelle fréquence ?

Les réseaux, je dirais tous les deux mois. Mais je sais qu'il le voit plus souvent.

Est-ce que vous voyez d'autres choses ?

Non, c'est relativement soft, car ça dépend toujours de l'enfant. Il s'engage beaucoup. Je le freine aussi, car au début il faisait tout rapidement et n'importe comment. Maintenant, on fait les choses moins vite, mais plus soigneusement, de façon plus réfléchie. Mais c'est toujours en classe que ça se passe bien et les sorties, ça se passe moins bien. Si je mets des règles strictes, c'est ok. Mais durant la dernière course d'école, je leur avais laissé un peu du temps libre. Il y avait une tyrolienne, lui et son copain ont pris les commandes et il a décidé que son copain devait passer devant les autres. Les autres n'étaient pas d'accord alors ils se sont énervés et il a mis un coup de poing à un camarade. J'ai dû intervenir, lui dire que s'il continuait il ne pourrait plus continuer cette activité. Il ne peut pas gérer une activité tout seul, c'est trop émotionnel pour lui. Il vise le but, faire de la tyrolienne. Pour lui, le but est d'y aller le plus possible.

Il est beaucoup centré sur lui-même ?

Oui, il n'arrive pas à comprendre qu'il n'est pas le seul. Mais il apprend. Il a déjà fait des progrès. Des fois je me dis, il n'a que 8 ans. C'est un dilemme des fois. Affectivement, il est encore jeune, il doit vivre son enfance normalement.

Est-ce que vous avez des attentes particulières pour la suite par rapport à ce thème ?

Pour l'instant on est au minimum, il me manquerait encore des éléments, je pense. Si j'avais d'autres élèves à haut potentiel par la suite avec d'autres problématiques, il faudrait que j'aie creusé un peu plus. C'est au cas par cas (temps de réflexion). Là, je ne me sens pas très avancé, mais c'est aussi en ayant des enfants comme ça qu'on les découvre mieux. Il n'y a pas de profil type. Dans la classe, il y a un élève qui n'est pas déclaré, mais à mon avis il l'est donc c'est aussi différent. L'année passée j'avais un autre élève dans les 7H et il me cherchait beaucoup. Il m'évaluait et m'envoyait par e-mail des commentaires. J'entrais dans son jeu et lui répondais par e-mail aussi (rire). J'essayais de trouver des pistes, on apprend beaucoup en pratiquant. J'essaie de ne pas prendre ces élèves de manière frontale au premier degré en me disant qu'ils sont malhonnêtes par exemple. J'essaie de lire entre les lignes, mais ce n'est pas toujours facile. De temps en temps, l'élève de l'année passée, je le recadrais. Je lui disais que son idée était bonne, mais que c'était moi le maître. Il discutait tout, remettait tout en cause (temps de pause). Le canton de Vaud a mis en place une structure, les mercredis matins.

Oui, aussi au Jura.

Oui, ils les sortent un mercredi matin. Ils savent qu'au milieu de la semaine, ils ont des choses autres pour eux. Le fait qu'ils sortent de la classe, je pense que c'est positif, ils voient d'autres choses. Et ça permet aux autres de respirer un peu, car ils prennent de la place ces enfants-là. Ils savent tout, ils connaissent tout, ils sont très présents. Ça laisse aussi un peu de place aux autres.

Quant à moi, c'est tout bon. Est-ce que vous auriez quelque chose à rajouter ?

Non, c'est en ordre. C'est tout bon pour moi.

A3.4 Enseignant 4

Je suis reçue par un enseignant et je commence par expliquer en quelques phrases le but de mon mémoire et pourquoi j'ai besoin de lui. L'enseignant m'accueille et commence par m'emmener dans sa salle de classe. Après cette petite introduction, nous nous assoyons et l'entretien commence.

Dans le questionnaire, tu avais noté avoir déjà eu plusieurs enfants à haut potentiel. Est-ce que ce serait possible pour l'entretien de se centrer sur un élève maximum ?

Oui, j'en ai un cette année, mais j'en ai aussi eu une l'année passée et tu as vécu dans cette classe l'année passée. On peut prendre le cas de cet élève-là, puisque toi tu l'as connu, c'est plus intéressant.

Par rapport aux ressources, est-ce que tu trouves que c'est suffisant ? Par rapport aux élèves que tu as eus, tu as toujours pu trouver des réponses à tes questions, des aides ?

Oui, je n'ai jamais ressenti le besoin d'aller en chercher d'autres par moi-même, ça veut dire que le plus souvent j'ai eu les aides nécessaires. Le plus souvent, ça venait de la famille. Ils sont fortement impliqués et les premières aides viennent le plus souvent d'eux. Parce que dans le cadre familial, il a souvent été mis en place des stratégies pour permettre à la famille de vivre cela le mieux possible. Très souvent, j'ai eu des contacts avec les parents qui me donnaient eux des pistes. Entre les parents, les autres enseignants qui ont suivi l'élève, le réseau mis en place et les ressources extérieures, il y a toujours eu quelqu'un qui a réussi à me donner les ressources dont j'avais besoin. Et ça m'a suffi en classe ensuite.

Les parents apportaient de la documentation ?

Souvent, c'est fait oralement, ils expliquent ce qui a été mis en place et comment ils fonctionnent au sein de la famille et ce qui a été mis en place l'année d'avant. C'est parfois arrivé que certains me fournissent des documents.

Est-ce que tu as rempli le questionnaire par rapport à l'élève en question ?

(relecture du document) Je pense que je l'ai rempli par rapport à la situation actuelle.

Est-ce que l'on pourrait aussi remplir la fiche en fonction de la situation particulière de ton élève ?

Oui. Il y avait un élève qui nous rejoignait pour les maths, mais il ne posait pas du tout de problèmes. Il n'y avait pas d'élèves allophones ou qui posaient de gros problèmes de discipline.

Est-ce que le contexte de la classe permettait selon toi de mettre en place de la différenciation ?

Oui, parfois.

Est-ce que l'élève avait plutôt de la facilité à l'école ou de la difficulté ?

Il avait de la facilité dans plus de deux branches, mais aussi de la difficulté dans une ou deux branches. Pour les travaux manuels, c'était très brouillon. Mais tout ce qui était branches intellectuelles, il n'y avait pas de problèmes.

Par rapport à l'intégration dans le groupe-classe ?

L'année passée, avec cet élève, tu te souviens de tous les problèmes que l'on a eus. En règle générale, il n'y avait pas une très bonne entente avec ses camarades.

Est-ce que l'élève a été diagnostiqué avant d'être dans ta classe ?

Oui, avant.

Est-ce qu'il avait sauté une classe ?

Oui, il était avancé.

Est-ce qu'il y a autre chose qui a été mis en place au sein même de l'école ?

Non, il ne me semble pas.

Quel était son comportement général par rapport à toi, aux activités scolaires, à ses camarades ?

Ce qui était flagrant, c'est que l'on avait parfois l'impression d'avoir affaire à un adulte. Il avait un rapport à l'adulte très facile, surprenant par rapport à un enfant de son âge. Avec les autres enfants, c'est ce qui posait problème parfois, il y avait un fossé entre les manières de penser et d'agir entre lui et ses camarades. Il y avait un décalage.

Aussi au niveau culturel ?

Au niveau culturel, il était en décalage par rapport aux autres élèves.

Et il avait une année de moins que les autres ?

Oui, M. était plus jeune.

Est-ce qu'il avait des troubles associés, est-ce qu'un réseau a été mis en place ?

Non, mais une chose a été faite en fin d'année (temps de réflexion). En fin d'année, il y a eu des événements extérieurs à l'école durant lesquels M. s'était fait mettre à l'écart (haussement d'épaules). Il n'était pas invité aux anniversaires. Et une fois, quand il s'est fait enfin inviter, ça ne s'est pas bien passé du tout. Trois semaines avant la fin de l'année, le papa a voulu que l'on se voie avec le directeur pour mettre cela à plat. Moi, j'étais allé un peu méfiant, car dans un sens ça ne me concernait pas, car c'était des événements extrascolaires (chuchote). Mais finalement, il avait bien fait de faire ça, car par la suite des décisions ont été prises par rapport à son passage à l'école secondaire. Il avait été décidé par exemple qu'il irait dans un collège autre que ses autres camarades. Le collège fait partie du même cercle scolaire, mais il y a une distance géographique. L'idée était de casser complètement le système de la classe de l'année passée de façon à ce qu'il puisse avoir un nouveau départ. Ça a été pris en compte, car M. a commencé cette année de 8H dans une classe totalement neutre, avec des élèves venant d'un autre collège et il est enchanté. D'après les échos des enseignants, tous les problèmes n'ont pas disparu, il a parfois tendance à trop vouloir en dire, à tout le temps vouloir prendre la parole. Mais il y a une bonne ambiance de classe. Il rencontre peu les élèves de son ancienne classe et il ne s'en porte pas moins bien.

Il y avait parfois des petits clans ?

Oui, il y avait des élèves avec qui ça pouvait très bien se passer et d'autre, c'était plus difficile (haussement d'épaules). M. rencontre parfois trois-quatre élèves de son ancienne classe et ça se passe bien. Il y avait deux filles avec qui ça se passait très mal. Une en particulier qui pouvait être très cassante et il y avait aussi un petit conflit amoureux là autour. M. n'est donc surtout pas dans la classe de ces filles. Je crois que ça lui a fait un grand bien (chuchote). Ce n'était donc pas un véritable réseau à proprement dit, mais il a été mis en place quelque chose à la fin de l'année pour lui. Ça a été un accord entre l'élève, ses parents, la direction et moi.

Est-ce qu'il y a des branches dans lesquelles il rencontrait des difficultés ? Et est-ce qu'il y a des branches dans lesquelles il rencontrait de la facilité, des domaines de prédilection ?

M. rencontrait de la facilité dans tout ce qui était intellectuel. Français, maths, allemand, aucun problème. Il avait de la facilité pour la connaissance de l'environnement, car il avait une connaissance générale vraiment importante. Les branches dans lesquelles il était moins à l'aise, c'est tout ce qui était manuel. Couture, travaux manuels, éducation physique, motricité fine, c'était plus compliqué pour lui.

Peut-être en maths aussi, en géométrie ?

Effectivement, en maths, tout ce qui était numération, calculs, aucun problème (acquiesce de la tête). Dès qu'on a passé dans des thèmes de géométrie, ça s'est un peu corsé pour lui au niveau de la précision et du soin à apporter au travail.

Est-ce que les parents avaient des attentes particulières du fait que leur enfant était à haut potentiel ?

Absolument pas (désapprouve de la tête). J'ai eu cet élève deux ans, mais les parents ne sont pas venus me voir par rapport à ça. En début de 6H, les parents ne sont pas venus me voir pour parler de ça en particulier et ça j'ai trouvé assez bien. Ils m'ont laissé découvrir l'élève et me rendre compte par moi-même de ce dont il était capable. Je l'ai plutôt su par les enseignants chez qui il était passé que par les parents. Le vœu des parents était que je ne dise pas ouvertement aux autres que leur enfant était surdoué, ils voulaient qu'il soit un élève comme un autre sans qu'on lui mette une étiquette.

S'il terminait avant les autres, est-ce qu'il avait des moments d'activités libres ou de récompenses ?

Oui (rire), il finissait fréquemment avant les autres. Les activités libres, M. en avait plusieurs fois par semaine (marque un temps de pause, observe le questionnaire à remplir). Il finissait régulièrement avant les autres et avait un moment pour lui.

Il pouvait choisir ce qu'il voulait faire ?

Oui, exactement comme de la lecture ou un moment à l'ordinateur.

Est-ce que quand il terminait avant les autres, il t'arrivait de lui donner des fiches supplémentaires ou des dossiers de fiches de prolongements à une activité en court ?

Oui, ça arrivait assez fréquemment. Et avec un degré de difficulté supplémentaire, car il fallait quand même le nourrir, lui donner quelque chose avec un niveau plus conséquent que ce qu'il venait de faire (chuchotement).

Ces feuilles étaient pour les enfants qui avaient de l'avance ou tu préparais quelque chose de différent pour cet élève ?

En règle générale, c'était pour les enfants qui avaient de l'avance. Peut-être la même activité que cet élève fera je pourrais aussi la donner à d'autres enfants.

Ok. Et c'était assez régulièrement ?

Je dirais une fois par semaine.

Est-ce qu'il lui arrivait de donner du mentorat, d'aller aider ses camarades dans certaines branches ?

Plusieurs fois par semaine.

M. le faisait plutôt spontanément ?

Parfois spontanément et quand ce n'était pas spontané et que je lui demandais, il le faisait avec plaisir.

Ça lui plaisait ?

Oui, ce n'était pas une corvée.

Est-ce qu'il avait la possibilité d'approfondir un thème. C'est-à-dire, est-ce qu'il avait des moments pour faire des recherches et aller plus loin dans un thème en court ou qui était au programme ? Au sein de la classe.

Non (temps de réflexion), pas vraiment. À mon avis, il ne l'a pas fait. Il le faisait sûrement dans le cadre familial, mais pas à l'école.

Je mets la croix dans quelle case ? (en lien avec le questionnaire) Jamais ?

Non, moins d'une fois par mois.

Est-ce qu'on lui a enrichi son programme scolaire ?

Alors ce n'est pas du tout fait ici.

Et est-ce qu'il y avait eu une demande de la part des parents ?

Non et ici, tu vois, je l'ai eu en 4P et 5P. En 4P, je ne lui aurais pas fait faire le programme des 5P, car sinon il aurait dû faire des activités qu'il aurait dû refaire l'année d'après (haussement d'épaules). Et en 5P, je n'aurais pas pu le faire, car après, c'était l'école secondaire. Donc plutôt jamais.

Est-ce que tu utilisais du matériel différencié avec lui particulièrement ? Par exemple des livres avec des thèmes qui lui plaisaient et qui étaient plus poussés ? Ou alors des activités utilisables sur internet pour les élèves en avance ?

Oui, plusieurs fois par semaine. Il arrivait qu'il amène des livres qu'il présente à la classe.

Quand M. faisait une activité à l'ordinateur, est-ce que c'était libre ou est-ce que tu le dirigeais vers une tâche précise ?

Ça n'aurait rien apporté de plus qu'il fasse encore une activité à l'ordinateur. Il aimait regarder les photos de la classe par exemple.

Quand tu donnais tes explications, est-ce que tu devais reformuler certaines choses ou cadrer l'élève dans sa manière de travailler ? Est-ce que tu savais qu'avec cet élève il fallait plutôt expliquer de telle ou telle manière, prendre un autre chemin ?

Non, pas avec lui, ça n'a jamais posé de problèmes, il était très autonome.

Donc dans son cas, pas forcément ?

Non, plutôt jamais.

Est-ce qu'il y a eu besoin d'adapter des objectifs ou des évaluations ?

Non. M. avait les mêmes objectifs et évaluations que les autres.

Est-ce qu'il y a eu besoin de mettre en place des activités par rapport à son intégration dans le groupe-classe ?

Oui (sourire). Beaucoup de choses. Beaucoup de discussions de classe, de gestions de conflits. Ça s'est beaucoup fait soit en groupe, soit avec la classe entière. Là, il y a eu un gros travail qui a été fait. Avec des moments plus calmes et des moments plus compliqués. Cet élève était souvent cité et impliqué dans ces discussions de classe. Une fois par semaine, facilement oui.

C'était sous forme de conseils, de discussions ?

Oui, souvent sous forme de conseils de classe.

Est-ce qu'il y a eu besoin de réfléchir avec lui à ses méthodes de travail, à sa manière de s'organiser pour faire ses devoirs, pour apprendre des listes par cœur, pour être plus structuré ?

Non, absolument pas. Je n'ai jamais eu besoin de faire ça avec lui. Il était tout à fait autonome et les méthodes qu'il utilisait fonctionnaient très bien.

Il arrivait à utiliser ses propres outils pour s'en sortir dans la plupart des situations ?

Oui.

Est-ce qu'il a fallu mettre des choses en places pour travailler les capacités transversales ?

Non, il était très au point. M. était très efficace quand il fallait expliquer comment il était arrivé à telles ou telles solutions. Il avait une facilité d'élocution. Je n'ai pas dû intervenir par des activités pour développer cela chez lui.

Et la collaboration ?

Ce n'était pas toujours efficace parce qu'il avait tendance à prendre un peu le dessus (temps d'hésitation). Sa nature faisait qu'il prenait vite les choses en main, car il savait comment faire. Et parce que les autres savaient que si on avait cet élève dans le groupe, on avait de fortes chances d'arriver à la solution finale (rire). C'était un peu plus difficile à gérer, il fallait faire attention à ce que ce ne soit pas seulement lui qui travaille et donne son point de vue. Ces enfants auraient envie de pouvoir donner à tout point leur manière de faire, de fonctionner et oublient un peu les autres.

Donc pendant une présentation de résultat lors d'un travail de groupe en maths, tu gères comment cette situation ?

Je vais peut-être demander à un autre élève du groupe d'aller présenter et ensuite à lui d'ajouter des informations complémentaires, si besoin. Mettre les autres élèves au travail avant que ce soit lui qui fasse tout (chuchote).

Donc elle n'a pas eu besoin de ce genre de chose (retour au questionnaire) ?

Non.

Est-ce que ça lui arrivait d'avoir un défi, un projet personnel qu'il devait mener ?

Alors, attends (temps d'hésitation). Que ça vienne de moi, non je ne crois pas. Est-ce qu'il avait demandé à prendre la parole... ? (réflexion personnelle). Oui, il me semble qu'il demandait à prendre la parole par rapport à des activités qu'il avait faites avec ses parents durant le week-end. Assez régulièrement, M. apportait des objets en classe, nous les présentait ou nous parlait de ses découvertes faites durant le week-end. Ça arrivait souvent qu'il intervienne sur quelque chose qu'il avait vécu en dehors de l'école et qu'il voulait partager avec la classe.

Ça arrivait à quelle fréquence ?

Moins d'une fois par mois.

Est-ce qu'il y avait besoin de faire avec lui quelques exercices pour la gestion des émotions, pour le détendre, le relaxer...

Par rapport à l'école ou à la famille ?

Dans le cadre scolaire.

Non, je n'ai jamais fait de la relaxation ou de la sophrologie, mais c'est vrai qu'il fallait parfois le recadrer au niveau de l'énergie, mais ça se faisait juste par quelques remarques.

Est-ce qu'il avait des aides extérieures proposées par l'école ?

Est-ce qu'il avait un suivi psychologique ? Je suis en train de me le demander... (hésitation). Il me semble que ce n'était plus le cas quand il était dans ma classe, mais peut-être que ça s'est fait avant. Mais ce n'était pas une personne qui était présente dans le cadre d'un réseau par exemple.

Ok. Est-ce que tu voyais d'autres choses ?

Non, mais il faut que je remonte 6 mois en arrière et quand tu as de nouveaux élèves, des fois c'est difficile de se rappeler (rire).

Oui, je comprends tout à fait, pas de problèmes.

Oui, et dans 6 mois, ce sera encore plus difficile de s'en souvenir. J'en ai un autre, cette année. Il est encore différent. Il faut chaque fois se remettre en cause et chercher d'autres idées et solutions. Cet élève ne posait pas de problèmes au sein de la classe, mais c'était beaucoup de problèmes de conflits

sociaux. Tu te souviens (haussement d'épaules), à la fin c'était presque le bouc émissaire à qui on reprochait tout et n'importe quoi. Je me souviens que c'était assez difficile à gérer (semble touché). C'est presque un soulagement quand tu lâches cet élève-là et tu sais qu'il part sur d'autres bases. Pour lui s'était un grand bien d'arriver à la fin de cette école primaire et de casser un peu ce groupe-classe. Avant Noël, j'ai rencontré les enseignants qui les ont maintenant. Dans le cadre de cet élève, la prof qui l'a maintenant m'a dit qu'il n'avait aucun problème scolaire, mais qu'au niveau social c'est plus compliqué. Elle a dû le remettre en place en lui disant qu'il ne sait pas tout mieux que les autres et qu'il doit être plus humble et plus écouter les autres. Mais cet élève est parti sur de meilleures bases que l'année passée. Ce qui serait intéressant c'est de voir ce qu'il deviendra à l'âge adulte. Parfois, il y a un risque de rupture scolaire, que l'élève finisse par mettre les pieds contre les murs et là c'est la descente aux enfers. J'espère que ça ne lui arrivera pas. Mais le risque est qu'ils donnent tellement et ils attendent tellement qu'ils finissent par casser. Cette cassure est dure à prévoir, mais elle est connue.

Par rapport à ce thème, est-ce que tu aurais des attentes, des choses qui pourraient s'améliorer, encore changer ?

Des attentes pas directement, car chaque cas est différent. Mais de la curiosité par contre. Dans chaque cas, je suis curieux de comprendre le comportement de l'enfant, de voir ce qui est mis en place à la maison, à l'école auparavant. Mais je ne vais pas spontanément faire des recherches maintenant sur ce thème, car c'est très général. Mais quand le cas se présente dans ma classe, là je serais plus curieux de comprendre le cas actuel et présent. Je trouve que c'est ça qui est intéressant.

Oui c'est quand on le vit concrètement que ça devient intéressant, sinon ça reste très théorique.

Oui et ça prend beaucoup de temps et il y a d'autres choses à gérer autour (rire).

Ok, merci pour tout.

Super, mais de rien.

On peut donc s'arrêter là selon moi.

A3.5 Enseignant 5

Je suis reçue par un enseignant et je commence par me présenter. J'explique en quelques phrases le but de mon mémoire. L'enseignant m'explique qu'il a eu un élève HPI très facile, qui entrait dans le moule sans problèmes. Cet enfant était à haut potentiel avéré, il avait fait des tests. Après cette petite introduction, nous nous assoyons et l'entretien commence.

Par rapport au questionnaire que vous avez rempli, vous avez noté avoir eu déjà plusieurs enfants à haut potentiel. Est-ce que ce serait possible pour cet entretien de se centrer sur un cas précis ?

Oui, alors je pense à un cas qui a posé problème (il semble troublé). Un élève qui a été un cas très délicat.

En quel degré l'avez-vous eu ?

6-7H. Un cas vraiment intéressant.

Oui et par rapport aux ressources à disposition. Vous avez noté une brochure informative. Comment y avez-vous eu accès ?

(il ne me montre pas la brochure officielle, mais une éditée sur le site de l'ASEP) Voilà une brochure que j'ai reçue de la part des parents d'un autre élève HPI (il me montre un classeur rempli de documents en lien avec la thématique des enfants à haut potentiel). L'autre document ici m'a été donné par les parents de l'enfant dont on va parler (il me montre une feuille avec des images de diapositives de PowerPoint en lien avec les enfants à haut potentiel). J'ai aussi quelques articles de

journaux, je tombais dessus parfois. Souvent les parents viennent vers vous, et ils en savent presque plus que vous sur ces thématiques.

Oui ils sont souvent très au clair sur ce thème, très pointus.

Oui et aussi exigeants parfois.

Par rapport au questionnaire, je vous avais demandé si le contexte de la classe était favorable à la mise en place de différenciation. Qu'en pensez-vous ?

Le contexte de la classe avec déjà 24 élèves, ce n'est pas toujours évident (hésitant, l'air un peu mal à l'aise). J'ai d'ailleurs eu de nombreux contacts avec les parents qui ne comprenaient pas pourquoi on n'arrivait pas à différencier davantage. J'ai dû dire aux parents d'E. qu'on allait faire notre possible, mais qu'on ne pourrait peut-être pas différencier autant qu'il le faudrait. On travaillait sur plan donc on pouvait différencier parfois. Mais même le travail sur plan, il fallait être prudent dans les exercices que j'imposais à cet élève. Chaque lundi, on regardait le programme de la semaine ensemble, je lui imposais certains exercices fondamentaux. Pour le reste, on choisissait ensemble (montre un air désolé, chuchote).

Sinon, il ne travaillait pas ?

Oui, il n'était pas très motivé, il mettait les pieds contre le mur. Mais il a fallu que je lui impose quand même certaines choses, surtout en 7H où il y a de nombreuses attentes. Mais malheureusement, en fin d'année il n'a pas atteint tous les objectifs minimaux en mathématiques (il semble troublé, chuchote). Lors d'une séance, il a fallu décider de la promotion, et l'inspectrice a dit qu'un élève HP comme ça on ne peut pas le faire échouer (montrer son désaccord).

Donc c'était comme si un enfant à haut potentiel devait forcément réussir dans tout, c'était pas mal de préjugés tout de même.

Oui alors tout à fait (il lit la suite du questionnaire). Oui il avait de la difficulté au tout cas dans plus de deux branches scolaires. E. avait de la facilité en français, surtout en lecture et expression orale. Par contre, il avait plus de peine pour la structuration de la langue (conjugaison, orthographe, grammaire). En éducation artistique, il avait de très bonnes idées, il avait beaucoup d'imagination. Par contre, dès qu'il fallait faire du dessin de précision, c'était difficile. Mais E. avait aussi de la facilité dans plus de deux branches.

Est-ce que l'élève était plutôt bien intégré dans le groupe-classe (lien direct avec le questionnaire rempli préalablement) ?

E. avait quand même des difficultés avec une grande partie de la classe. Il n'avait pas les mêmes centres d'intérêt que les autres.

Est-ce que ce sont les autres qui n'allaient pas vers lui ou est-ce que c'est lui qui se mettait en retrait ?

Un peu des deux. Je ne peux pas dire qu'il souffrait, qu'il était mis de côté. Il avait quelques camarades filles avec qui il s'entendait bien. Mais les garçons, vous voyez comment ils sont... (rire, clin d'œil de sa part). Par contre, il était extra, car dans les conseils de classe, il amenait une réflexion différente. E. enrichissait les débats et c'était intéressant. Il comprenait un tas de choses, les autres ça leur passait complètement au-dessus.

Oui, ça devait être intéressant de vivre ce genre de moment.

Oui, déroutant quand même (rire, montre son étonnement). Par moment, je me disais qu'avec ses idées, il nous complique la vie (ton humoristique). Certains de ces élèves aiment bien que l'on puisse justifier pourquoi on fait telle ou telle chose et pourquoi à ce moment précis. J'ai beaucoup apprécié, ça nous demande d'un peu réfléchir à ce que l'on fait et pourquoi. E. disait parfois : « Ah non, ça je ne le fais pas volontiers, je ne vois pas à quoi ça sert... » (sourire). On a l'idée que ces enfants vont être

faciles, simples à gérer, qu'ils iront volontiers plus loin dans leur travail, mais non. E. n'allait pas volontiers plus loin.

Est-ce que vous savez quand il a été diagnostiqué ? Est-ce que c'était avant que vous l'ayez dans votre classe ?

Oh, oui avant (moment de réflexion).

Donc quand vous l'avez eu, vous saviez qu'il était diagnostiqué à haut potentiel ?

Oui et les collègues m'avaient déjà souhaité bon courage (rire). Il a été diagnostiqué avant la 5H. Il était déjà en traitement chez une pédopsychiatre.

Est-ce qu'il avait été monté d'une classe auparavant ?

Non (chuchotement).

Est-ce qu'il y avait d'autres choses au sein même de l'école qui avait été mises en place ?

Non, rien du tout (hésitant). Il faut quand même dire pour être juste qu'il bénéficiait de périodes de soutien, mais au même titre que des élèves en difficultés. Mais ce n'était pas une aide très appropriée pour les HP.

Comment était son comportement par rapport à vous, à l'école, aux activités scolaires ?

C'était plutôt négatif (souple). Je le trouvais démotivé. Il me faisait mal au cœur, car j'avais l'impression qu'il souffrait (chuchotement, il semble ému). Et ce n'était pas qu'une impression. Les parents m'ont rapidement contacté en me disant qu'il fallait rapidement remédier à la situation. Le samedi, il commençait déjà à s'inquiéter, car le dimanche ça se passait toujours mal. Il se sentait mal. Il avait du mal à dormir et moi ça m'a terriblement touché (haussement d'épaules). J'ai donc eu de nombreux contacts avec les parents. On avait à un moment envisagé un transfert à la Grande Ourse à La Chauv-de-Fonds. Mais les parents ont finalement dit qu'ils préféraient qu'E. reste dans son village, qu'il garde contact avec ses quelques copains. Alors on s'est efforcé d'adapter notre enseignement au mieux pour lui. Mais je ne vous dirais pas que c'était génial et qu'on a trouvé la recette miracle (ton ironique).

Vous l'avez eu durant une année ?

Non, deux ans. C'était deux ans de remises en question, de luttes, de contacts, de séances.

Est-ce qu'il avait un domaine de prédilection ?

Oui, la connaissance de l'environnement. E. était passionné d'élevage, d'animaux. Les parents me disaient qu'à la maison il avait un élevage d'escargots et que c'était génial et que c'était ça qu'il fallait faire à l'école (il imite les parents). Ils me disaient : « vous n'êtes pas capable, vous n'avez pas la souplesse pour adapter vos activités à l'école, comme le français, les maths en fonction de ses intérêts (semble un peu révolté par rapport à ce genre d'attitude). Moi je disais aux parents qu'ils ne se rendent pas compte que ce n'était pas possible d'imaginer le programme de maths tout en fonction des animaux (ton ironique). C'était un immense boulot et ça, je ne pouvais pas le gérer. Bien sûr que ça aurait été l'idéal. Mais on a fait ce que l'on a pu par rapport à ses centres d'intérêt. Il faisait des présentations en classe, il apportait ses animaux. On en discutait, ça le valorisait, je lui donnais de la documentation aussi. Mais on ne pouvait pas exploiter ses centres d'intérêt comme il aurait fallu. Moi j'étais très frustré (semble touché par les difficultés de cet enfant).

Est-ce que les parents avaient des attentes par rapport à l'école ?

Oui, ils étaient vraiment très critiques par rapport à l'école. Ils avaient une idée fixe de ce que l'on devrait faire, de ce qu'il faudrait faire pour ces élèves, et pour leur enfant en particulier. Moi je

partageais tout à fait leur point de vue, mais dans le cadre de l'enseignement public et du contexte de nos classes ce n'était pas possible. On a des contraintes qui nous limitent dans nos possibilités de différencier. Il a fallu discuter souvent avec les parents pour tenter de répondre à leurs attentes. Pour E., c'était important de savoir qu'on formait une équipe, qu'on essayait de trouver une solution et qu'on était attentif à sa situation.

On va s'arrêter un moment pour parler des branches où il avait plutôt de la peine. Serait-ce possible de me dire ce qu'il était possible de mettre en place et à quelle fréquence ?

Oui tout à fait.

On va prendre le questionnaire et regarder les différentes propositions de différenciation (utilisation du questionnaire). Est-ce qu'il y avait utilisation de matériel différencié comme des dossiers de fiches, l'utilisation de l'ordinateur, de jeux, et autres ?

Il utilisait volontiers l'ordinateur. Je lui donnais des choses à faire en maths sur l'ordinateur, ça lui permettait de changer de cadre, de sortir un peu de son bouquin. Mais je devais parfois le contraindre à faire quelques activités. Sinon, il était souvent dans les jeux (sourire).

Est-ce qu'il vous arrivait de lui individualiser son programme ?

Pas tellement. Mais en maths par exemple, il devait faire des exercices de base et pour la suite je lui proposais de choisir. Je ne dirais pas jamais, mais... (hésite un peu). C'est un peu triste quand même... C'est difficile quand même (compassion).

Est-ce qu'il vous arrivait de prendre en compte son mode de fonctionnement particulier dans certaines disciplines ? Est-ce qu'il vous arrivait de devoir reformuler pour lui, aller lui expliquer différemment.

Il a fallu souvent avoir recours à ça. Il fallait chercher d'autres chemins pour l'amener à comprendre mieux ce que l'on faisait. Il demandait beaucoup de travail aux gens qui donnaient les leçons de soutien. Il a fallu reprendre chaque thème de maths pendant les leçons de soutien. Après chaque introduction de notion, il a fallu reprendre le tout avec lui, avec du matériel différencié. Le but était de voir un peu comment elle fonctionnait. Mais ce n'était pas toujours évident de devoir toujours trouver d'autres explications.

Certains élèves HPI ont dû bénéficier d'objectifs différenciés, d'évaluations différenciées. Est-ce que c'était son cas ?

Oui pour les objectifs, on était obligé d'adapter. Le but était de lui faire travailler les objectifs minimaux, mais c'était parfois dur. On a aussi dû adapter les évaluations (chuchote). Parfois il mettait les pieds contre les murs et refusait d'entrer dans l'évaluation. Surtout quand il voyait que son évaluation était la même que les autres.

Est-ce qu'il y a eu besoin de faire un travail pour lui permettre d'être mieux intégrée dans la classe ?

Oui, absolument. En conseil de classe, on en discutait, car ça posait aussi des problèmes pour les autres élèves. Ils se demandaient pourquoi il n'avait pas les mêmes évaluations, pourquoi il n'avait pas les mêmes plans, pourquoi vous discutez avec lui, pourquoi il peut choisir et pas moi.

Est-ce qu'il a fallu mettre en place des choses pour permettre à l'élève de pouvoir s'organiser dans son travail, structurer son travail, apprendre en utilisant sa manière de fonctionner ?

Oui, ça a été travaillé, mais avec la pédopsychiatre plutôt. Elle a travaillé avec lui par rapport à ses méthodes d'apprentissages. Mais moi, très peu (haussement d'épaules).

C'est quelque chose qui a été travaillé plutôt en dehors de l'école ?

Oui, par exemple mettre en place des stratégies pour apprendre des listes de vocabulaire, les livrets.

Est-ce que vous mettez en place des activités pour la gestion du stress, des émotions, sophrologie, gestion mentale, relaxation ?

(rire) Gestion mentale non, sophrologie encore moins. Relaxation non. Par rapport à la gestion du stress, j'essayais surtout de le rassurer. Je l'aidais au maximum, le mieux possible, j'essayais d'adapter ses plans. J'essayais de le tranquilliser au mieux en développant une relation de confiance.

Maintenant, on va plutôt s'intéresser à ce qui était mis en place en lien avec les branches où il avait plutôt de la facilité. Est-ce que vous mettiez en place des moments d'activité libre ou d'activité de récompense s'il finissait en avance ?

Malheureusement, il avait peu souvent de l'avance. Quand ça arrivait, il faisait une activité libre. En expression écrite, quand on rédigeait des textes, il finissait rarement avant les autres, car il faisait des textes plus longs. Je lui laissais parfois des moments de lecture.

Donc vous ne mettiez pas forcément en place des activités supplémentaires pour lui, mais vous l'encouragez à aller plus loin quand il le pouvait ?

Oui, exactement.

Est-ce que vous lui donniez des fiches supplémentaires ou des petits dossiers dans lesquels il pouvait travailler ?

Non, car pour lui, son souci c'était de finir son plan. Donc même s'il prenait de l'avance dans certaines activités comme le français, il prenait aussi plus de temps pour faire les maths. En fin de compte, il avait rarement fini le plan avant les autres.

Est-ce qu'il lui est arrivé de donner du mentorat, d'aider ses camarades dans un domaine précis ?

Oui, en connaissance de l'environnement. S'il fallait aider un camarade, à ce moment-là il le faisait volontiers.

Est-ce qu'il a été possible d'enrichir son programme scolaire ? Par exemple, dans certains collèges un enfant très fort en maths pourrait avoir des heures de décharges et faire une autre activité à côté comme des cours d'anglais par exemple.

Ça n'a pas été fait. Mais ça aurait été l'idéal. Ce sont des enfants qui auraient besoin de pouvoir sortir de nos classes par exemple pendant une matinée. J'aurais vraiment souhaité cela pour E., qu'il puisse avancer à son rythme, qu'on se préoccupe plus de ses centres d'intérêt. Mais sur Neuchâtel, ça n'a pas bougé ces dernières années. Mais on ne m'a jamais parlé de la possibilité de mettre en place un enrichissement du programme pour mes élèves à haut potentiel. Ce n'était pas envisageable. Les parents en parlaient, mais ça n'a pas été fait.

Est-ce que vous avez dû travailler avec elle les capacités transversales ? Par exemple la collaboration était-elle possible pour cet enfant ? Est-ce qu'il arrivait bien à travailler en groupe avec les autres camarades de sa classe ?

Non, c'était quelque chose de difficile pour lui de travailler en groupe.

Comment réagissiez-vous quand il avait ces difficultés-là ?

Il était très effacé. Dans un travail de groupe, il laissait faire les autres. Il était très passif. Par contre, quand il présentait quelque chose individuellement, il était très à l'aise.

Est-ce qu'il n'osait pas prendre le dessus ou est-ce qu'il se disait que de toute façon ils ne comprendraient pas ?

Oui, il y a un peu de ça. E. se disait qu'ils ne comprennent de toute façon pas ce qu'il veut dire.

Par rapport à cet enfant, est-ce que vous pensez que l'accompagnement des enfants HPI est suffisant à l'heure actuelle ?

Moi j'aurais des envies pour ces enfants. On en a quand même plusieurs dans nos collèges. Là où je travaille, on était confronté à cette problématique presque chaque année. Avec cet élève, il y avait un autre enfant HPI. J'aurais souhaité que ces enfants puissent vivre autre chose à côté, sur une demi-journée par exemple. Il aurait été intéressant de les sortir de leur cadre scolaire le temps de quelques heures.

Et est-ce que vous pensez que les enseignants qui ont des enfants HPI dans leur classe sont assez accompagnés et ont assez de ressources à l'heure actuelle ?

Moi j'aurais souhaité pouvoir en parler davantage. C'était difficile de ne pas pouvoir plus en parler, mais on se rend compte aussi que chaque cas est très différent. On était très préoccupé par le manque de résultat scolaire. On n'a jamais rien mis en place ou organisé par rapport à cette thématique. Et c'était difficile au niveau de la formation. Vous allez me dire, il y a des cours de formation, il faut aller les suivre. Mais moi je me sentais complètement démuné.

Par rapport à la formation continue, est-ce qu'on vous encourage à suivre ces cours en lien par exemple avec les thèmes des enfants HPI ?

Non, vous recevez la liste des formations et personne ne vous dit quel cours choisir. Maintenant, on a une contrainte, c'est trois cours de formation continue au minimum par année. Mais le choix est libre. Il y avait souvent des conférences sur certains thèmes, on nous encourageait à y aller. Mais pas forcément sur le thème des enfants à haut potentiel. J'aurais souhaité avoir plus de formation, de pistes, de personnes ressources pour mettre les choses à plat de temps à autre. Avec E., j'ai pataugé au début (rire). Il a fallu beaucoup de temps et d'énergie. Je n'ai pas de regrets, mais je trouve quand même difficile.

On est un peu face à soi-même ?

Oui, face à l'inconnu. Je n'ai pas le sentiment d'avoir réussi, mais je crois qu'on ne lui a pas fait trop de mal et c'était le plus important. Mais s'il avait bénéficié d'une autre structure, d'un autre encadrement, cela aurait certainement pu lui apporter plus.

Merci beaucoup, quant à moi j'aurais terminé.

A3.6 Enseignant 6

Je suis reçue par un enseignant et je commence par me présenter. J'explique en quelques phrases le but de mon mémoire. L'enseignant m'explique son rôle dans le collège. Il me dit faire partie d'un réseau incluant un petit garçon à haut potentiel. Après cette petite introduction, nous nous assoyons et l'entretien commence.

En quel degré est ce petit garçon ?

Il est actuellement en 2H.

Dans le questionnaire vous avez noté avoir répondu de manière générale. Est-ce possible de remplir le questionnaire par rapport à un enfant ?

Oui. Moi j'ai fait le même genre d'enquête et c'est intéressant, car à l'école primaire, les enseignants commencent vraiment à être sensibilisés à cette thématique. À l'école secondaire pas du tout, il ne serait jamais envisageable qu'un enfant HP puisse exister en section préprofessionnel selon eux (semble un peu révolté contre l'école secondaire). Un tiers de ces enfants sont en échec scolaire, ils peuvent même finir en terminal et là, ils peuvent devenir très embêtants (ton ironique).

Oui. Par rapport à la classe de ce garçon, quel est l'effectif actuel ?

Je ne sais plus par cœur, mais je peux vérifier.

Est-ce qu'il y a d'autres élèves de la classe en grandes difficultés scolaires ou intégrés ?

Alors (moment de réflexion). Oui, il y a un enfant en grandes difficultés qui va refaire sa 2H. Il y a une autre fille qui est malade et qui vient quand elle peut. Ils sont 17 élèves en tout, ils sont plusieurs à être en difficultés scolaires.

Est-ce qu'il y a des élèves allophones ? Est-ce qu'il y a des élèves avec de gros problèmes de disciplines ?

Certains suivent l'appui langagier, donc ils doivent être allophones. Pour la discipline, en particulier l'élève en question (rire). En fait, il y a des élèves d'origines étrangères, mais pas allophones.

Selon vous, est-ce que la classe a un contexte favorable pour mettre en place de la différenciation ?

Oui.

Est-ce que c'est un élève qui a de la facilité dans certaines branches et si oui lesquelles ? Est-ce qu'il rencontre aussi des difficultés dans certaines branches ?

Il a de la facilité dans plus de deux branches. Il a aussi des difficultés au niveau de l'expression orale, du comportement, de la coordination des mouvements.

Par rapport à l'intégration dans la classe, avec ses camarades, vous le situerez plutôt comment ?

Il a un rapport aux autres qui est particulier. Il n'est pas mal intégré (temps de réflexion). Il a des jeux très particuliers avec les autres. Il ne va pas jouer aux mêmes jeux que les autres élèves. Je mettrais quand même bien intégré avec la majorité de ses camarades.

Il arrive à jouer avec les autres, à entrer en contact avec ses camarades ?

Oui.

Par rapport à votre formation, vous avez écrit avoir fait une formation continue. Est-ce qu'il y a des choses qui vous ont semblé utilisables en classe avec ses élèves ?

Oui. C'est allez plus loin que ce que je pensais. Après cette formation, j'ai décidé de faire mon master dans l'enseignement spécialisé. C'était complet, c'était un master donc pas forcément une formation continue. Avant le master, je me suis informé sur ce qui pouvait être mis en place en classe et j'ai rencontré Mme Robert. C'est grâce à elle que j'ai eu plusieurs pistes et grâce à mes lectures. C'est ça qui m'a donné envie de faire un master.

En ce qui concerne les conférences que vous avez vues, elles ont eu lieu au sein du collège ?

Il y avait des conférences aussi dans les formations continues, ou certaines ont été données en ville. J'en ai suivi beaucoup sur les dys comme troubles associés. Le Collectif HP organise aussi des choses. J'ai aussi vu des choses sur la systémique, car ça aide beaucoup à relativiser (rire). Le haut potentiel en soi, ce n'est pas un problème, c'est plutôt un fonctionnement, mais souvent il y a des troubles associés.

La brochure informative, c'est celle qui est donnée dans les salles des maîtres ?

J'ai pensé au Collectif HP, car c'est la chose officielle que l'on a dans le canton. Cette brochure informative est sur RPN. C'est la personne qui doit aller se renseigner parce que l'on ne va pas imposer quelque chose à quelqu'un. Moi, dans le cadre de mon travail, si j'imagine qu'un enfant pourrait être à haut potentiel je donne le formulaire de Terrassier aux parents pour qu'ils puissent déjà avoir une idée. Je les incite ensuite à aller voir le site où l'on trouve la brochure du Collectif HP.

De manière générale, les ressources actuelles vous les trouvez suffisantes ?

Je trouve que ça devient de mieux en mieux, c'est en progrès. Comme le fait que ça commence à devenir reconnu au niveau de la classe. Le Collectif a fait beaucoup de bien, il a fait connaître les difficultés des enfants HP.

Il a été diagnostiqué avant ou après avoir été dans votre classe ?

Il a été diagnostiqué avant l'entrée en 2H, mais je ne sais pas exactement à quel moment. C'est un très haut potentiel.

Est-ce qu'il est monté d'une classe ?

Non. On en a parlé avec la maman pour l'an prochain. Mais ce n'est pas le projet principal. Pour l'instant, il ne lit pas, il n'est pas en avance à ce niveau-là. Il est surtout en avance par rapport au vocabulaire, il a un vocabulaire extrêmement riche, mais il a de la peine à organiser ses idées. Il a besoin de se canaliser. On a mis en place de la psychomotricité, on a mis des choses en place.

Comment est son comportement par rapport à vous, ses camarades, les activités scolaires ?

Il ne fait pas la différence entre l'adulte et l'enfant. Il a aussi des attitudes surprenantes par rapport aux personnes qu'il ne connaît pas. Il n'a pas encore la notion de hiérarchie. Avec ses camarades, il peut être brusque, mais en même temps il a envie de les protéger. Il vit dans le fantastique, il arrive à maîtriser ce monde et doit protéger les autres enfants contre des dangers. Il amène les enfants dans son monde à lui.

Est-ce que les enfants entrent dans son monde, dans son jeu ?

Oui. Il est un peu manipulateur (rire). Il arrive à les faire jouer un certain temps avec lui, il ne change pas sans arrêt d'activités. Pour cela, on a mis en place la psychomotricité. Pour qu'il puisse retomber dans le monde réel.

Et par rapport aux activités scolaires ?

Il a beaucoup de facilité. Mais il n'aime pas faire deux fois la même chose. Il a beaucoup de mal durant les regroupements, car c'est assez répétitif. Ce que l'on a mis en place, c'est que pendant ces moments de regroupements, il a une activité différente à faire. Il est près du groupe, mais sans être dans le groupe. Cela ne l'empêche pas du tout de suivre ce qui se fait dans le groupe. Ce qui permet que ce garçon ne perturbe pas les autres. Il fait en fait presque deux activités en même temps, mais ce n'est pas choquant pour lui.

Est-ce que cet enfant a des troubles associés ou est-ce qu'il est suivi pour quelque chose en particulier ?

Il est dans le fantastique, mais ce n'est pas un trouble en soi. C'est une façon de fonctionner.

Il y a donc un réseau qui a été mis en place ?

Oui. C'est pour cela que j'ai rencontré cet enfant. L'enseignant m'a demandé de venir le voir en classe. Ici je fais partie du service socio-éducatif. Il a fait appel à moi pour que je vienne observer en classe, voir comment ça se passe. On a essayé de trouver des activités pour aller plus loin. On avait pensé lui faire faire de l'orthophonie comme il avait des difficultés d'expression. Mme Robert l'avait vu et pensait plutôt à de la psychomotricité pour le faire revenir dans le monde réel. Moi, j'avais pensé à de l'orthophonie, car quand il voulait expliquer quelque chose, il commençait à bégayer, car ses idées allaient plus vite que ce qu'il arrivait à s'exprimer. C'était difficile pour lui de transmettre ses idées. Il s'adressait plus facilement à l'adulte quand il présentait quelque chose, il avait besoin de l'appui de l'adulte, d'être rassuré.

Est-ce qu'il a un domaine de prédilection ?

Pour l'instant, il s'intéresse à la préhistoire. L'histoire, ça doit être quelque chose qui le passionne.

Est-ce que les parents avaient des attentes particulières ?

Ils n'ont pas de demandes particulières. La direction a proposé que l'enfant ait un projet pédagogique pour l'année prochaine. Il aura des tâches particulières à faire. Il y aura un suivi du service socio-éducatif.

Est-ce que quand l'enfant à de l'avance il peut avoir des moments de récompenses ou des activités libres ?

Pour l'école infantine, c'est difficile. Ils travaillent par atelier. Certains sont imposés, d'autres sont libres. Il n'y a pas de récompenses particulières.

Donc il n'y a pas de différenciations par rapport aux autres enfants à ce niveau-là ?

Non. Par contre dans ma classe, il y en avait certains qui avaient de la facilité et je leur ai demandé de faire des défis, des défis scientifiques. Ils étaient en 5 et 6H. Ils avaient le droit d'utiliser internet, des livres qui venaient de la maison.

On pourrait mettre cela dans enrichissement, c'est en dehors du programme.

Ils pouvaient faire cela par deux. Un élève était à haut potentiel et l'autre avait surtout de l'avance. Ils aimaient travailler ensemble.

C'était régulièrement ?

Oui, deux-trois fois par semaine.

Est-ce que le garçon avait des fiches supplémentaires à faire ?

Oui, par exemple pendant les regroupements.

C'était plusieurs fois par semaine ?

Oui, tous les jours.

Et donner du mentorat ?

Non, il ne me semble pas.

Est-ce qu'il aide beaucoup ses camarades ?

À l'école infantine, on travaille beaucoup l'entraide. Donc ça s'inscrit dans ce cadre-là. C'est fait régulièrement.

Est-ce que quand un thème était traité, c'était possible pour lui d'aller plus loin ?

S'il allait plus loin, c'était à la maison. Il faisait des recherches et rapportait des choses à l'école. Tout le monde peut le faire, c'est sur sa propre initiative, il a encore envie de le faire automatiquement. Il n'est pas encore dans l'âge où en faire le moins possible c'est le mieux possible (ton ironique).

À l'école, est-ce qu'il y a possibilité ?

À l'école infantine, je ne vois pas tellement. Mais quand j'étais en 5 et 6H, j'ai commencé à faire de la pédagogie de projet et chacun va le plus loin possible. L'enfant auquel je pense avait fait des recherches sur la tortue. Il a fait des recherches sur l'origine de la tortue qui avant n'avait pas de carapace. Il a évolué depuis la préhistoire. Il fait des recherches bien plus poussées que de dire simplement qu'une tortue a une carapace et peut être terrestre ou vivre dans l'eau. L'approfondissement peut être plus important pour ces enfants-là, mais personne ne s'en rend compte, ils vont tous plus ou moins loin. On

travaillait comme ça. Après, il y avait une critique par rapport à la présentation orale. Chacun avait progressé à son rythme. On a fait pareil pour le Moyen Âge. Certains travaillaient les châteaux forts, d'autres les chevaliers. Ils pouvaient choisir de travailler seuls ou à deux. Ils avaient un temps limité pour préparer le tout. Moi, j'étais là pour la gestion de la classe, pour les motiver. Ce qui est intéressant, c'est que chacun arrive à un résultat. Le but est de savoir travailler, comment chercher une information. L'important est de leur donner les moyens d'y arriver. J'ai mis cela en place avec les 5-6 H. C'est la pédagogie de projet. Avec peu de moyens, on peut différencier et amener chacun à progresser.

Vous le faisiez à quelle fréquence ?

Au tout cas une fois par semaine. Une à deux fois par semaine. On ne peut pas le faire pour tout sinon, c'est nous qui n'y arrivons plus (rire). C'est difficile de savoir où chacun en est par rapport au groupe-classe. Donc je ne le fais pas pour tout.

Est-ce que pour le garçon, il y a eu un enrichissement du programme ?

Non, il reste dans la classe, c'est la différenciation qui fait la différence.

Est-ce qu'il y avait du matériel différencié pour cet enfant ?

Les livres, il n'a pas les mêmes que les autres. Ils vont à la bibliothèque une fois par mois. L'enseignant dirige l'enfant vers des livres qui lui sont accessibles. Il y a aussi le dossier de fiches à faire durant le regroupement. La fiche durant les regroupements, c'est chaque jour. Si c'est vraiment un matériel spécifique, c'est une à deux fois par mois.

Est-ce que l'enseignant prend en compte les particularités de fonctionnement de l'enfant ?

Les consignes de l'enseignant lui suffiraient. Mais il ne se sent pas forcément concerné (temps d'hésitation). C'est sûr qu'il a une pensée en arborescence, il a besoin de complexité. Mais en même temps, il a besoin d'être cadré afin de l'amener à prendre le chemin que l'on souhaite (rire).

Pour le canaliser un peu ?

Oui.

Il faut être régulièrement derrière lui. Est-ce que vous avez dû adapter les objectifs et évaluations ?

Pour l'instant, on n'a pas mis d'objectifs spécifiques par rapport à lui. Parce que l'objectif est déjà atteint. Le but pour la 3H est de lui faire un projet pédagogique, les objectifs seront différents pour lui. Le but est de lui donner le besoin de travailler. Car pour l'instant il n'a pas le besoin de travailler. Il va s'élaborer maintenant en collaboration avec les parents et l'enseignante.

Au niveau du groupe-classe, est-ce qu'il a fallu mettre en place des activités pour lui permettre d'être mieux intégré ?

Les autres enfants ne savent pas qu'il est à haut potentiel. Pour l'instant, on a fait cette proposition pour qu'il ne fasse pas la même chose que les autres pendant le regroupement. Ça évite qu'il dérange ses camarades. Mais l'action a été menée sur l'enfant et pas sur le groupe. Les choses ont été mises en place par rapport à l'enfant et comme ça a fonctionné, on n'a pas eu besoin d'aller plus loin.

Est-ce qu'il a fallu mettre en place des activités pour que l'élève puisse mieux organiser son travail, mieux structurer ses apprentissages ?

Oui, c'est ce qui est travaillé avec le psychomotricien. Parfois, il met les pieds contre le mur, il cherche les limites. Mais il respecte son enseignant qui met un cadre strict avec lui. C'est mis en place tous les jours.

Est-ce que vous pensez à autre chose qui aurait été mis en place ?

Non, là rien ne me vient à l'esprit. En 3H, c'est beaucoup plus scolaire, il faut être assis à sa place. Ça va être difficile pour lui. On va devoir trouver quelque chose qui lui permette de bouger en apprenant et vice versa.

Est-ce que des choses ont été faites par rapport à la gestion des émotions, du stress, des activités de gestion, de respiration, de sophrologie ?

Pour l'instant non, pas d'anxiété pour l'instant de sa part. Il va chez Mme Robert, mais c'est privé, ça coûte. Il n'y a pas de collaboration avec les écoles publiques. Il y avait eu un temps un projet de faire l'école du mercredi, comme au Jura. Mais on n'était pas forcément pour. À défaut, c'est peut-être mieux que rien. On était plutôt pour faire du soutien pédagogique pour ces enfants-là en mettant en place un projet différent avec eux. On pourrait les regrouper par village ou par collège et imaginer un projet regroupant les enfants HPI de la 1H à la 7H.

C'est quelque chose que vous trouveriez bien ?

Oui. Les troubles associés sont souvent importants et ce serait bien d'avoir un soutien pédagogique autant que pour des enfants en difficultés scolaires. Ils ne sont pas dans la masse, ils sont différents et ont des besoins parfois différents.

Ce serait un soutien pour aller plus loin ?

Non pas forcément, plutôt de la structuration, la manière de fonctionner. Et comment faire en sorte de continuer à apprendre et ne pas se contenter de ce que l'on sait déjà ? C'est ça l'important. Il faut qu'ils aient des techniques d'apprentissage. Ça vaut la peine de les inciter à faire des efforts, si on ne fait pas d'efforts, on n'a pas de plaisir. Il ne faut pas qu'ils soient bloqués à l'école secondaire, car ils n'ont jamais travaillé. Important de leur permettre de trouver des techniques de travail, de s'organiser dans leur matériel, suivre un fil rouge sans dévier constamment.

Il voit donc un psychomotricien ?

Oui, une fois par semaine.

Est-ce que vous trouvez que ce qui est mis en place est suffisant à l'heure actuelle par rapport aux enfants à haut potentiel ?

Pour l'instant, Neuchâtel n'a rien au niveau de l'école, on doit le faire de notre propre initiative et rien n'est pris en charge par l'école. Le Collectif HP essaye de mettre en place des choses c'est bien, mais pas toujours suffisant. Ce qui est quand même bien à l'heure actuelle c'est qu'il y a vraiment une promotion par rapport à ces enfants-là. Après, ça va presque à l'autre extrême. Presque tout le monde est HP. La société change et on est en phase de transition. C'est une nouvelle façon de penser et il faudra s'y faire.

Ok, merci pour tout. Je pense que l'on peut donc s'arrêter là.

A4. Questionnaires remplis lors des entretiens

A4.1 Enseignant 1

Hypothèse de relance : l'enfant rencontre de la facilité à l'école (liste 2).

- 1) Dans cette liste de différenciations possibles, cochez celles qu'il vous arrive de mettre en place.
- 2) Indiquez également la fréquence à laquelle ces différenciations sont mises en place.

- a. Activité libre, récompense Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- b. Fiches ou exercices supplémentaires (prolongations) Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- c. Donner du mentorat, aider ses camarades Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- d. Approfondissement du thème traité Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- e. Enrichissement du programme Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- f. Matériel différencié pour l'enfant HPI (ordinateur, livres, dossiers, jeux, etc.) Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais

- g. Prise en compte des particularités du fonctionnement intellectuel de l'enfant (ex. : globalité, pensée arborescente, besoin de complexité et de contextualisation, besoin de stimulation)
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois
 - Moins d'une fois par mois
 - Jamais
- h. Objectifs et évaluations différenciés
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois
 - Moins d'une fois par mois
 - Jamais
- i. Activités autour de l'intégration dans le groupe classe
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois
 - Moins d'une fois par mois
 - Jamais
- j. Activités autour des méthodes de travail, de l'organisation du travail personnel, de la structuration des informations (apprendre à apprendre)
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois
 - Moins d'une fois par mois
 - Jamais
- k. Activités développant les capacités transversales (la collaboration, la communication, les stratégies d'apprentissage, la pensée créative, la démarche réflexive).
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois
 - Moins d'une fois par mois
 - Jamais
- l. Autres propositions :

Discussions mises en place pour préparer les élèves à l'arrivée de l'enfant. Activités mises en place pour développer les capacités transversales et la gestion des émotions faites avec toute la classe.

A4.2 Enseignant 2

Hypothèse de relance : l'enfant rencontre de la facilité à l'école (liste 2).

- 1) Dans cette liste de différenciations possibles, cochez celles qu'il vous arrive de mettre en place.
- 2) Indiquez également la fréquence à laquelle ces différenciations sont mises en place.

- a. Activité libre, récompense
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois
 - Moins d'une fois par mois
 - Jamais
- b. Fiches ou exercices supplémentaires (prolongations)
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois
 - Moins d'une fois par mois
 - Jamais
- c. Donner du mentorat, aider ses camarades
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois
 - Moins d'une fois par mois
 - Jamais
- d. Approfondissement du thème traité
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois
 - Moins d'une fois par mois
 - Jamais
- e. Enrichissement du programme
- Plusieurs fois par semaine

- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

f. Matériel différencié pour l'enfant HPI (ordinateur, livres, dossiers, jeux, etc.)

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

g. Prise en compte des particularités du fonctionnement intellectuel de l'enfant (ex. : globalité, pensée arborescente, besoin de complexité et de contextualisation, besoin de stimulation)

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

h. Objectifs et évaluations différenciés

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

i. Activités autour de l'intégration dans le groupe classe

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

j. Activités autour des méthodes de travail, de l'organisation du travail personnel, de la structuration des informations (apprendre à apprendre)

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois

Moins d'une fois par mois

Jamais

k. Activités développant les capacités transversales (la collaboration, la communication, les stratégies d'apprentissage, la pensée créative, la démarche réflexive).

Plusieurs fois par semaine

Une fois par semaine

Une à deux fois par mois

Moins d'une fois par mois

Jamais

l. Autres propositions :

Les activités pour la gestion des émotions sont faites plusieurs fois par semaine avec toute la classe. L'enfant n'avait pas besoin d'aides extérieures.

A4.3 Enseignant 3

Hypothèse de relance : l'enfant rencontre de la facilité à l'école (liste 2).

- 1) Dans cette liste de différenciations possibles, cochez celles qu'il vous arrive de mettre en place.
- 2) Indiquez également la fréquence à laquelle ces différenciations sont mises en place.

a. Activité libre, récompense

Plusieurs fois par semaine

Une fois par semaine

Une à deux fois par mois

Moins d'une fois par mois

Jamais

a. Fiches ou exercices supplémentaires (prolongations)

Plusieurs fois par semaine

Une fois par semaine

Une à deux fois par mois

Moins d'une fois par mois

Jamais

b. Donner du mentorat, aider ses camarades

Plusieurs fois par semaine

Une fois par semaine

Une à deux fois par mois

- Moins d'une fois par mois
 Jamais
- c. Approfondissement du thème traité Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- d. Enrichissement du programme Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- e. Matériel différencié pour l'enfant HPI (ordinateur, livres, dossiers, jeux, etc.)
 Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- f. Prise en compte des particularités du fonctionnement intellectuel de l'enfant (ex. : globalité, pensée arborescente, besoin de complexité et de contextualisation, besoin de stimulation)
 Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- g. Objectifs et évaluations différenciés Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- h. Activités autour de l'intégration dans le groupe classe

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

i. Activités autour des méthodes de travail, de l'organisation du travail personnel, de la structuration des informations (apprendre à apprendre)

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

j. Activités développant les capacités transversales (la collaboration, la communication, les stratégies d'apprentissage, la pensée créative, la démarche réflexive).

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

k. Autres propositions :

L'enfant est suivi par un psychologue. Un réseau est mis en place une à deux fois par mois.

A4.4 Enseignant 4

Hypothèse de relance : l'enfant rencontre de la facilité à l'école (liste 2).

- 1) Dans cette liste de différenciations possibles, cochez celles qu'il vous arrive de mettre en place.
- 2) Indiquez également la fréquence à laquelle ces différenciations sont mises en place.

a. Activité libre, récompense

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

b. Fiches ou exercices supplémentaires (prolongations)

- Plusieurs fois par semaine

- Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- c. Donner du mentorat, aider ses camarades Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- d. Approfondissement du thème traité Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- e. Enrichissement du programme Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- f. Matériel différencié pour l'enfant HPI (ordinateur, livres, dossiers, jeux, etc.) Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- g. Prise en compte des particularités du fonctionnement intellectuel de l'enfant (ex. : globalité, pensée arborescente, besoin de complexité et de contextualisation, besoin de stimulation) Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- h. Objectifs et évaluations différenciés Plusieurs fois par semaine

- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

i. Activités autour de l'intégration dans le groupe classe

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

j. Activités autour des méthodes de travail, de l'organisation du travail personnel, de la structuration des informations (apprendre à apprendre)

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

k. Activités développant les capacités transversales (la collaboration, la communication, les stratégies d'apprentissage, la pensée créative, la démarche réflexive).

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

l. Autres propositions :

A4.5 Enseignant 5

Hypothèse de relance : l'enfant rencontre des difficultés scolaires ou d'adaptation (liste 1)

- 1) Dans cette liste de différenciations possibles, cochez celles qu'il vous arrive de mettre en place.
- 2) Indiquez également la fréquence à laquelle ces différenciations sont mises en place.

a. Matériel différencié (ordinateur, livres, dossiers, jeux, etc.)

- Plusieurs fois par semaine

- Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- b. Projet personnel
- Plusieurs fois par semaine
 Une à deux fois par semaine
 Une fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- c. Prise en compte des particularités du fonctionnement intellectuel de l'enfant (ex. : globalité, pensée arborescente, besoin de complexité et de contextualisation, besoin de stimulation)
- Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- d. Objectifs et évaluations différenciés
- Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une fois par mois
 Moins d'une fois par mois
- e. Activités autour de l'intégration dans le groupe classe
- Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais
- f. Activités autour des méthodes de travail, de l'organisation du travail personnel, de la structuration des informations (apprendre à apprendre)
- Plusieurs fois par semaine
 Une fois par semaine
 Une à deux fois par mois
 Moins d'une fois par mois
 Jamais

g. Activités proposées pour la gestion des émotions et du stress, relaxation, sophrologie, gestion mentale

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

h. Aides extérieures proposées par l'école publique

Laquelle/lesquelles :

.....

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Jamais

i. Autres propositions :

Des activités autour des méthodes de travail de l'enfant sont mises en place en dehors de la classe (psychologue). L'enfant approfondit un thème et donne du mentorat une à deux fois par mois.

A4.6 Enseignant 6

Hypothèse de relance : l'enfant rencontre de la facilité à l'école (liste 2).

- 1) Dans cette liste de différenciations possibles, cochez celles qu'il vous arrive de mettre en place.
- 2) Indiquez également la fréquence à laquelle ces différenciations sont mises en place.

a. Activité libre, récompense

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

b. Fiches ou exercices supplémentaires (prolongations)

- Plusieurs fois par semaine
- Une fois par semaine
- Une à deux fois par mois
- Moins d'une fois par mois
- Jamais

- c. Donner du mentorat, aider ses camarades
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois
 - Moins d'une fois par mois
 - Jamais
- d. Approfondissement du thème traité
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois
 - Moins d'une fois par mois
 - Jamais
- e. Enrichissement du programme
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois
 - Moins d'une fois par mois
 - Jamais
- f. Matériel différencié pour l'enfant HPI (ordinateur, livres, dossiers, jeux, etc.)
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois
 - Moins d'une fois par mois
 - Jamais
- g. Prise en compte des particularités du fonctionnement intellectuel de l'enfant (ex. : globalité, pensée arborescente, besoin de complexité et de contextualisation, besoin de stimulation)
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois
 - Moins d'une fois par mois
 - Jamais
- h. Objectifs et évaluations différenciés
- Plusieurs fois par semaine
 - Une fois par semaine
 - Une à deux fois par mois

Moins d'une fois par mois

Jamais

i. Activités autour de l'intégration dans le groupe classe

Plusieurs fois par semaine

Une fois par semaine

Une à deux fois par mois

Moins d'une fois par mois

Jamais

j. Activités autour des méthodes de travail, de l'organisation du travail personnel, de la structuration des informations (apprendre à apprendre)

Plusieurs fois par semaine

Une fois par semaine

Une à deux fois par mois

Moins d'une fois par mois

Jamais

k. Activités développant les capacités transversales (la collaboration, la communication, les stratégies d'apprentissage, la pensée créative, la démarche réflexive).

Plusieurs fois par semaine

Une fois par semaine

Une à deux fois par mois

Moins d'une fois par mois

Jamais

l. Autres propositions :

L'enfant a des activités libres au choix en fonction des ateliers ouverts. Il approfondit régulièrement des thèmes mais à la maison. Le programme de l'enfant sera enrichi dès la 3H (projet pédagogique personnalisé). Il est suivi une fois par semaine pour de la psychomotricité.