

Haute Ecole Pédagogique - BEJUNE



La différenciation et ses limites dans le cadre de l'enfant HPI

Formation préscolaire et primaire

Mémoire de Bachelor de Gaëlle Erard
Sous la direction de Christian Jeanrenaud
La Chaux-de-Fonds, le 31 mars 2013

Résumé

Dans ce mémoire de Bachelor, je vais m'intéresser aux enfants à haut potentiel intellectuel (HPI) ainsi qu'à la prise en compte de ces élèves. En effet, malgré une abondance de littératures autour des enfants HPI, le sujet est relativement mal connu. Ainsi, il faut savoir que le fait d'être HPI n'est pas une exception. Les chiffres varient d'une source à l'autre, mais nous pouvons considérer qu'il y a en moyenne un enfant HPI par classe. Que savent les enseignants de cette thématique puisque la plupart de ceux à qui je me suis adressée m'ont rétorqué qu'ils n'avaient jamais eu d'enfants HPI dans leur classe ?

Que peut-on mettre en place dans sa classe ou en dehors pour recevoir au mieux un enfant HPI et le guider dans ses apprentissages ? Quelle différenciation les enseignants mettent en place avec les enfants HPI ainsi qu'avec tous les élèves ? Quelles sont les facteurs limitant la mise en place de cette différenciation ?

Cinq mots clés : enfants à haut potentiel intellectuel, différenciation, conditions de travail des enseignants, échec scolaire et facilités scolaires.

Remerciements :

à Madame Fabienne Hostettler pour avoir relu maintes fois ce travail ;

au psychologue qui m'a reçue, pour avoir répondu à mes questions ;

à l'inspectorat du canton de Neuchâtel, pour les réponses fournies qui ont enrichi mon travail.

Table des matières

1	INTRODUCTION	6
2	CADRE THEORIQUE.....	7
2.1	LA DIFFERENCIATION PEDAGOGIQUE	7
2.2	L'ENFANT A HAUT POTENTIEL INTELLECTUEL.....	9
2.3	LA DIFFERENCIATION AVEC DES ELEVES A HAUT POTENTIEL INTELLECTUEL	13
2.3.1	<i>Le passage anticipé.....</i>	13
2.3.2	<i>La différenciation en dehors de la classe</i>	14
2.3.3	<i>La différenciation dans la classe.....</i>	15
2.3.4	<i>La différenciation dans le canton de Neuchâtel.....</i>	16
2.3.5	<i>La différenciation en fonction du profil de l'enfant</i>	16
2.4	LES CONDITIONS DE TRAVAIL DES ENSEIGNANTS	19
3	PROBLEMATIQUE	22
4	METHODOLOGIE	23
5	RESULTATS ET ANALYSE	24
5.1	ECHANTILLONNAGE	24
5.2	QUELQUES PRATIQUES DE DIFFERENCIATION AVEC LES ENFANTS HPI	24
5.2.1	<i>Contexte.....</i>	24
5.2.2	<i>Entretien 1.....</i>	25
5.2.3	<i>Entretien 2.....</i>	26
5.2.4	<i>Entretien 3.....</i>	27
5.2.5	<i>Synthèse des entretiens</i>	28
5.3	PERCEPTIONS DES CONDITIONS DE TRAVAIL DES ENSEIGNANTS	31
5.3.1	<i>Contexte.....</i>	31
5.3.2	<i>Conditions de travail</i>	32
5.4	LES LIMITES DE LA DIFFERENCIATION	35
5.5	SYNTHESE DE L'ANALYSE	37
6	CONCLUSION.....	39
7	BIBLIOGRAPHIE	40
8	ANNEXES.....	I

8.1	GUIDE D'ENTRETIEN 1	I
8.2	GUIDE D'ENTRETIEN 2	II
8.3	TRANSCRIPTION DES ENTRETIENS	III
8.3.1	<i>Entretien 1</i>	<i>iii</i>
8.3.2	<i>Entretien 2</i>	<i>vii</i>
8.3.3	<i>Entretien 3</i>	<i>xii</i>
8.3.4	<i>Entretien A</i>	<i>xvii</i>
8.3.5	<i>Entretien B</i>	<i>xx</i>
8.3.6	<i>Entretien C</i>	<i>xxiii</i>
8.3.7	<i>Entretien D</i>	<i>xxvii</i>
8.3.8	<i>Entretien E</i>	<i>xxxi</i>
8.3.9	<i>Entretien F</i>	<i>xxxiii</i>

1 Introduction

Ce mémoire de Bachelor donne suite à un travail de recherche que j'ai effectué au cours de ma deuxième année à la HEP BEJUNE sur le site de la Chaux-de-Fonds. Je m'étais déjà penchée sur le sujet des élèves à haut potentiel intellectuel ainsi qu'à la différenciation mise en place avec ces enfants. Les sujets précités sont tellement riches que j'ai décidé de poursuivre ce travail en étoffant les thèmes énoncés et en adjoignant le sujet des conditions de travail du corps enseignant, plus spécifiquement dans le canton de Neuchâtel.

Cette thématique m'intéresse particulièrement parce qu'elle éveille des questions auxquelles je tente de répondre dans ce mémoire. La différenciation est particulièrement importante dans le métier d'enseignant. Exercer cette profession n'est plus possible sans différencier. Par ce travail, je souhaite apprendre de nouvelles manières de varier mon enseignement. Plusieurs questions me viennent à l'esprit. Qu'est-ce que c'est exactement la différenciation ? Pour qui et pourquoi doit-elle être mise en place ? Comment faut-il procéder pour différencier ?

Les élèves à haut potentiel intellectuel me permettent d'explicitier les différentes tactiques de différenciations. En effet, les élèves qualifiés d'enfants à haut potentiel intellectuel ont différents profils et doivent donc être pris en compte de manières différentes. La différenciation varie en fonction du « profil » de l'élève. Ce sujet me passionne particulièrement parce que j'ai pu rencontrer lors de ma scolarité des enfants ayant de grandes facilités à l'école. Plusieurs interrogations se formulent : que signifie être un enfant à haut potentiel intellectuel ? Qui sont-ils ? Pourquoi le sont-ils ? Est-ce dû à l'éducation ou à un caractère génétique ? Comment les reconnaître ?

Pour finir, j'expose les conditions de travail des enseignants afin de mettre en exergue quelles sont les limites possibles de la différenciation.

De cette réflexion résulte ma question de départ : « quelles sont les différentes techniques de différenciation possibles avec les élèves à haut potentiel intellectuel ? »

2 Cadre théorique

Avant d'entamer les diverses définitions, il me semble opportun de préciser que dès lors j'utilise l'abréviation HPI pour mentionner les enfants à haut potentiel intellectuel. En effet, il s'agit de l'appellation usitée dans le canton de Neuchâtel. Les raisons de ce choix sont néanmoins explicitées au point 2.2 « l'enfant à haut potentiel intellectuel ».

De plus, je pense qu'il est nécessaire de préciser, afin de faciliter la compréhension des définitions suivantes, que la tâche est l'élément que l'enfant doit résoudre, qu'il doit faire (par exemple une fiche de mathématique). L'activité est ce qu'il doit mettre en place comme stratégie, comme réflexion afin d'effectuer la tâche.

2.1 La différenciation pédagogique

Pour commencer, il est nécessaire de donner quelques éclaircissements à propos de différenciation pédagogique de manière générale afin de répondre aux questions suivantes : qu'est-ce que c'est exactement la différenciation ? Pour qui et pourquoi doit-elle être mise en place ?

D'après Burger (2010), il ne faut pas parler de la différenciation puisqu'il existe de multiples manières de différencier son enseignement en classe. Différencier, c'est prendre en compte les singularités des élèves en les accompagnant de manières distinctes au but visé.

De plus, selon Burger (2010), la différenciation est primordiale mais il faut se méfier que cela ne dérive pas en individualisation complète. En effet, le programme doit être respecté pour tous les élèves et l'enseignant ne peut pas adapter le programme pour chacun. En revanche, le travail de l'enseignant consiste à permettre aux élèves d'atteindre les objectifs du programme même si ces derniers passent par des chemins différents. L'objectif final ne doit donc pas être perdu de vue même s'il est possible d'emprunter des stratégies différentes pour que l'élève atteigne le but recherché d'après Battut et Bensimhon (2006).

En outre, la différenciation permet aux enfants d'utiliser les stratégies d'apprentissage qui sont les plus efficaces pour eux d'après Burger (2010). La différenciation doit donc aider l'élève à accomplir sa tâche mais elle ne doit pas supprimer l'apprentissage qui en découle.

La différenciation n'est en aucun cas, comme expliqué ci-dessus, un nivellement par le bas des apprentissages. En effet, la différenciation peut être proposée pour tous les élèves et non uniquement pour ceux en difficulté. Cette différenciation permet aux enfants d'entrer dans des apprentissages. Il faut néanmoins avoir conscience du fait que les élèves ne ressortiront pas avec le même niveau de connaissances et de compétences à la fin de la séquence, d'après Burger (2010), même si l'enseignant met en place de la différenciation. Cette dernière permet néanmoins d'atténuer les différences entre les élèves.

Malgré tout, différencier n'est pas possible à tout moment. Il convient donc de mettre des priorités sur certains apprentissages et de privilégier ceux-ci afin de mettre en place une différenciation cohérente d'après ce même auteur.

En classe, la différenciation est nécessaire pour tous mais elle n'aura pas la même fonction d'après Burger (2010). L'élève sans difficulté scolaire pourra approfondir son apprentissage sans pour autant empiéter sur le programme de l'année suivante puisque ce n'est en aucun cas le rôle de la différenciation. Cette dernière permet ainsi à l'élève « moyen » d'être guidé spécifiquement. Pour l'élève qui simule la réalisation de la tâche, la différenciation fait en sorte qu'il soit réellement en activité. Enfin, pour l'élève qui n'arrive pas à entrer dans une tâche, elle lui permet soit de se reposer sur l'activité soit de préparer la suivante afin de ne pas être perdu dès le départ d'après ce même auteur.

Il est fondamental de savoir que différencier est un devoir de l'enseignant afin que tous les élèves réussissent leurs apprentissages. En effet, d'après un entretien personnel avec un inspecteur des écoles du canton de Neuchâtel (8 octobre 2012), la différenciation est obligatoire. En effet, la CIIP¹ du 30 janvier 2003 qui fixe les finalités et les objectifs de l'école, parle de la différenciation. Au point 1.2 de cette déclaration, il est dit que : « L'Ecole publique assume des missions d'éducation et de transmission de valeurs sociales. En particulier elle assume la promotion [...] c) de l'intégration et de la prise en compte des différences. » Toujours dans cette même déclaration, nous pouvons lire au point 2 : « [...] Se fondant sur ces principes, l'Ecole publique : [...] c) soutient l'apprentissage et met en place des conditions favorables ; d) différencie ses démarches pédagogiques selon les dispositions intellectuelles et affectives des élèves. »

D'après Weiss (1973) la différenciation est également indispensable à d'autres égards. Un des buts de l'école est de permettre l'intégration de toutes personnes dans la société. La différenciation aide l'école à atteindre le but précité. De plus, d'après Battut et Bensimhon (2006), l'hétérogénéité des classes doit perdurer tout en promouvant la différenciation afin de faire de la mixité sociale un atout.

Par conséquent, la différenciation est importante et obligatoire avec tous les enfants. Elle permet de les amener vers l'objectif visé même si les élèves ne passent pas par le même chemin.

La différenciation pédagogique est un sujet très vaste. L'application dépend de l'élève à qui l'on destine cette différenciation. Afin d'illustrer de manière plus pratique, j'approfondis

¹ La déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin

le sujet des enfants HPI. En effet, les élèves HPI peuvent être très dissemblables les uns des autres. Par conséquent, la prise en compte de ces élèves est également très disparate.

2.2 L'enfant à haut potentiel intellectuel

Sous ce point, je définis ce qu'est un enfant HPI afin de répondre aux questions suivantes : que signifie être un enfant à haut potentiel intellectuel ? Qui sont-ils ? Pourquoi le sont-ils ? Est-ce dû à l'éducation ou à un caractère génétique ? Comment les reconnaître ?

Pour commencer, il existe plusieurs termes pour désigner un enfant ayant une intelligence supérieure. Les principaux sont les suivants : haut potentiel intellectuel, précoce et surdoué. Kieboom (2011) a choisi le mot « surdoué » dans son livre. Pour Nordmann (2010), ce mot pose un réel problème. En effet, ce terme montre que l'on compare un enfant à un autre. Cet enfant serait surdoué puisqu'il est plus intelligent « que la norme » des autres pairs. De ce fait, ce terme n'est pas adéquat d'après Nordmann. « Précoce » ne convient pas non plus d'après Nordmann. En effet, si un enfant est précoce, cela signifierait qu'il existe une norme de développement et que cet enfant serait en avance d'après cette norme. Nordmann a choisi pour parler de ces enfants le terme de haut potentiel intellectuel. Haut potentiel intellectuel est un terme plutôt neutre. En effet, cela sous-entend que chaque personne possède un certain potentiel. Ce terme induit également la notion d'actualisation de ce potentiel d'après ce même auteur. Actualiser ce potentiel signifie qu'il est nécessaire de le faire évoluer et de le prendre en charge. Pour toutes les raisons précitées et parce que le canton de Neuchâtel a choisi la dénomination haut potentiel intellectuel (HPI), j'ai décidé d'employer ce terme dans mon travail de mémoire.

Tout d'abord, l'enfant HPI n'est pas uniquement déterminé par son quotient intellectuel. Le QI est un indice qui permet d'évaluer les capacités intellectuelles d'un individu d'après Richard (n.d.). Il existe plusieurs procédures différentes pour mesurer le QI. En effet, d'après l'association GAPPEM² (n.d.), il n'y a pas une seule procédure pour quantifier le QI. Il est possible de trouver des tests pour les adultes et d'autres pour les enfants. Pour ces derniers, le WISC (*Weschler Intelligence Scale for Children*) est l'un des plus connus. Cette procédure mesure le QI grâce à cinq tests verbaux et cinq de logique, d'après l'association GAPPEM. Le K.ABC est également un test de QI pour les enfants jusqu'à 12 ans. Le premier test qui a permis de quantifier l'intelligence d'une personne est le test de Binet-Simon. En effet, d'après un article du Larousse (n.d.), il a été créé en 1905 par M. Binet et M. Simon. Il permet de définir l'âge mental d'un enfant. Il a été depuis lors maintes fois adapté. Une personne peut obtenir des résultats disparates en fonction du test

² Groupement d'Aide et de Protection des Personnes Encombrées de Surefficience Mentale

que la personne a réalisé. Il faut donc se méfier des résultats obtenus. D'après l'Association Suisse pour les Enfants Précoces (ASEP) (2009), les personnes ayant un QI dans la norme se situent entre 85 et 115. En dessous de 70, il y a déficience mentale et en dessus de 125-130 les capacités sont supérieures. Un enfant HPI aura donc un QI supérieur à 125. Toutefois, le quotient intellectuel ne suffit pas à lui seul à caractériser un enfant HPI suivant Nordmann (2010) et Kieboom (2011). D'autres aspects entrent en ligne de compte dont la motivation et la créativité pour Kieboom. Certes, il n'est pas évident de définir très exactement ce qu'est un enfant à haut potentiel intellectuel puisque chaque enfant est différent. Il existe néanmoins des traits communs à ces enfants. Selon Kieboom (2011), ces traits sont les suivants : perfectionnisme, sens de la justice, hypersensibilité et possession d'un esprit critique, un développement précoce ou au contraire tardif du langage et des mathématiques, une forte capacité de concentration, la possession d'un sens de l'humour fin et une grande mémoire. Chez Nordmann, nous retrouvons les mêmes caractéristiques. Il est néanmoins nécessaire de préciser que ces traits ne sont pas visibles chez tous les enfants HPI. Un élève peut être HPI sans présenter toutes ces caractéristiques. En effet, chaque enfant (qu'il soit HPI ou non par ailleurs) est différent. Je vais reprendre les deux auteurs, Kieboom et Nordmann pour expliquer les caractéristiques mentionnées ci-dessous.

- ❖ Le perfectionnisme est un trait qui pousse l'enfant à avoir des attentes très élevées vis-à-vis de lui-même. Cela génère des peurs concernant l'échec. Certains enfants HPI préfèrent ne rien commencer plutôt que d'échouer. C'est pourquoi, certains enfants acquièrent des connaissances tardivement puisqu'ils effectuent une action que lorsqu'ils sont sûrs de la réaliser parfaitement. Ils sont intolérants vis-à-vis d'eux-mêmes lorsqu'une tâche n'est pas bien accomplie. Il faut clairement expliquer à cet enfant ce que l'on attend de lui pour qu'il puisse s'atteler à son travail.
- ❖ L'enfant HPI ne supporte pas l'injustice. Ce trait de caractère se rapproche des enfants autistes. De ce fait, il y a parfois des erreurs de « diagnostic ».
- ❖ L'enfant HPI peut être hypersensible. Il a souvent des angoisses. Cet enfant a donc souvent besoin d'être rassuré.
- ❖ L'enfant HPI a souvent un esprit critique très tranché. En effet, cet enfant possède souvent un avis déterminé et il peine à s'en défaire.
- ❖ Le développement tardif du langage découle du perfectionnisme de l'enfant. En effet, comme explicité ci-dessus, l'enfant ne parle que lorsqu'il se sent prêt à s'exprimer correctement. Le développement tardif des mathématiques suit le même schéma. L'enfant qui, au contraire apprend précocement à parler démontre très tôt ses capacités intellectuelles.
- ❖ Un sens de l'humour fin peut également être une caractéristique de l'enfant HPI. Néanmoins, l'humour n'est pas celui d'un enfant de son âge. D'après l'ASEP (2009), il

fait rire les adultes et non les enfants. L'enfant HPI trouve souvent infantiles les blagues de ses camarades.

- ❖ L'enfant HPI a souvent une grande mémoire. En effet, lorsqu'il lit un texte, il est capable de garder en mémoire une bonne partie du contenu.
- ❖ D'après Nordmann (2010), l'enfant HPI manque souvent de confiance en lui. Il se mésestime. Il doute régulièrement de ses capacités. Néanmoins, l'enfant se crée souvent une façade pour faire croire qu'il a confiance en lui. Il peut même passer pour orgueilleux alors que la réalité est bien différente.

Afin de proposer une définition simple des différences entre les enfants HPI, Kieboom (2011) propose de les « classer » dans différentes catégories. Il convient néanmoins de noter qu'il ne s'agit que d'une manière globale d'appréhender l'enfant HPI et de simplifier l'identification de ces enfants. Les catégories sont les suivantes : l'enfant HPI « brillant », l'enfant HPI « provocateur », l'enfant HPI « discret », l'enfant HPI « décrocheur », l'enfant HPI « à double étiquettes », l'enfant HPI « autonome ». Nordmann (2010) reprend les mêmes catégories dans son livre même s'il ne les expose pas de manière ostentatoire. Il décrit les mêmes « types » d'enfants. En maniant les différentes données de ces deux auteurs, j'explicité les diverses catégories ci-dessous.

- ❖ L'enfant HPI « brillant » est un élève travailleur qui participe activement en classe. Néanmoins, cet élève est très dépendant de l'enseignant. C'est un enfant particulièrement perfectionniste et conformiste. Devenue adulte, cette personne procède souvent à un choix de carrière inadapté. En effet, l'enfant HPI « brillant » est quelqu'un qui manque de confiance en soi. D'après Kieboom (2011), ces personnes se connaissent souvent mal elles-mêmes. Lorsque le choix d'une carrière doit advenir, la personne ne sait pas vers quoi se tourner.
- ❖ L'enfant HPI « provocateur » utilise toute son énergie à remettre en cause les dires de l'enseignant. Il critique également les règles. En effet, il fait tout pour se faire remarquer. Il s'agit la plupart du temps de garçons. Les filles présentent rarement ce profil.
- ❖ L'enfant HPI « discret » est un élève qui atteint seulement la moyenne des notes ou il se trouve juste en deçà. Il met tout en œuvre afin de ne pas se faire remarquer. Effectivement, il n'a pas conscience de son potentiel intellectuel. Il recherche constamment à être intégré dans la société. Les filles sont plus représentées dans ce « profil ».
- ❖ L'enfant HPI « décrocheur » ne travaille pas beaucoup à l'école. Cet enfant s'isole. La plupart du temps, il ne finit pas ce qu'il a entrepris. De plus, il est très critique envers

lui-même et les autres. Ses résultats sont soit moyens, soit faibles. Cet enfant peut être perturbateur.

- ❖ L'enfant HPI « autonome » est l'élève qui a le moins de problèmes. Il fait les choses à sa façon et se laisse vivre. Cet enfant a confiance en lui et est autonome. Il participe en classe et n'a pas de problème pour s'intégrer dans la société.
- ❖ Pour finir, l'enfant HPI « à double étiquettes » est confronté à un problème au niveau de l'apprentissage ou du comportement. D'après la brochure du département de l'éducation, de la culture et des sports (service de l'enseignement obligatoire) du canton de Neuchâtel (2009), il peut avoir un problème (ou plusieurs) de Dys (dysorthographe, dyslexie, dysgraphie, etc.). L'élève peut souffrir d'un TDAH avec ou sans hyperactivité. Il souffre parfois d'un problème de motricité globale ou fine. L'élève HPI peut également avoir des troubles du comportement comme de l'agressivité ou de l'opposition. De ce fait, il est relativement important de pouvoir « diagnostiquer » les deux facettes : le fait que l'enfant est HPI et l'autre trouble de l'élève afin de prendre en compte l'enfant de la manière la plus appropriée possible.

Afin de faire des liens avec ce qui précède, le SEO³ du canton de Neuchâtel (2009) avance les chiffres suivant : 1/3 des enfants ont de bons résultats scolaires et vivent bien la situation. 1/3 ont des notes moyennes et 1/3 sont en échec scolaire. L'ASEP (2009) ne propose pas les mêmes chiffres. Elle parle de 16% d'élèves HPI en échec scolaire. De plus, d'après le département de l'éducation, de la culture et des sports, il ne faut pas croire que les enfants HPI sont des cas isolés, rares. En effet, 5% de la population serait HPI. En moyenne, cela représenterait un voire deux élèves par classe. Tous les enseignants sont donc confrontés à des élèves HPI bien que ceux-là ne s'en rendent pas compte puisqu'ils connaissent mal – voire même pas du tout – la thématique, comme l'ont révélé les entretiens que j'ai menés.

En outre, l'environnement de l'enfant HPI est très important. D'après Kieboom (2011), l'entourage ne crée pas un enfant HPI mais il peut contribuer au développement de cet enfant lorsque le climat est favorable. Nordmann (2010) appuie sur le fait que les parents ne peuvent pas « créer » l'enfant HPI. En effet, certains parents ressentent une certaine pression vis-à-vis des autres parents et des enseignants qui les accusent de surstimuler leur enfant.

De plus, d'après Nordmann (2010), certains enfants HPI souffrent de leur haut potentiel pour plusieurs raisons. Premièrement, le fait d'être HPI pose toujours problème dans notre société. D'après Kieboom (2011), actuellement, les talents individuels (en sport,

³ département de l'éducation, de la culture et des sports (service de l'enseignement obligatoire)

en musique, etc.) sont mis en avant mais pas lorsqu' il s'agit de capacités intellectuelles. Les parents sont souvent montrés du doigt et ils sont accusés de maltraiter leur enfant en le stimulant continuellement. Pour toutes ces raisons, il est difficile d'être un enfant HPI. Le problème vient de notre société et du regard qu'elle pose sur ces enfants et leurs parents. Ils se sentent souvent rejetés par leurs camarades. Ils perçoivent la jalousie qui émane des enfants et parfois même des parents des autres élèves. Deuxièmement, ils sont souvent en décalage avec les enfants de leur âge pour plusieurs raisons. Le sens de l'humour ne correspond pas à celui des autres enfants. Les élèves HPI ont souvent une manière différente de penser. Ils ont des centres d'intérêts qui coïncident avec ceux des enfants plus âgés qu'eux. Troisièmement, d'après l'ASEP (2009) les enfants vivent mal la situation puisque leur entourage attend parfois trop de l'enfant. En effet, le haut potentiel intellectuel induit dans notre société une représentation faussée. En effet, le mythe de l'élève brillant reste ancré dans l'imaginaire. Or, la réalité est autre et les enfants ne supportent pas de décevoir. De plus, lorsque l'enfant HPI n'a pas de problèmes scolaires, l'élève est parfois mis de côté puisqu'il peut se prendre en charge seul. Les enfants HPI peuvent donc être malheureux voire même déprimés pour toutes les raisons précitées.

Afin de conclure, les catégories et les caractéristiques proposées au point 2.2 sont donc des manières de repérer les élèves HPI. Si l'enfant est mieux cerné, l'aide qui lui est fournie est de meilleure qualité. Il est essentiel de noter que le rôle de l'enseignant n'est pas de diagnostiquer l'enfant HPI mais de le diriger vers un spécialiste lorsqu'il y a un doute. En effet, l'enfant doit effectuer un bilan psychologique. Lorsque l'enfant est diagnostiqué, l'enseignant doit différencier son travail afin qu'il puisse apprendre dans les conditions les plus favorables possibles. Malgré tout, cet élève a des besoins spécifiques qui doivent être pris en compte. Il convient donc de différencier le travail avec cet élève au sein même de la classe.

2.3 La différenciation avec des élèves à haut potentiel intellectuel

Au vu des éclairages déjà fournis aux points précédents, je détaille dans cette partie les diverses approches de différenciation existantes. Ainsi, cela me permet de répondre à la question suivante : comment faut-il procéder pour différencier ?

2.3.1 Le passage anticipé

Pour commencer, il convient d'exposer que la première différenciation qui est proposée à un enfant HPI est d'opérer un passage anticipé d'une classe. Cette solution n'est que temporaire (Kieboom, 2011). L'élève HPI se sent stimulé les premiers temps dans sa nouvelle classe. En effet, il doit rattraper la matière qu'il n'a pas encore vue. Toutefois, lorsque ceci est fait, l'élève se retrouve dans la même situation que celle de départ. L'élève a de nouveau de

l'avance et si l'enseignant ne pratique pas la différenciation au sein même de sa classe, l'élève s'ennuiera relativement vite. Nordmann (2010) est également opposé aux passages anticipés, à moins qu'il n'y ait aucune autre solution. De plus, d'après l'ASEP (2009), il faut anticiper deux années pour que cela soit profitable aux autres enfants avec un très grand QI. Néanmoins, cette manière de faire pose des problèmes à l'enfant en question. En effet, il y a un décalage entre l'élève HPI et ses camarades lorsqu'il y a une année de différence. Ce décalage ne se ressent pas au niveau intellectuel mais émotionnel. En effet, sur le plan intellectuel, l'enfant a le même niveau que ses camarades. Néanmoins, au niveau émotionnel, l'enfant n'est pas aussi mature que les autres. Lorsqu'il y a deux ans, l'écart devient encore plus grand.

2.3.2 La différenciation en dehors de la classe

Sous ce point, je décris trois manières de différencier en dehors de la classe ou en collaboration avec les collègues d'un même collège. La première possibilité consiste à rassembler les élèves HPI en dehors de leur classe⁴ (Kieboom, 2011). Cette solution propose aux élèves de différentes classes de se retrouver pendant 4-5 périodes durant la semaine. C'est un enseignant qui tient cette classe. La classe peut se mettre en place dans les grands collèges. En effet, il faut que le collège regroupe suffisamment d'enfants HPI pour pouvoir proposer cette classe. Les élèves HPI peuvent donc se retrouver et travailler ensemble. Durant ces heures, l'enseignement peut vraiment être différencié et partir des besoins et des attentes des enfants HPI.

Burger (2010) propose une organisation avec plusieurs classes. Il est donc possible de différencier en regroupant des classes. Au sein d'un collège, les enseignants de niveaux proches, par exemple des classes de 4-5-6 Harnos, peuvent à un moment de la semaine séparer leur classe. Les enseignants doivent pour cela choisir 1-2 périodes dans la semaine. Ils doivent s'accorder sur le sujet qui va être traité. Chaque instituteur donne son cours à un niveau différent. Les élèves sont répartis dans les classes en fonction de leurs besoins. Il est important de préciser que cette opportunité est également bénéfique pour tous les enfants lorsque la séparation des classes reste exceptionnelle. En effet, les élèves en difficulté pourront avancer à leur rythme et ceux qui ont de la facilité dans la branche enseignée peuvent progresser rapidement et aller plus loin dans les apprentissages. Cette démarche doit néanmoins être usitée avec parcimonie parce que si cette manière de faire est généralisée, un élève pourrait prendre rapidement du retard. En effet, si cet enfant est souvent sous classé, il prendrait un retard considérable par rapport aux objectifs de l'année en cours.

⁴ Kieboom parle de cette classe sous le nom de classe Kangourou.

Enfin, Nordmann (2010) propose également l'intégration des élèves HPI dans des classes, dans des écoles pour élèves HPI. Cette solution n'existe pas dans le public, d'après un inspecteur du canton de Neuchâtel, principalement pour des raisons économiques et politiques. Je ne me pencherai pas plus sur cette solution puisqu'elle n'est accessible que pour une petite partie de la population.

2.3.3 La différenciation dans la classe

Ici, je détaille les possibilités de différenciation au sein même d'une classe. Tout d'abord, Nordmann (2010) propose comme solution l'apprentissage des gestes mentaux. L'apprentissage des gestes mentaux consiste à « apprendre à apprendre ». L'enseignant rend conscient l'élève de la manière dont il apprend. L'enseignant lui propose les « trucs et astuces » pour améliorer son apprentissage. En effet, la plupart des élèves HPI possède beaucoup d'informations en mémoire. Ils ont, de ce fait, un problème quant à la gestion et au tri de ces informations. Or, leur proposer d'apprendre à apprendre est une solution. D'après l'ASEP (2009), les enfants HPI pensent différemment des autres enfants. Il faut donc leur montrer comment l'école fonctionne pour les aider à s'adapter. Il ne faut néanmoins pas leur demander d'arrêter de fonctionner comme ils en ont l'habitude. Au contraire, il faut encourager cette différence tout en les aidant à s'adapter au mode de fonctionnement de l'école. Il est nécessaire de les aider à trouver les bons outils et à quel moment il est judicieux de les utiliser. Comme Nordmann le suggère, il faut les aider à prendre conscience de leur « vie intérieure » et des mécanismes qu'ils utilisent lors de l'apprentissage. Puisque les élèves ont en mémoire de grandes quantités d'informations, il faut offrir à ces élèves une pédagogie où les attentes des enseignants sont très claires. Par ailleurs, les énoncés des exercices doivent également être précis pour que l'élève HPI ne puisse pas s'égarer. Pour Kieboom (2011) l'apprentissage des gestes mentaux peut se faire en dehors de la classe en rassemblant les élèves HPI. Néanmoins, cet apprentissage ne constitue qu'une partie de la prise en compte des enfants HPI selon Kieboom. Cet apprentissage est bénéfique pour tout enfant qu'il soit HPI ou non. En effet, rendre conscient les enfants de la manière d'apprendre est bénéfique pour l'enfant. De plus, un cours est proposé dans le canton de Neuchâtel en 8H qui s'appelle « apprendre à apprendre » qui va dans le sens de la gestion mentale.

Ensuite les deux propositions suivantes émanent de Burger (2010). Il propose des formes de différenciation en classe qui sont utiles pour tous les enfants. Il est possible de différencier en classe en proposant une tâche similaire à tous les élèves tout en attendant une

activité différente des enfants⁵. Le but de cette différenciation est que chaque élève ait accompli la même tâche. La différenciation intervient dans l'aide apportée lors de l'activité. Pour un élève HPI, l'enseignant ne propose pas d'aide individuelle mais lui demande de rechercher par lui-même les réponses à ses questions lorsque ceci est faisable. L'enseignant peut également différencier le travail en raccourcissant le temps à disposition de l'élève HPI pour effectuer la tâche, lorsque l'enfant HPI n'a pas de difficulté scolaire.

Ensuite, selon Burger (2010), la deuxième possibilité de différenciation en classe consiste à ce que l'enseignant propose aux élèves des tâches différentes. Puisque la tâche est différente, les élèves auront également une activité différente. Ce qui est recherché par ce biais est le fait que tous les enfants arrivent à une compétence voulue mais par des stratégies différentes en fonction des besoins de l'élève. D'après Burger, il est possible de créer des groupes de besoin. Lors de l'application de cette stratégie de différenciation, chaque groupe accomplit une tâche différente. L'enfant HPI peut donc travailler avec des élèves ayant des facilités dans la matière étudiée.

2.3.4 La différenciation dans le canton de Neuchâtel

En ce qui concerne le canton de Neuchâtel, un élève HPI peut anticiper une année et bénéficier du travail de différenciation au sein même de la classe. En effet, selon un téléphone avec un inspecteur du premier arrondissement du canton de Neuchâtel, un élève ne peut pas bénéficier deux fois d'un passage anticipé au cours de sa scolarité obligatoire dans le canton de Neuchâtel. Aucune autre mesure n'est présentement possible au niveau de l'école primaire dans le canton de Neuchâtel (aucune autre mesure n'existe). Au niveau secondaire, les élèves du canton de Neuchâtel ont la possibilité de suivre un cours à l'EPFL tous les mercredis après-midi. Ce cours appelé Euler permet aux élèves de suivre des cours de mathématique plus complexes. Néanmoins, ce cours s'adresse uniquement aux enfants HPI avec une très grande précocité au niveau des mathématiques.

2.3.5 La différenciation en fonction du profil de l'enfant

Je vais maintenant procéder à une description plus détaillée de ce que l'enfant HPI a besoin comme différenciation au sein même de la classe en fonction du « profil » de l'élève. En effet, les propositions faites ci-dessus convenaient pour tous les enfants HPI (voire même tous les élèves de manière générale).

⁵ Il est à noter que la tâche est ce que l'enfant doit réaliser. Par exemple, dans une fiche de mathématique avec des multiplications, la tâche de l'enfant est de résoudre les calculs. L'activité correspond à la stratégie cognitive que l'élève doit mettre en place pour faire une tâche.

Pour commencer, l'enseignant peut proposer d'effectuer le programme de manière accélérée pour l'enfant HPI brillant d'après Kieboom (2011). En effet, l'enfant HPI brillant n'a pas de problèmes scolaires et il apprend souvent très vite ce qu'il doit acquérir. Après une ou deux fiches, l'enfant a compris le mécanisme d'une notion. Il est donc inutile de lui en donner plusieurs autres. Il pourrait s'ennuyer. Il est donc possible d'accélérer les apprentissages. Si cette solution est utilisée, il faut ensuite proposer autre chose à l'enfant. Il est possible d'enrichir le programme. Il ne faut néanmoins pas déborder sur le programme de l'année suivante pour qu'il ne s'ennuie pas par la suite. Il est aussi intéressant de lui proposer de développer un sujet qui attise sa curiosité, par exemple un exposé dont il a choisi le thème. Il est aussi intéressant de lui proposer d'aider les autres élèves. Ceci permet à l'enfant HPI de vérifier s'il a bien compris la notion. Néanmoins, cette différenciation doit être utilisée avec parcimonie, parce que l'enfant HPI ne doit pas devenir un assistant de l'enseignant d'après l'ASEP (2009). En effet, ceci pourrait être mal perçu par ses camarades. Puisque cet enfant a également tendance à être très dépendant de l'enseignant, il faut l'aider à acquérir de l'autonomie d'après Kieboom.

Ensuite, l'enfant HPI provocateur demande une différenciation appropriée. D'après Kieboom (2011), la différenciation doit être surtout faite au niveau comportemental. Bien sûr, l'enfant a également besoin d'être stimulé au niveau intellectuel mais le réel problème de l'élève est au niveau de l'attitude. Avec cet enfant, il est nécessaire d'être clair afin qu'il sache de manière transparente quelles sont les règles de vie. Il faut lui expliquer clairement ce que l'on attend de lui. Il faut néanmoins avoir une certaine tolérance vis-à-vis de cet enfant. Il ne faut donc pas vouloir « supprimer » les sentiments de cet enfant mais les laisser exister tout en lui apprenant comment les contrôler. Il faut donc proposer des contrats avec cet enfant pour l'aider à gérer son comportement d'après Kieboom.

Puis, l'enfant HPI discret pose également des problèmes au niveau du comportement d'après Kieboom (2011), bien que cela soit complètement différent de l'enfant HPI provocateur. Il faut tolérer que cet enfant ne prenne pas part aux activités de manière évidente. L'élève intègre les notions abordées bien qu'il ne lève pas la main, que l'enseignant n'a pas l'impression qu'il participe. Il faut surtout l'aider pour qu'il prenne confiance en lui-même et qu'il reconnaisse son haut potentiel intellectuel. En effet, cet enfant qui ne veut pas se faire remarquer a des notes moyennes pour ne pas être différent des autres. Il faut donc lui montrer personnellement que ce n'est pas mal d'avoir des notes excellentes. Toujours d'après Kieboom, un enfant HPI discret a besoin de modèles, à plus forte raison lorsqu'il s'agit d'une fille.

De plus, d'après Kieboom (2011), l'enfant HPI décrocheur a besoin d'un suivi thérapeutique. Bien entendu, ce n'est pas le rôle de l'enseignant mais ce dernier peut

suggérer aux parents la nécessité d'une telle démarche. Cet enfant a également besoin d'approfondissement des apprentissages comme l'élève HPI brillant. Il est également possible de lui proposer des apprentissages non scolaires en dehors de la classe. Cet enfant peut également être stimulé en aidant les autres élèves lorsque celui-ci a fini son travail. Néanmoins, les précautions sont les mêmes que pour l'enfant HPI brillant, il ne doit pas devenir l'assistant de l'instituteur.

Ensuite, l'élève HPI autonome est l'enfant qui a le moins de problèmes d'après Kieboom (2011). Cet élève s'adapte tellement bien à la structure scolaire que les enseignants auraient tendance à le laisser de côté puisqu'il a de la facilité. Néanmoins, cet enfant a également besoin d'être pris en compte. Plusieurs solutions sont possibles. Elles se rapprochent de la différenciation avec l'enfant HPI brillant : accélérer le programme et l'enrichir (toujours sans déborder sur l'année suivante), lui proposer d'élaborer un projet personnel comme un exposé qu'il préparerait pendant les cours ou encore de lui suggérer d'aider les autres élèves. En plus de cela, il est également possible de faire passer des évaluations formatives à cet élève pour voir ce qu'il connaît déjà. Ainsi, l'enseignant peut éviter de proposer des apprentissages et des notions que l'élève a déjà acquis. L'enseignant ne laisse au programme de l'enfant que ce qu'il ne maîtrise pas encore. Cette différenciation est très riche pour l'enfant. Je pense néanmoins qu'elle est difficile à mettre en œuvre parce qu'elle est très chronophage et que l'enseignant ne peut pas différencier le programme pour tous les élèves.

Enfin, l'élève HPI à double étiquettes doit être pris en compte sur plusieurs terrains d'après Kieboom (2011). Il est nécessaire de lui apporter la différenciation dont il a besoin en fonction de son trouble DYS ou de son trouble TDA/H (trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité). Kieboom suggère qu'il est intéressant qu'un tel élève intègre une classe pour enfants HPI. Néanmoins, cette solution n'en est pas réellement une à mon sens puisqu'elle n'est accessible qu'à une minorité de la population. Il faut également proposer des démarches différentes à ces enfants avec des apprentissages qui s'éloignent des notions scolaires. Kieboom expose le fait qu'une aide individualisée est bénéfique pour un tel enfant. D'après Astolfi (n.d), l'enseignement individualisé propose de partir des intérêts et des attentes de l'élève. Cette démarche peut s'apparenter au préceptorat. L'enseignement individualisé a pour but le développement optimal de l'enfant tout en le motivant au maximum. D'après Astolfi, le programme est adapté aux performances de l'enfant.

En résumé, il existe donc de nombreuses manières de différencier. Certaines méthodes sont proposées pour tous les enfants HPI. De plus, certaines propositions de différenciations sont appréciables pour tous les élèves. Ensuite, il est nécessaire de prendre en compte l'enfant en fonction de sa spécificité et de sa personnalité. En effet, comme explicité ci-

dessus, la différenciation est complètement autre s'il s'agit d'un enfant discret ou au contraire provocateur. Il est nécessaire d'agir sur le comportement ou sur les apprentissages en fonction de l'enfant. Enfin, il est essentiel de différencier, que cela soit pour un enfant HPI en échec scolaire ou qui réussit brillamment à l'école.

2.4 Les conditions de travail des enseignants

La nécessité de différencier avec les enfants HPI ainsi qu'avec tout autre élève a été définie ci-dessus. Néanmoins, plusieurs questions se posent vis-à-vis de la faisabilité. L'enseignant a-t-il le temps de différencier ? Est-ce que la taille des classes le permet ? Pour répondre à cela, il faut se pencher sur les conditions de travail du corps enseignant, plus particulièrement dans le canton de Neuchâtel. En effet, il est nécessaire d'explicitier le métier tel qu'il est de nos jours. Il n'est pas comparable à la profession du XIX^{ème} siècle que décrit Fleury (2003). L'enseignant ne doit plus exercer un autre métier pour gagner sa vie, puisqu'à cette époque, l'école ne durait que 6 mois par année. L'instituteur ne doit plus se rendre vers les parents des élèves pour demander à être payé pour le travail fourni. Mais qu'en est-il du travail d'enseignant de nos jours ?

Pour commencer, la taille des classes pourrait être un frein à la différenciation. D'après une constatation de l'Office fédéral de la statistique (OFS) (2012), la taille des classes est déterminée par le département de l'instruction publique de chaque canton. Le nombre d'élèves varie d'un canton à l'autre. Pour Neuchâtel, il y a en moyenne 19 élèves par classe pour l'année 2009/2010 à l'école primaire. Cette moyenne ne varie guère d'une année à l'autre. Il s'agit là d'une moyenne et non d'une réalité pour toutes les classes. En effet, il est probable de trouver des classes avec 24-25 élèves et d'autres avec 15-16 enfants. Ceci dépend principalement de la localisation de la classe.

De plus, le travail d'enseignant est un métier stressant. En effet, d'après Cattani (2002) être enseignant est « dangereux » pour la santé. Il y a beaucoup de stress, d'absentéisme et de Burn-out dans le corps enseignant suivant Cattani. D'après les chiffres avancés par ce même auteur, 49% des enseignants se sentent dépassés par un élève en difficulté. 44% des enseignants songent à quitter leur place de travail. D'après cet auteur, les relations avec les enfants est un point positif pour les enseignants mais tout ce qui concerne l'administration et les obligations vis-à-vis de la structure de l'école (réunion, formation continue, etc.) sont des points négatifs. La charge de travail en dehors des heures avec les enfants est importante. En effet, d'après un entretien personnel avec un inspecteur des écoles dans le canton de Neuchâtel (8 octobre 2012), la charge de travail des enseignants n'est de loin pas négligeable contrairement à l'image que la société a de la profession. Il y a, certes, 13 semaines de vacances. Cependant, en calculant la charge de travail de l'enseignant, nous arrivons à un

total de 40 heures par semaine en comptant 5 semaines de vacances par année d'après un inspecteur des écoles du canton de Neuchâtel. La charge de travail pendant les semaines où les enfants sont en cours est donc très importante et dépasse largement les 40 heures par semaine. De plus, d'après l'Office fédérale de la statistique (1997), les enseignants suisses sont ceux qui travaillent le plus en comparaison internationale au niveau du temps de présence avec les enfants (nombre de périodes par semaine pour un 100%).

Néanmoins, toujours d'après un entretien personnel avec ce même inspecteur des écoles dans le canton de Neuchâtel (8 octobre 2012), les enseignants du canton précité disposent d'une certaine liberté, notamment au niveau du choix du moment de travail. En effet, l'enseignant doit être présent lorsque les enfants ont cours. En dehors de cela, l'enseignant est libre de choisir quand est-ce qu'il souhaite travailler. Dans certains cantons, les enseignants doivent être présents à l'école le mercredi après-midi pour préparer leurs cours ou effectuer des corrections à ce moment précis. Le canton de Neuchâtel fait relativement confiance aux enseignants vis-à-vis du travail qu'ils fournissent.

Malgré cela, le métier d'enseignant peut être difficile en fonction de la mauvaise image que la profession envoie à la société. En effet, les personnes ne faisant pas parties du système éducatif retiennent les horaires qui paraissent légers puisque les élèves finissent l'école vers 15h30. De plus, le nombre de semaines de vacances est mis en avant. Néanmoins, comme il a été expliqué ci-dessus, la charge de travail n'est pas pour autant moindre. D'autre part, il est souvent fait référence au salaire élevé des enseignants. D'après un inspecteur des écoles dans le canton de Neuchâtel (communication personnelle, 8 octobre 2012), le salaire est cohérent vis-à-vis des responsabilités que l'enseignant doit assumer ainsi que par rapport au niveau d'étude. En effet, un enseignant a en charge une classe d'une vingtaine d'enfants. Il ne faut donc pas négliger les risques que cela implique.

Ensuite, les classes peuvent être plus ou moins difficiles à gérer (inspectorat du canton de Neuchâtel, communication personnelle, 8 octobre 2012). En effet, une classe multi degrés demande plus de travail puisque plusieurs programmes doivent être faits en parallèle. Les classes sont de plus en plus hétérogènes. Parfois, un enseignant a une classe « facile » puis une plus difficile l'année suivante. L'équilibre du travail se fait sur la carrière. En effet, la masse de travail peut varier d'une année à l'autre. Si dans une classe il y a plusieurs enfants avec des problèmes nécessitant un réseau, l'année peut s'avérer plus chargée. De plus, les classes deviennent de plus en plus hétérogènes. De ce fait, l'enseignant doit mettre de plus en plus de différenciations et à plusieurs niveaux. L'enseignant doit prendre en compte la diversité des niveaux, des comportements, mais également des cultures et des habitudes des élèves. L'enseignant doit donc gérer plusieurs paramètres afin de proposer une différenciation judicieuse aux élèves.

De plus, je souhaite enfin mettre en exergue le fait que le travail de l'enseignant est réellement intense. En effet, lors des heures de présence des élèves, l'enseignant doit être complètement présent pour les enfants. Lorsque les élèves le sollicitent, il doit être apte à répondre à leurs demandes et ne peut pas se soustraire à ses obligations quelques instants afin de se reposer. Il faut également prendre en compte que l'enseignant doit être performant quel que soit son état de santé moral ou physique.

En résumé, certains aspects du métier d'enseignant peuvent limiter le temps que l'enseignant a pour différencier, comme le nombre d'élèves à sa charge ou encore une classe plus difficile au niveau du comportemental ou au niveau des apprentissages. De plus, le métier d'enseignant est reconnu comme stressant. Un autre aspect, au contraire, permet à l'enseignant de différencier. En effet, l'enseignant, en dehors des heures de présence des enfants dispose de son temps comme il le souhaite pour travailler. La question du temps que l'enseignant a à sa disposition pour différencier est réellement délicate et ne peut pas être quantifié de manière incontestable. Toujours d'après un entretien personnel avec un inspecteur des écoles dans le canton de Neuchâtel (8 octobre 2012), la réponse dépend passablement de l'enseignant et de l'investissement que ce dernier met dans son travail et de l'organisation dont il fait preuve dans la gestion de ses tâches.

3 Problématique

Les diverses recherches que j'ai menées dans la littérature m'ont permis de répondre à mes questions de départ. Néanmoins, d'une réponse découle toujours une nouvelle question. Comme cela a été démontré, la différenciation fait partie du travail de l'enseignant. En effet, ce dernier doit prendre en compte tous les élèves avec leurs différences afin de les amener aux connaissances souhaitées, malgré la difficulté de la tâche. Mais, est-ce que les enseignants du canton de Neuchâtel mettent en place cette différenciation ? L'enfant HPI doit donc pouvoir bénéficier d'un enseignement qui correspond à sa manière de fonctionner. Or, comment est-ce que les enseignants du canton de Neuchâtel différencient-ils avec les élèves à haut potentiel intellectuel ? Etant donné que chaque enfant est différent, il est nécessaire de leur offrir le meilleur enseignement possible. Est-ce que les enseignants connaissent réellement la thématique des enfants à haut potentiel intellectuel ? Néanmoins, comme je l'ai explicité, la différenciation demande beaucoup d'investissement et de temps de la part de l'enseignant. Quels sont les paramètres liés aux conditions de travail qui limitent la différenciation ? Comment perçoivent-ils leurs conditions de travail ? Avec toute la charge de travail que la différenciation demande, est-ce que les enseignants estiment avoir le temps de la faire ?

Dans le canton de Neuchâtel, seul un passage anticipé et/ou une différenciation au sein même de la classe est possible pour les élèves HPI du primaire. Est-ce que ce passage anticipé est pertinent ou non d'après les enseignants ?

De mes interrogations découlent ma question de recherche, qui est la suivante :

« Comment et dans quelle mesure les enseignants différencient-ils dans leur classe, notamment avec les enfants à haut potentiel intellectuel ? »

En effet, je pense qu'il est intéressant d'observer comment quelques enseignants du canton de Neuchâtel différencient leur enseignement dans leur classe. Afin de tenter de répondre à ma question de recherche précitée, je me fixe les objectifs suivants :

- prendre connaissance de quelques pratiques de différenciation mises en œuvre avec des enfants HPI dans le canton de Neuchâtel.
- comprendre comment quelques enseignants du canton de Neuchâtel perçoivent leurs conditions de travail.
- déterminer quelques facteurs limitant la différenciation.

4 Méthodologie

Afin de répondre à ma question de recherche et de récolter des données, j'ai choisi d'utiliser l'outil suivant : l'entretien avec des questions semi-directives. Ces entretiens sont menés en deux phases. En effet, les objectifs nécessitent des manières distinctes de rechercher. Pour comprendre comment certains enseignants différencient avec des enfants HPI, j'ai choisi de mener des entretiens avec trois enseignants du canton de Neuchâtel ayant eu plusieurs élèves HPI dans leur classe. Les questions posées aux enseignants se trouvent dans le guide d'entretien 1 en annexe. En effet, je trouve pertinent de voir les personnes. Effectivement, en plus de prendre acte de leurs réponses de manière directe, il y a la possibilité d'analyser leurs hésitations et de donner des précisions en fonction des hésitations. Le fait d'interroger directement les personnes permet d'obtenir des réponses détaillées. Par ces questions, je souhaite pouvoir croiser les différenciations proposées par les enseignants aux propositions théoriques de la littérature et ressortir ce qui est pratiquement mis en place.

La deuxième phase des entretiens comportent des questions semi-directives destinées aux enseignants pour comprendre comment ils perçoivent leurs conditions de travail et pour voir s'ils les appréhendent comme un frein à la différenciation. Le document comportant les questions précitées se trouve en annexe : guide d'entretien 2. Pour cette deuxième partie de ma méthodologie, je me suis entretenue avec 6 enseignants du canton de Neuchâtel. J'ai également choisi de rencontrer les enseignants pour leur poser des questions. En effet, il est intéressant de pouvoir observer leur manière d'appréhender les questions et de pouvoir remarquer le temps nécessaire à leur réflexion avant de donner une réponse. Par ces questions, je souhaite voir ce qui, dans les conditions de travail des enseignants, peuvent limiter ou encourager la pédagogie différenciée.

La littérature ainsi que les deux guides d'entretiens différents me permettent d'avoir des regards croisés sur le sujet. Pour finir, j'ai choisi de rencontrer un psychologue afin de voir de quelle manière certaines questions pourraient induire le biais et afin de voir quel crédit je peux donner aux réponses fournies par les enseignants en raison des questions sensibles que j'aborde.

5 Résultats et analyse

5.1 Echantillonnage

Pour la première partie de ma méthodologie, j'ai donc interviewé 3 personnes. La personne « 1 » est une femme travaillant aux cycles 2 et 3 et ayant 30 ans de carrière. Elle enseigne à 75%. La personne « 2 » est un homme travaillant aux cycles 2 et 3 et étant en fonction depuis 11 ans. Il travaille à temps plein. La dernière enseignante à qui j'ai soumis mes questions, la personne « 3 » est en poste au cycle 2 depuis environ 34 ans. Elle est actuellement à 50%.

Pour la seconde partie de ma méthodologie, j'ai mené des entretiens avec six enseignants du canton de Neuchâtel. La personne « A » est une femme enseignant au cycle 1 depuis 32 ans. Elle est à 57%. La personne « B » est un homme travaillant dans le cycle 2. Il enseigne depuis 27 ans et son pourcentage actuel d'occupation est de 96.55%. La personne « C » est également un homme qui enseigne au cycle 2 et qui est en poste depuis 6 ans à 90%. La personne « D » est enseignante aux cycles 1 et 2 depuis 3 ans. Elle travaille à 92%. La personne « E » est une jeune enseignante qui a débuté il y a 4 mois au cycle 2 et 3. Elle travaille à 96-97%. Pour finir, la personne « F » est une femme enseignant au cycle 2, en fonction depuis 13 ans et travaillant à 100%.

Afin d'avoir un regard sur les réponses obtenues, j'ai sollicité l'avis d'un psychologue. En effet, je me suis entretenue avec lui afin de comprendre si les questions posées lors des entretiens n'induisent pas une réponse ou si les enseignants pourraient être tentés de donner une réponse erronée.

5.2 Quelques pratiques de différenciation avec les enfants HPI

Pour pouvoir atteindre l'objectif suivant : « prendre connaissance de quelques pratiques de différenciation mise en œuvre avec des enfants HPI dans le canton de Neuchâtel », j'ai mené 3 entretiens avec des enseignants du canton de Neuchâtel. Ils ont répondu aux questions qui se trouvent dans le guide d'entretien 1 (en annexe).

5.2.1 Contexte

Je n'ai pas trouvé facilement des enseignants pour répondre à mes questions concernant les enfants HPI. En effet, lorsque je m'approchais des personnes pour savoir s'ils avaient eu des enfants HPI dans leur classe, la réponse était négative. Ainsi, malgré l'abondance de documentation qui existe, le sujet est encore très mal connu. Je ne pense pas que les enseignants qui m'ont répondu non ont conscience du fait que 5 % (en moyenne, les

chiffres varient en fonction des sources) de la population est HPI. De ce fait, ils ont forcément eu des élèves de ce type.

Afin de nuancer les réponses que j'expose ci-dessous, il est nécessaire de préciser que certaines questions peuvent être appréciées de manières différentes en fonction des enseignants. En effet, d'après un entretien personnel avec un psychologue (26 janvier 2013), les enseignants répondent en fonction de leur propre sensibilité. La question concernant le profil de l'enfant HPI peut donc prêter à discussion. Je donnais une définition des différents « profils » mais l'enseignant perçoit l'enfant en fonction de son point de vue. De plus, d'après un psychologue, la question relative à la prise en compte des enfants induit d'elle-même une réponse. En effet, puisque je leur pose une question relative à ce sujet, les enseignants comprennent de manière implicite que j'attends une réponse allant dans ce sens. Ainsi, une réponse exprimant aucune prise en charge spécifique au niveau comportemental ou scolaire n'est pas envisageable. Cela induisait donc un biais.

Le tableau ci-dessous synthétise les caractéristiques des diverses personnes que j'ai interviewées.

Enseignant	Cycle	Années d'expérience	Taux d'occupation
1	2 et 3	30	75%
2	2 et 3	11	100%
3	2	34	50%

5.2.2 Entretien 1

Lors de l'entretien 1, j'ai interrogé une femme travaillant aux cycles 2 et 3 depuis 30 ans. Son pourcentage actuel de travail est de 75%. Cette enseignante est spécialiste de l'allemand.

L'enseignante « 1 » m'a fait part du fait qu'elle avait eu une dizaine d'enfants HPI dans sa classe. Elle pense également qu'elle a rencontré la plupart des profils que j'ai décrits. Elle m'a néanmoins signifié une prédominance des enfants HPI au profil « décrocheur ». La moitié de ces élèves précités avaient anticipé une année. Avec ces élèves, elle mettait en place des stratégies d'apprentissage. Elle les aidait à « apprendre à apprendre ». Elle devait également trouver des sujets qui intéressaient les élèves précités parce qu'ils manquaient souvent de motivation. Elle donnait parfois des « prolongements aux élèves. Pour certains d'entre eux, l'enseignante est allée plus loin dans le programme scolaire.

Cette enseignante m'a également parlé d'un enfant HPI « à double étiquettes ». Il présentait le trouble d'Asperger⁶. La prise en compte de cet élève a été surtout nécessaire au niveau comportemental. En effet, l'élève a dû s'habituer à l'enseignante, lui faire confiance avant de réussir à avancer dans le programme. Etant donné que les enseignants « 1 » et « 2 » sont collègues, je pense que cet enfant est le même qui est décrit ci-dessous lors de l'entretien « 2 ».

5.2.3 Entretien 2

L'entretien 2 a été mené avec un enseignant des cycles 2 et 3 spécialiste des mathématiques. Il est en poste depuis 11 ans et il travaille actuellement à 100 %. L'entretien avec cette personne fut très riche. En effet, l'enseignant en question a pu me parler de 6 enfants HPI de façon relativement précise. Il a détaillé de quelles manières il prenait en compte chaque élève.

Le premier enfant dont l'enseignant « 2 » m'a parlé était HPI « à double étiquettes ». Cet élève souffrait du syndrome d'Asperger. Il n'avait pas bénéficié d'un avancement d'une année. Au niveau scolaire, l'enfant allait plus loin dans le programme et il effectuait parfois des prolongements. L'enseignant « 2 » devait également prendre en compte son comportement lié au syndrome d'Asperger. Il devait toujours avoir du matériel à double pour cet enfant pour éviter des crises s'il perdait ses affaires. Il devait également le laisser travailler seul puisqu'il n'arrivait pas à collaborer avec d'autres enfants.

Le deuxième enfant HPI était « brillant ». Cet élève avait déjà anticipé une année scolaire. Pour prendre en compte cette personne, l'enseignant « 2 » mettait en place plusieurs stratégies. Il proposait des prolongements des exercices en rajoutant des questions et il allait parfois plus loin dans le programme scolaire.

Le troisième élève HPI était « provocateur ». Cet élève avait doublé une année scolaire. L'enseignant « 2 » le prenait en charge au niveau du comportement. Cet enfant avait besoin d'être très cadré. Au niveau scolaire, il suivait le même programme que ses camarades.

Le quatrième enfant HPI était « décrocheur à brillant » en fonction des moments, d'après l'enseignant « 2 ». Cet élève n'a pas effectué de passage anticipé. Au niveau de la prise en charge, cet enfant avait besoin d'être valorisé auprès des autres élèves. Il donnait des explications à ses camarades. Il allait également plus loin au niveau du programme scolaire. L'enseignant avait également de la peine à faire travailler cet enfant. Je pense néanmoins,

⁶ D'après Asperger Aide France (AAF) (n.d.), le syndrome d'Asperger est un trouble neurologique du spectre autistique. Il se caractérise par des difficultés de communication et autour des relations sociales. Une personne atteinte du trouble d'Asperger a souvent de la peine à communiquer. Elle est déconnectée de la vie sociale. Ses capacités intellectuelles peuvent être ou non amoindries.

d'après les informations que cet enseignant m'a données, que cet élève devait être plutôt brillant voire éventuellement provocateur puisqu'il n'était pas aisé de le mettre au travail. Apparemment cet élève n'avait pas de soucis au niveau scolaire puisqu'il allait plus loin dans le programme que les autres enfants. Je pense donc que le profil lui correspondant le mieux serait plutôt « brillant - provocateur ». Cette analyse repose sur les paroles de l'enseignant « 2 ».

Le cinquième élève HPI était « décrocheur ». Il avait doublé une année scolaire. Cet enfant suivait le même programme que les autres mais il avait besoin que son travail soit plus séquencé. L'enseignant « 2 » devait l'aider à partager ses tâches et lui dire ce qu'il devait faire.

Le sixième enfant HPI était brillant. Il n'avait pas anticipé une année scolaire. L'enseignant « 2 » proposait des tâches différentes de celles de autres élèves pour cet enfant. Il allait plus loin dans le programme et l'élève donnait des explications à ses camarades lorsque cela s'avérait nécessaire. Néanmoins, comme pour le quatrième enfant dont il est question dans cet entretien, j'ai un doute quant au profil que l'enseignant m'a proposé. Je pense que cet élève était HPI « autonome » et non « brillant ». En effet, l'enseignant ne m'a fait part d'aucun problème concernant cet élève au niveau de l'autonomie. Je pense donc qu'il est raisonnable de penser qu'il était « autonome ».

5.2.4 Entretien 3

L'entretien 3 a été conduit avec une enseignante qui est en poste depuis 34 ans. Elle travaille actuellement à 50 % au cycle 2. Cette enseignante a déclaré avoir eu une dizaine d'enfants HPI dans sa classe. Nous nous sommes principalement arrêtées sur deux enfants HPI qu'elle avait eus dernièrement dans sa classe. Nous n'avons pas développé les huit autres enfants parce qu'elle n'avait pas beaucoup de souvenirs de ces élèves.

Le premier enfant dont l'enseignante « 3 » m'a parlé était HPI « brillante » et ensuite elle est devenue « autonome ». En effet, l'enseignante a pu observer cette élève puisqu'elle a été pendant 5 ans dans sa classe. Elle l'a eue de la 3^{ème} à la 7^{ème} Harnos. Elle n'a pas vécu d'avancement scolaire puisque les parents ne le souhaitaient pas. C'est une élève qui était donc brillante et qui petit à petit est devenue autonome d'après l'enseignante « 3 ». Cette élève aimait inventer des histoires. Lorsqu'elle avait fini son travail, elle écrivait beaucoup. L'enseignante « 3 » la mettait en valeur en lisant par la suite les récits que l'enfant en question avait inventés. De plus, c'est une élève qui aimait beaucoup ce qui touchait à la recherche en mathématique. L'enseignante « 3 » lui fournissait également des problèmes lorsqu'elle avait achevé son travail. Cette enfant allait également plus loin dans le programme scolaire.

Le deuxième élève dont j'ai traité avec l'enseignante « 3 » est un petit garçon au profil « décrocheur » puis ensuite « brillant et autonome ». C'est un enfant qui était décrocheur dans le niveau dans lequel il travaillait. Il s'ennuyait et ne suivait pas en classe. Néanmoins, lorsque l'enseignante lui posait des questions, il connaissait les réponses. Il était dans une classe multi degrés. Lorsqu'il travaillait avec ses camarades plus âgés que lui, notamment en mathématique, il suivait parfaitement. Il a donc passé une année. Ce qui fut très intéressant pour lui parce qu'il a ensuite beaucoup « évolué », il est devenu « brillant et autonome » d'après l'enseignante « 3 ». Pour ma part, d'après l'analyse des propos de l'enseignante « 3 », je pense que l'enfant était ensuite « autonome ». Lorsque l'enfant n'avait pas encore bénéficié d'un passage anticipé, l'enseignante « 3 » le faisait parfois travailler avec les plus grands. Lorsque le passage a été fait, l'enseignante « 3 » a mis en place un autre système de différenciation puisqu'il travaillait dès lors avec les plus grands. Il avait à disposition beaucoup de documentation sur des sujets variés. Ainsi, lorsqu'il avait fini son travail, il pouvait se cultiver sur des thèmes qui l'intéressaient.

5.2.5 Synthèse des entretiens

Le tableau ci-dessous résume les différents profils des enfants HPI ainsi que la différenciation mise en place par les enseignants.

Entretien n°	Profil de l'enfant	Prise en compte de l'enfant
1	HPI décrocheur	Apprendre à apprendre, motivation, prolongements
1	HPI à double étiquettes	Prise en compte du comportement
2	HPI à double étiquettes	Aller plus loin dans le programme, prise en charge du comportement
2	HPI brillant	Prolongements, aller plus loin dans le programme
2	HPI provocateur	Prise en charge du comportement
2	HPI brillant - provocateur	Aller plus loin dans le programme, aider les camarades
2	HPI décrocheur	Séquencer le travail
2	HPI autonome	Prolongements, aller plus loin dans le programme, aider les autres
3	HPI brillant - autonome	Ecriture, problèmes en mathématique, aller plus loin dans le programme
3	HPI décrocheur - autonome	Travailler avec les plus grands, lecture de documentation à thèmes

Différenciation en fonction du profil des enfants HPI

Ces trois entretiens furent riches en informations. Pour commencer, je prends note du fait que tous les profils que je proposais aux enseignants, mis à part un, ont été décrits dans le discours des sondés. De plus, les profils sont représentés à part égale. Bien entendu, je ne peux pas tirer de conclusion sur un échantillonnage si restreint, mais cette parité me semble intéressante. Les chiffres que propose le SEO du canton de Neuchâtel qui rapportent 1/3

d'enfants en échec scolaire, 1/3 d'enfants moyen et 1/3 d'élèves qui réussissent très bien semblent se confirmer en prenant en compte l'ensemble des trois entretiens. Comme je l'ai explicité ci-dessus, tous les profils m'ont été cités par les enseignants, mis-à-part un, celui des enfants « discrets ». Je pense que ceci est inhérent à l'essence même du profil de l'enfant « discret ». Ces élèves essaient de ne pas se faire remarquer. Au niveau des notes, ils atteignent la moyenne et ils n'ont pas consciences de leurs aptitudes. Puisque ces personnes ne se font ni remarquer par des excellentes notes ou au contraire parce qu'elles sont en échec scolaire, je pense que ces enfants ne sont pas souvent diagnostiqués et qu'ils passent inaperçus.

Au niveau de la différenciation mise en place par les enseignants, j'ai pu constater des différences notables avec ce qui est proposé dans la littérature. En effet, dans les divers livres que j'ai lus sur le sujet, j'ai pu engranger certaines connaissances à propos de cette thématique. Malgré cela, j'ai pu constater que la littérature est très théorique et que la réalité s'éloigne de cette dernière. J'ai également remarqué des concordances intéressantes. Pour commencer, je vais m'arrêter sur le profil de l'enfant « brillant ». Les enseignants que j'ai interviewés prenaient en compte ces enfants en leur proposant d'aller plus loin dans le programme, en leur donnant des prolongements, en leur demandant d'aider leurs camarades et parfois d'entrer dans des projets personnels tel que l'écriture d'histoires. Parmi les manières de faire dont j'ai pu prendre acte, le fait de demander à l'enfant d'aider ses camarades doit être fait avec parcimonie. En effet, l'élève ne doit pas devenir un assistant pour le professeur. De plus, le fait d'aller plus loin dans le programme est vraiment inintéressant pour l'enfant. Par conséquent, l'enseignant ne fait que repousser le problème comme je l'avais déjà expliqué. Aucun enseignant ne m'a dit qu'il enrichissait le programme pour cet enfant avec des sujets qui n'entrent pas dans le cadre scolaire. Je trouve pourtant cela dommage parce que cette solution est relativement adaptée. En effet, l'enfant peut travailler sur un sujet qui l'intéresse (avec l'accord de l'enseignant pour que le thème ne soit pas traité plus tard dans la scolarité) et c'est un projet qui l'occupe pendant plusieurs semaines.

Au niveau de l'enfant au profil « provocateur », la prise en compte de l'enfant doit être faite surtout au niveau comportemental. D'après les entretiens que j'ai menés, j'ai constaté que c'était ce qui était fait par les enseignants que j'ai interrogés.

Pour l'élève HPI « décrocheur », les enseignants m'ont proposé des manières de différencier très variées : travail sur la motivation, donner des prolongements, « apprendre à apprendre », séquencer le travail et lectures individuelles. Je trouve qu'il est important de constater que la manière de prendre en compte un enfant est très différente en fonction de l'enseignant. La différenciation avec un enfant « décrocheur » est très proche de celle pour

l'enfant « brillants », malgré le fait que l'élève « décrocheur » ait besoin d'un suivi thérapeutique, mais cela n'est plus du ressort de l'école. L'enseignante « 1 » a proposé « apprendre à apprendre ». Cette démarche est préconisée par Nordmann (2010). En effet, l'apprentissage des gestes mentaux est intéressant pour tous les enfants HPI (voire pour tous les élèves). Je suis étonnée que ce procédé ne soit pas ressorti plus souvent. Cette manière de faire est peut-être méconnue par une partie des enseignants. L'enseignant « 2 » a dû séquencer le travail pour un enfant HPI « décrocheur ». Je trouve cela fort intéressant. En effet, si cet enfant avait besoin d'être guidé dans la manière de travailler, je pense que cela démontre qu'il aurait également eu besoin d'apprendre les gestes mentaux pour être autonome dans son travail et dans ses apprentissages.

En ce qui concerne l'enfant « HPI » autonome, les enseignants ont souligné les manières suivantes de les prendre en compte : donner des prolongements, aller plus loin dans le programme scolaire, aider les camarades, lecture et projets personnels. Toutes ces manières de faire sont très intéressantes et se rapprochent de la prise en compte des enfants HPI « brillant ». De nouveau, je mets une réserve quant aux faits d'aller plus loin dans le programme et de demander à l'enfant d'aider ses camarades.

Pour l'enfant HPI « à double étiquettes », les différenciations proposées par les enseignants étaient : prise en compte du comportement et aller plus loin dans le programme. Le fait d'aller plus loin dans le programme n'est pas un procédé qu'il faudrait appliquer. Par contre, le fait de prendre en charge le comportement est préconisé. En effet, il s'agit dans les deux cas (peut-être s'agit-il du même enfant ?) d'un élève avec un syndrome d'autisme Asperger. Le fait de prendre en compte les deux facettes est réellement primordial pour pouvoir amener l'enfant à effectuer des apprentissages dans des conditions optimales.

Démarches de différenciation non ressorties dans les entretiens

Certaines propositions de différenciation ne sont pas ressorties avec les enseignants que j'ai interrogés. Le fait de donner des tâches différentes ou d'attendre une activité différente de l'enfant lors d'une même tâche ne m'a pas été proposé. Je pense que cela est dû au fait que ces manières de faire pourraient être chronophages, surtout lorsque la tâche de l'enfant est différente. De plus, toutes les possibilités de différencier que je présente au point 2.3.2 : « la différenciation en dehors de la classe » n'ont jamais été citées. Je pense que ceci est dû au fait que ces manières de faire demandent une organisation importante et une grande collaboration entre collègues. La proposition de Kieboom (2011) de rassembler les enfants HPI en dehors de leur classe n'est pas du ressort des enseignants.

Le passage anticipé

Une manière de prendre en compte les enfants HPI est le passage anticipé d'une année scolaire. Malgré le fait que cette pratique soit contestée, elle est relativement souvent utilisée. En effet, d'après l'enseignante « 1 », la moitié des élèves HPI qu'elle avait eu dans sa classe avait déjà passé une année. Pour l'enseignant « 2 », un enfant avait bénéficié d'un avancement scolaire et 2 élèves avaient répété une classe. Chez l'enseignante « 3 », un enfant sur deux avait passé une année scolaire. Le deuxième élève n'en avait pas profité uniquement parce que les parents ne le souhaitaient pas. En dépit du fait que cette pratique soit discutée, je tiens à souligner qu'elle fut réellement bénéfique pour un élève HPI qui était chez l'enseignante « 3 ». En effet, il était « décrocheur » parce qu'il s'ennuyait en classe et ne s'appliquait pas. Lorsqu'il a effectué le passage anticipé, il s'est complètement ouvert et est devenu « autonome ». Je pense donc qu'anticiper une année peut être absolument bénéfique pour certains enfants.

Synthèse

En guise de conclusion, je pense qu'aux travers de ces trois entretiens j'ai pu atteindre le premier objectif que je m'étais fixé: « prendre connaissance de quelques pratiques de différenciation mise en œuvre avec des enfants HPI dans le canton de Neuchâtel ». J'ai pu observer différentes pratiques qui divergent ou convergent vers les différentes propositions émanant de la littérature. J'ai apprécié la diversité des propositions. J'ai pu remarquer que la plupart des prises en compte des enfants HPI sont économiques au niveau du temps. En effet, la plupart des différenciations explicitées ne demandaient pas un grand investissement de la part des enseignants au niveau du temps de préparation nécessaire. Il y a donc une volonté de mettre en place de la différenciation mais sans qu'elle demande trop de préparations de la part des enseignants.

5.3 Perceptions des conditions de travail des enseignants

5.3.1 Contexte

Pour pouvoir atteindre l'objectif suivant : « comprendre comment les enseignants du canton de Neuchâtel perçoivent leurs conditions de travail », j'ai procédé à 6 entretiens. Parmi ces 6 personnes, il y avait 2 hommes et 4 femmes.

Enseignant	Cycle	Années d'expérience	Taux d'occupation
A	1	32	57%
B	2	27	96.55%
C	2	6	90%
D	1 et 2	3	92%
E	2 et 3	4 mois	96-97%
F	2	13	100%

J'ai interrogé des enseignants ayant un nombre d'années d'expérience différent afin que l'échantillon soit intéressant et représentatif. Les enseignants travaillent donc depuis : 4 mois, 3 ans, 6 ans, 13 ans, 27 ans et 32 ans. Toutes les personnes interviewées avec le guide d'entretien 2 (en annexe) enseignent à un pourcentage relativement élevé. Elles travaillent toutes entre 90 et 100 %, à l'exception d'une enseignante dont le taux d'occupation est de 57%. Le tableau ci-dessus présente les enseignants que j'ai interrogés en fonction du cycle où ils exercent, de leurs années d'expérience et de leur taux actuel d'occupation.

5.3.2 Conditions de travail

J'ai posé diverses questions aux enseignants afin de comprendre comment ils perçoivent leurs conditions de travail. Néanmoins, les réponses que j'ai obtenues doivent être nuancées. En effet, d'après un entretien personnel avec un psychologue (26 janvier 2013), le sujet qui est traité est relativement délicat et touche la personne très directement. C'est pourquoi je précise pour chaque question dans quelle mesure les réponses sont à prendre avec précaution. De plus, même si je ne connais pas de manière très personnelle les enseignants, ils ne m'étaient pas inconnus. De ce fait, il est difficile parfois de se livrer autour de sujets très personnels comme ceux que j'ai abordés à quelqu'un que l'on connaît toujours d'après un psychologue. J'aurais eu moins à douter des réponses si j'avais fait un questionnaire en ligne et que les personnes se retrouvaient face à un ordinateur et non à une personne pour donner leurs réponses.

Effectifs

Pour commencer, j'ai voulu savoir ce que les enseignants pensaient des effectifs scolaires. Les réponses que j'ai reçues pour cette question sont totalement tangibles quant à leur véracité et ne nécessitent pas de discussion concernant leur validité (communication personnelle, 26 janvier 2013). 5 des 6 enseignants trouvent que le nombre d'élèves dans les classes est adapté ou correct. Une enseignante pense avoir trop d'élèves dans sa classe (21 enfants). Elle a mis en évidence qu'il était difficile de travailler avec les enfants puisqu'elle n'a plus de demi-groupe. Ce constat a également été fait par une autre enseignante. Les enseignants avec lesquels je me suis entretenue sont donc plutôt satisfaits des effectifs scolaires. Toutefois, lors de la suite des entretiens, les enseignants sont parfois revenus sur ce point pour nuancer leurs réponses. Je m'arrête sur ces propos au point 5.4.

Vacances

Ensuite, je me suis intéressée aux vacances des enseignants. En effet, les vacances peuvent permettre aux enseignants de dégager du temps de travail durant les semaines scolaires afin de préparer de la différenciation. En effet, si un enseignant est bien organisé et

que son programme est prêt durant les vacances et qu'il sait où il va, qu'il a préparé tout ce qui était prévisible pendant les vacances, les semaines où les enfants ont classe seront moins chargées. J'ai donc voulu savoir ce que représentent pour eux les vacances et s'ils passaient beaucoup de temps à travailler. Cette question est difficile à apprécier pour plusieurs raisons. D'une part parce que les enseignants sondés pourraient avoir envie de biaiser la vérité d'après un psychologue. En effet, si un enseignant ne travaille pas du tout pendant les vacances, il ne le dira pas. De même si cette personne doit beaucoup travailler, il ne souhaitera pas l'avouer pour ne pas passer pour quelqu'un qui a des difficultés à exercer son métier. D'autre part, la notion de travail est relative à chaque personne. En effet, d'après un psychologue, une personne peut estimer avoir travaillé une journée parce qu'elle a effectué des préparations pendant 2 heures. Une autre personne faisant également 2 heures peut considérer qu'elle n'a pas travaillé une journée mais comptabiliser seulement une demi-journée voire rien du tout. Les personnes avec qui je me suis entretenue étaient toutes d'accord sur le fait que les vacances sont vraiment abondantes et que c'est une chance que procure la profession de l'enseignement. Les 6 personnes m'ont déclaré qu'elles travaillent pendant les vacances. Cependant, le temps consacré pour l'école par les enseignants varie passablement. Deux personnes m'ont dit qu'elles passaient beaucoup de temps pour la préparation des leçons lors des vacances sans toutefois quantifier exactement en jours ou en semaines. Ce sont deux jeunes enseignantes qui débutent, elles ont respectivement 4 mois et 2 ans et demi d'expérience. L'enseignant « C » en poste depuis 6 ans déclare travailler 3 à 4 semaines sur les 13. La personne « F » qui enseigne depuis 13 ans m'a signifié qu'elle travaille 2 semaines pendant les vacances d'été et quelques jours lors des autres vacances. Les enseignants « A » et « B » qui sont en postes depuis 32 et 27 ans m'ont tous les deux déclaré qu'ils effectuent des préparations pour l'école une semaine l'été et ½ jour pendant les autres vacances pour la personne « A » et 3 jours pour l'enseignant « B ». De ceci, je retire deux constats. Les méthodes et la charge de travail s'améliorent avec l'âge et l'expérience puisque le temps de travail fourni pendant les vacances d'été s'amenuise avec les facteurs précités. En effet, lors des premières années de carrière, l'enseignant doit créer son matériel. De plus, tous les enseignants émettent un contentement fort concernant ce point de la profession.

Pénibilité du travail

Puis, j'ai questionné les enseignants concernant la pénibilité du travail. Cette question est également à traiter avec attention puisque cela touche aux ressentis de la personne en question, d'après un entretien personnel avec un psychologue (26 janvier 2013). Chaque personne a une manière différente d'appréhender une situation similaire. La jeune enseignante qui a débuté il y a 4 mois ne ressent pas le travail comme pénible, mis à part une grande charge de travail. Pour les 5 autres enseignants, certaines facettes du métier peuvent entraîner une pénibilité de la profession : le fait de devoir faire abstraction de notre situation

personnelle en classe, les horaires plus chargés puisqu'il y a moins de demi-groupes, le manque de communication avec la direction, les parents des élèves ainsi que tout le travail de préparation. En effet, beaucoup de facteurs sont ressortis. Ceci est dû au fait que la question que je leur ai posée était très ouverte et les enseignants pouvaient l'interpréter de manières diverses. Je peux donc les classer dans deux catégories, les facteurs qui rendent le travail en classe plus difficile et tous les éléments externes qui alourdissent et qui allongent le temps de travail. Je note que l'enseignante « F » a pris une année sabbatique en raison de la pénibilité du travail.

Temps de travail

Enfin, je me suis arrêtée sur la question du temps que les enseignants consacrent par semaine à leur travail en prenant en compte les périodes en classe et les tâches en dehors des leçons, c'est-à-dire la préparation du programme scolaire et des leçons, les corrections, la confection du matériel pédagogique, les rencontres avec les parents et la direction, etc. Les réponses ne devraient pas être biaisées d'après un psychologue (communication personnelle, 26 janvier 2013). L'enseignante « A », qui a 16 périodes en classe, en travaille 8 à 10 de plus en dehors des cours. L'enseignant « B » déclare faire facilement plus de 40 heures par semaine. La réponse de l'enseignant « C » est extrêmement intéressante. En effet, il m'a confié avoir fait le calcul sur deux mois. Il est arrivé à 40 heures par semaine. L'enseignante « D » n'a pas été très précise dans sa réponse mais elle souligne qu'elle débute et que le temps qu'elle consacre à l'école est correct. La personne « E » a 25 périodes par semaine et en travaille 20 périodes ou heures de plus d'après son discours. En effet, cette personne parlait parfois en heures ou en périodes. L'enseignante « F » m'a rapportée qu'elle était à l'école depuis 7h30 le matin jusqu'à 18h30-19h00 tous les jours

Je trouve que les réponses à cette question sont réellement très intéressantes. En effet, lors d'un entretien avec un inspecteur des écoles du canton de Neuchâtel (8 octobre 2012), cette personne m'avait fait part de chiffres quant aux heures de travail du personnel enseignant. Il notait que la charge de travail correspondait à 40 heures par semaine en ne comptant que 5 semaines de vacances. Il ajoutait ensuite que les heures que les enseignants faisaient pendant une semaine où les enfants ont cours dépassaient largement les 40 heures. Or, ce ne sont pas les chiffres que j'ai obtenus avec les personnes interrogées. Mise à part une enseignante (« F ») qui dépasse largement les 40 heures, les autres sont à 40 heures par semaine. De plus, si je tiens compte des déclarations concernant les vacances, les enseignants interviewés ne consacrent pas 8 semaines de leurs vacances complètement pour l'école. De ce fait, les enseignants (du moins ceux avec qui je me suis entretenue) effectuent bien 40 heures par semaine mais une grande majorité des 13 semaines de vacances sont consacrées à des affaires personnelles et non scolaires. Les enseignants ne m'ont pas précisé comment étaient

réparties ces heures. C'est-à-dire qu'ils ne m'ont pas dit s'ils passaient, par exemple, trois heures pour l'administration, 10 heures de préparation de cours etc.

Synthèse

Pour conclure, par le biais des entretiens avec les 6 enseignants, j'ai pu atteindre mon objectif : « comprendre comment les enseignants du canton de Neuchâtel perçoivent leurs conditions de travail. » Au niveau des effectifs scolaire, les enseignants sont plutôt contents. Ils sont également très satisfaits du nombre de vacances qu'ils ont par année. Il s'avère également que les enseignants passent moins de temps à travailler pendant les vacances lorsqu'ils ont de l'expérience. De plus, les enseignants travaillent en moyenne 40 heures par semaine. Les enseignants sont donc relativement satisfaits de leurs conditions de travail. Toutefois, un point négatif vient assombrir le tableau. Les enseignants trouvent leur métier pénible. En effet, ils soulignent des difficultés liées à tout ce qui ressort des heures d'école : la communication, l'administration, les parents, etc. De plus, la question des effectifs est soulevée par certains enseignants. Ils trouvent corrects le nombre d'élèves dans les classes.

5.4 Les limites de la différenciation

J'ai donc pu observer que la différenciation est une volonté forte des enseignants. Malgré cela, elle n'est pas souvent mise en œuvre. Les différentes mesures de différenciations sont relativement économiques en temps. J'ai remarqué que certaines conditions de travail relatives au métier aident l'enseignant à différencier. Certaines autres conditions freinent la différenciation. C'est pour cela que je m'intéresse à l'objectif : « déterminer quelques facteurs limitant la différenciation. »

Différenciation avec les enfants ayant des difficultés

Je me suis arrêtée avec les 6 enseignants interrogés à la différenciation qu'ils mettent en place avec des enfants qui ont de la facilité scolairement et avec ceux qui ont des difficultés. Pour commencer, je leur ai demandé s'ils mettaient en place des adaptations du programme pour les enfants ayant des difficultés scolairement. L'enseignante « F » m'a répondu qu'elle n'a pas le temps. L'enseignante « E » m'a dit qu'elle peut le faire uniquement avec la classe qu'elle a en appui et non avec les autres classes où elle n'a pas d'appui. L'enseignante « A » dit qu'elle n'a pas toujours le temps de le faire autant qu'elle le souhaite mais elle en met en place. L'enseignant « B » dit qu'il essaie souvent de trouver des astuces sur le moment. Parfois il exige moins de l'enfant lorsque celui-ci a de la peine. L'enseignante « D » déclare qu'elle essaie de le faire. Elle tente de trouver d'autres moyens pour arriver à l'apprentissage voulu. Enfin, l'enseignant « C » dit qu'il tente de faire des adaptations qui ne prennent pas de temps mais que c'est un devoir de l'enseignant de différencier. Il exprime le fait que les adaptations ne sont pas toujours d'aussi bonnes qualités qu'il le souhaiterait.

Différenciation avec les enfants ayant de la facilité

J'ai ensuite demandé aux enseignants ce qu'ils mettent en place avec les enfants ayant de la facilité scolairement. L'enseignant « B » m'a dit qu'il différencie un peu moins que ce qu'avec les enfants ayant des difficultés. Les personnes « D » et « F » m'ont dit que c'était plus simple. En effet, elles donnent plus de travail, des jeux à faire, lire des livres et éventuellement de petits exposés. L'enseignante « E » déclare donner uniquement de la lecture parce qu'elle ne veut pas que les élèves prennent trop d'avance et qu'ils s'ennuient ensuite en classe. L'enseignante « A » donne des prolongements. Pour l'enseignant « C » cette démarche est bien plus simple à aborder. Il donne d'avantage de travail ou il demande aux élèves de devenir des « petits profs » d'après les mots de l'enseignant. Cela lui demande moins d'investissement pour la mise en œuvre.

J'ai également voulu savoir combien de fois par semaine les enseignants différencient. La personne « D » m'a répondu qu'elle différenciait un peu chaque semaine. L'enseignante « E » déclare 2 périodes. L'enseignante « F » parle d'une période par jour (uniquement avec les enfants qui ont de la facilité). La personne « A » différencie une période par jour. L'enseignant « B » parle de 3 fois par semaine ce qui correspond au travail dans le plan. Enfin, l'enseignant « C » parle également du travail autonome dans le plan, ce qui se fait donc un peu chaque jour.

Au travers de ces trois questions, je fais le même constat qu'avec les enfants HPI. Les enseignants veulent bien différencier et le font lorsque cela ne leur prend pas trop de temps. Afin de comprendre ce qui limite vraiment cette différenciation, j'ai posé une question pour voir s'ils estimaient avoir le temps de différencier.

Facteurs limitant la différenciation

L'enseignant « B » dit qu'il faut trouver le temps puisque c'est un devoir de l'enseignant. Les personnes « A » et « E » m'ont parlé du fait qu'ils n'ont du temps que pendant la classe d'appui. L'enseignante « F » m'a clairement dit qu'elle n'avait pas le temps. La réponse de l'enseignant « C » m'intéresse particulièrement. En effet, il exprime le fait que si l'on veut vraiment aller loin dans la différenciation, il faut avoir de plus petits effectifs. Il expose le fait que si on veut adapter tout le temps le travail, il ne faut pas 20 élèves mais 10. Il revient donc sur ses paroles. Les effectifs sont corrects mais pas pour mettre en place une différenciation optimale. J'ai donc pu constater concrètement le fait que la taille des classes est un frein important à la différenciation. L'enseignant « D » converge également dans ce sens puisqu'elle dit que s'il y avait plus de demi-groupes la différenciation serait plus aisée.

De plus, les facteurs qui limitent la différenciation sont les points jugés négatifs par les enseignants dans leur travail. Je pense notamment à la charge de travail qui incombe aux

enseignants en plus des heures scolaires : rencontres avec les parents, travail avec la direction, gestion administrative, communications, etc. De plus, il est intéressant de noter que les classes sont souvent hétérogènes. D'après l'OFS (2012) il y a 42% de classes très hétérogènes dans le canton de Neuchâtel. Cela veut dire que dans 42% des classes du canton, il y a plus de 30 % d'enfants de nationalités étrangères et (ou) parlant une autre langue maternelle. Cette donnée démontre que les élèves sont souvent différents et que beaucoup d'enfants auraient besoin de différenciation, ce qui rend cette dernière difficile. Une grande hétérogénéité des classes est également un frein à la différenciation. Cette liste n'est bien sûr pas exhaustive et il existe d'autres facteurs qui limitent la différenciation.

Enfin, je tiens à souligner qu'un facteur peut favoriser la différenciation. En effet, j'ai pris note que les enseignants n'utilisent pas totalement le temps qu'ils ont à disposition pendant les vacances à travailler pour l'école, contrairement aux dires l'inspecteur du canton de Neuchâtel (entretien personnel, 8 octobre 2012). En effet, la plupart des enseignants que j'ai interviewés utilisent plus que les 5 semaines de vacances avancées par cet inspecteur pour des affaires personnelles. Ce temps pourrait être consacré à mettre en place des moyens de différenciation ou à prendre de l'avance sur les préparations pour l'année scolaire pour dégager du temps libre afin qu'ils puissent mettre en place une différenciation. Néanmoins, ceci n'est pas toujours réalisable si l'enseignant ne connaît pas encore les enfants qui composent sa classe ou les différents problèmes d'apprentissage qu'ils auraient (dyslexie, dysphasie, etc.).

Synthèse

Pour conclure, je me suis rendue compte que certains facteurs limitent la différenciation et d'autres aident à sa mise en place. J'ai remarqué que les enseignants différencient plus avec des enfants ayant de la facilité à l'école. En effet, cette différenciation est plus facilement mise en place. Je fais donc le même constat qu'au point 5.2 « quelques pratiques de différenciation avec les enfants HPI », les enseignants différencient mais ils choisissent souvent une prise en compte économique en temps. En effet, la charge de travail est telle en dehors des heures scolaires qu'ils n'ont pas beaucoup de temps à consacrer à la différenciation. De plus, les effectifs sont montrés comme limitant la différenciation. Le fait qu'il y ait des classes très hétérogènes limite la différenciation. Ces résultats sont souvent ceux auxquels j'avais pensés. Néanmoins, ce travail permet de mettre en exergue ces résultats et de les préciser.

5.5 Synthèse de l'analyse

Le premier objectif de mon travail de mémoire était le suivant : « prendre connaissance de quelques pratiques de différenciation mise en œuvre avec des enfants HPI dans le canton

de Neuchâtel ». Lors des trois entretiens que j'ai menés, j'ai pu me rendre compte que les enseignants proposent des manières très diverses de différencier. J'ai remarqué également que certaines propositions émanant de la littérature sont trop théoriques et difficilement applicables de manière pratique. Les enseignants que j'ai interrogés avaient tous la volonté de mettre en place une différenciation adaptée aux enfants en question. Néanmoins, je prends acte que la différenciation est souvent économique au niveau du temps de préparation nécessaire de la part de l'enseignant.

Le second objectif était le suivant : « comprendre comment les enseignants du canton de Neuchâtel perçoivent leurs conditions de travail ». Grâce aux six entretiens que j'ai conduits, je prends note du fait que les enseignants sont globalement satisfaits de leurs conditions de travail. Le temps de travail moyen est de 40 heures par semaine. Le temps consacré pendant les vacances scolaires pour la préparation du programme, des cours ou encore pour des corrections, baissent avec l'expérience. Malgré tout, les enseignants ont plus que les 5 semaines de vacances réelles (c'est-à-dire consacrées uniquement à des affaires personnelles) que l'inspection des écoles du canton de Neuchâtel propose (communication personnelle, 8 octobre 2012). La charge de travail est néanmoins lourde pour tout ce qui est extrascolaire : administration, contacts avec la direction, contacts avec les parents, etc.

Le troisième objectif était : « déterminer quelques facteurs limitant la différenciation. Grâce aux six entretiens avec des enseignants du canton de Neuchâtel, j'ai pu faire quelques constatations. En effet, certains facteurs rendent la différenciation plus difficile à mettre en place : la charge de travail que les enseignants ont en dehors des heures scolaires, les effectifs trop élevés pour mettre une différenciation adéquate pour chacun ainsi que la grande hétérogénéité des classes. D'autre part, le grand nombre de semaines de vacances des enseignants est un facteur qui peut favoriser la mise en place de la différenciation.

Au travers des trois objectifs que je m'étais fixés, j'ai donc répondu à ma question de recherche : « comment et dans quelle mesure les enseignants différencient-ils dans leur classe, notamment avec les enfants à haut potentiel intellectuel ? ».

6 Conclusion

Afin de conclure ce travail de mémoire, je pense qu'il est intéressant que je mette en exergue le fait que ce travail est réellement bénéfique pour ma pratique professionnelle. En effet, j'ai appris maintes informations concernant les enfants HPI, par exemple le fait qu'ils réfléchissent différemment. Je pense que ce point n'est pas négligeable lorsque l'on sait qu'il y a en moyenne 1 à 2 enfants HPI par classe. De plus, j'ai pu apprendre par le biais de ce travail différentes techniques de différenciation que je ne connaissais pas avant. Par conséquent, ce travail m'a permis de progresser de manière générale avec tous les élèves. En effet, les différentes manières de prendre en compte les élèves sont intéressantes pour tous les enfants et non uniquement pour les HPI.

Les conditions de travail des enseignants sont également intéressantes à étudier. En effet, la réalité n'est pas toujours celle exposée.

Si ce travail était à refaire, je pense que je dirigerais différemment la seconde partie de ma méthodologie. Bien que je sois arrivée aux résultats que je souhaitais, je pense qu'il aurait été plus pertinent de proposer un questionnaire en ligne. D'une part, j'aurais pu obtenir un échantillon bien plus important de réponses. D'autre part, les enseignants n'auraient pas eu à se retrouver devant quelqu'un pour répondre aux questions. Les réponses auraient été probablement moins biaisées. En revanche, si je devais mener une nouvelle fois ce travail, je conserverais le fait de demander conseil à un psychologue concernant les réponses des enseignants. En effet, il est fort intéressant de constater quelles sont les questions dont les réponses pourraient être biaisées et pour quelles raisons. Je trouve que cela permet de voir les réponses sous un angle différent.

Pour la suite de ce travail, je souhaite personnellement essayer les différentes manières de prendre en compte les enfants que j'ai découvertes en menant mes recherches. Je souhaite mener dans ma classe une pédagogie différenciée. C'est un défi pour mon entrée dans la profession de proposer cette pédagogie. En effet, je trouve qu'il existe des pratiques très diverses et intéressantes. Je souhaite pouvoir les tester et voir quelles sont les méthodes efficaces et celles qui ne le sont pas. J'aimerais également pouvoir proposer à mes futurs élèves une différenciation adaptée et non trop simpliste comme je l'ai très souvent remarqué. Effectivement, mon travail avec les élèves HPI que j'aurai dans mes futures classes consistera à les orienter vers un spécialiste en cas de doute et de les accompagner au mieux en différenciant mon enseignement.

7 Bibliographie

- Asperger Aide France (AAF). (n.d.). *Le syndrome d'Asperger – Définition*. Récupéré le 18 mars 2013 du site de l'AAF : <http://www.aspergeraide.com/content/view/23/32/>
- Association Suisse pour les Enfants Précoces (ASEP). (2009). *Les enfants à haut potentiel intellectuel*. Récupéré le 15 septembre 2012 du site de l'ASEP : http://www.asep-suisse.org/joomla/index.php?option=com_docman&Itemid=72
- Astolfi, J-P. (n.d.). *Enseignement individualisé*. Récupéré le 2 octobre 2012 du site de l'Encyclopaedia Universalis : <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/enseignement-individualise>
- Battut, E. et Bensihmhou, D. (2006). *Comment différencier la pédagogie*. Paris, France : Retz.
- Burger, O. (2010). *Aider tous les élèves : guide pratique de différenciation*. Lyon, France : Chronique sociale.
- Cattani, P. (2002). Enseignant ... mission impossible ? *Educateur*, 7, 5-18.
- CIIP. (2003). *Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP), relative aux finalités et objectifs de l'Ecole publique*. Récupéré le 15 novembre 2012 du site de la CIIP : <http://www.ciip.ch/documents/showFile.asp?ID=2521>
- Département de l'éducation, de la culture et des sports (service de l'enseignement obligatoire) du canton de Neuchâtel. (2009). *Les enfants à haut potentiel intellectuel*. Récupéré le 16 février 2012 du site de l'Etat de Neuchâtel : http://www.ne.ch/neat/documents/admin_canton/DIPAC_1654/seo_1675/Accueil_Brochures_files/11_Brochure_enfants_HP.pdf
- Fleury, C. (2003). Conditions de vie des instituteurs-trices à la fin du 19^{ème} siècle. *Educateur*, 50-51.
- GAPPESM (n.d.). *Tests et échelles de QI : WAIS, WISC, BINET, CATTELL, K.ABC, matrices de Raven*. Récupéré le 17 mars 2013 du site de l'association GAPPESM : <http://gappesm.net/QI/Tests/>
- Kieboom, T. (2011). *Accompagner l'enfant surdoué*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Larousse. (n.d.) *Test de Binet-Simon*. Récupéré le 1 juin 2013 du site de l'encyclopédie Larousse : <http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/Binet-Simon/183418>
- Nordmann, J-D. (2010). *L'enfant surdoué : une proposition pédagogique*. Suisse : Infolio.
- Office fédéral de la statistique (OFS). (1997). *Conditions de travail des enseignants*. Berne, Suisse : auteur.
- Office fédéral de la statistique (OFS). (2012). *Conditions d'enseignement et d'apprentissage – Hétérogénéité des classes*. Récupéré le 29 janvier 2013 du site de la Confédération helvétique : <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/15/17/blank/01.indicator.403201.4023.html?open=104,1#1>

Office fédéral de la statistique (OFS). (2012). *Conditions d'enseignement et d'apprentissage – Taille des classes*. Récupéré le 4 octobre 2012 du site de la Confédération helvétique : <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/15/17/blank/01.indicator.403105.4013.html?open=104#104>

Richard, J-F. (n.d.). *Quotient intellectuel (Q.I.)*. Récupéré le 2 octobre 2012 du site de l'Encyclopaedia Universalis : <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/quotient-intellectuel>

Weiss, J. (1973). *La différenciation des enseignements*. Suisse : Institut romand de recherches et de documentation pédagogique

8 Annexes

8.1 Guide d'entretien 1

- 1) Remercier l'interlocuteur d'accepter de répondre à mes questions.
- 2) Expliquer que les réponses resteront anonymes et qu'elles serviront dans l'optique d'un travail de mémoire.
- 3) Homme Femme
- 4) Enseignant (e) du cycle : 1 2 3
- 5) En fonction depuis : _____ ans.
- 6) Pourcentage de travail :
- 7) Combien d'enfants HPI avez-vous eus dans vos classes ?
- 8) L'enfant était-il diagnostiqué par un médecin ?
- 9) Quel était le profil de l'enfant HPI ?
 - a. Brillant
 - b. Provocateur
 - c. Discret
 - d. Décrocheur
 - e. Autonome
 - f. A double étiquette
- 10) Cet enfant avait-il déjà passé une année scolaire ?
- 11) De quelle manière prenez-vous en compte cet enfant dans votre classe ? (question ouverte. Les propositions suivantes aident à guider l'entretien si besoin.)
 - a. D'aucune manière
 - b. Avec des tâches différentes
 - c. Avec des activités différentes
 - d. Avec du travail supplémentaire
 - e. En allant plus loin dans le programme.
 - f. En mettant en place un projet personnel.
 - g. L'enfant aide ses camarades.
 - h. ...
- 12) De quelle manière cet enfant est-il pris en charge ? (question ouverte. Les propositions suivantes aident à guider l'entretien si besoin.)
 - a. Contact avec la famille.
 - b. Réseau
 - c. Autres professionnels gravitants autour.

8.2 Guide d'entretien 2

- 1) Remercier l'interlocuteur d'accepter de répondre à mes questions.
- 2) Expliquer que les réponses resteront anonymes et qu'elles serviront dans l'optique d'un travail de mémoire.
- 3) Homme Femme
- 4) Enseignant (e) du cycle : 1 2 3
- 5) En fonction depuis : _____ ans.
- 6) Pourcentage de travail :
- 7) Que pensez-vous des points suivants concernant votre profession :
 - a. Taille des classes
 - b. Les vacances
 - c. La pénibilité du travail
 - d. Le temps de travail moyen
- 8) Avez-vous le temps de préparer des adaptations du programme pour les enfants ayant des difficultés scolaires ?
- 9) Avez-vous le temps de préparer des adaptations du programme pour les enfants ayant de la facilité scolaire ?
- 10) Estimez-vous avoir le temps de mettre en place ces adaptations ?
- 11) Combien de fois par semaine différenciez-vous vos activités ?
- 12) Remerciements

8.3 Transcription des entretiens

8.3.1 Entretien 1

La personne avec qui j'ai mené cet entretien sera appelée : « 1 ». Lorsque je prends la parole, je mets mes initiales, c'est-à-dire « GE ».

GE : Donc, déjà je voulais vous remercier d'accepter de répondre à mes questions.

Sexe : femme

Enseignant (e) du cycle : 2 et 3 (spécialiste de l'allemand)

En fonction depuis : ~30 ans

Pourcentage de travail : 75 %

GE : Combien d'enfants à haut potentiel intellectuel avez-vous eu dans vos classes ?

1 : Je ... j'en sais trop rien. On en parle pas depuis très longtemps en fait mais euh... J'imagine à peu près en avoir eu ... euh ... qu'on m'a décrit comme tel ... une dizaine je pense.

GE : Une dizaine, d'accord. Alors, on pourrait déjà parler des enfants qui ont été diagnostiqués par un médecin. Est-ce que parmi ces 10, quels étaient ces enfants qui ont été diagnostiqués justement ?

1 : Euh... Ils étaient ah ... Qu'est-ce que vous entendez par là ?

GE : Alors, qu'ils ... qui ont eu une sorte d'étiquette, qu'on leur a dit, c'est des enfants HPI et que cela a été dit par un psychologue.

1 : Ouais, voilà alors sur ces 10 enfants, ben souvent ce n'étaient pas que des HPI, c'étaient souvent aussi avec d'autres choses, par exemple, euh ... notamment de l'autisme d'Asperger.

GE : Ok. Alors on va en reparler après aussi.

1 : D'accord. Sinon, j'ai eu des élèves qui ont été présentés comme HPI ... euh ... ici, je pense que j'en ai eu 4 vraiment où on m'a dit que HPI.

GE : D'accord. Euh ... quel était justement le profil de ces enfants HPI donc je vais vous les décrire.

1 : Ouais.

GE : On a brillant, c'est un enfant qui est souvent pas très sûr de lui mais qui réussit bien à l'école mais qui sera souvent à vous solliciter pour vous demander si il a bien fait. L'enfant provocateur qui peut vous insulter. L'enfant discret qui va même essayer de faire descendre ses notes pour ne pas se faire remarquer. L'enfant décrocheur, donc qui ... voilà. L'enfant autonome qui réussit bien qui

ne demande pas beaucoup d'attention, qui excelle. Et sinon l'enfant à double étiquettes justement qui est lié avec une autre problématique.

1 : Je pense que j'ai eu un peu de tout. Je dirais Je crois que dans tout ce que vous dites-là comme critères ... Je retrouve ... euh ... différents élèves. Je peux dire que j'ai eu ça un peu partout.

GE : Ok. Mais est-ce qu'il y a eu une prédominance ?

1 : Alors, oui. Une prédominance, c'est quand même l'élève qui décroche parce qu'il a pas de ... de ... de stratégies d'apprentissage pour l'allemand, justement.

GE : Oui, d'accord. Donc ... quand on parle de ces enfants est-ce qu'ils ont déjà passé des années scolaires ? Est-ce que c'est des enfants qui avaient déjà fait un saut d'une année ?

1 : Certain oui. Effectivement, ils avaient fait un saut d'une année.

GE : Ok. Donc pas tous.

1 : Pas tous.

GE : Pas tous. Donc ces enfants qui étaient justement décrocheurs est-ce qu'ils avaient sauté une année ou pas ?

1 : Alors euh ... Sur les ceux dont je me souviens, il y en avait en tout cas, je pense la moitié.

GE : Merci. Et puis de quelle manière est-ce que vous preniez en compte ces enfants dans votre classe ?

1 : Alors, on essaie de trouver avec eux... et bien de les amener à les intéresser déjà. Parce que souvent, c'est un problème de motivation parce que voilà, ils ont pas tellement d'intérêt pour ça. Parce qu'ils avaient toujours tout compris ... Donc, ils n'avaient jamais eu de problèmes d'apprentissage et tout. Et puis, là ça ne suffit plus. Dans un sens ils ont des tas de connaissances, ils peuvent amener plein de choses dans leurs connaissances autres que linguistiques. Mais, point de vue apprentissage, euh ... Il ne se passait pas grand-chose. Ils étaient un peu... un peu perdus et puis du coup, ben j'essaie de trouver avec eux des solutions à ce genre de choses. Essayer de voir ce que l'on peut mettre en place avec eux.

GE : Donc vous les aidiez dans la manière d'apprendre à apprendre ?

1 : Peut-être un peu, voilà. On peut dire cela comme ça.

GE : Est-ce que des fois vous proposiez plutôt des activités différentes à ces enfants où ils suivaient toujours le même programme que les autres ?

1 : Alors, ça arrive ... C'est eu arrivé que je leur propose ... euh ... par exemple une extension dans un certain domaine où je vois qu'ils ont du plaisir et de la facilité aussi pour qu'ils... pour qu'ils aient un peu à manger quoi. Quand je pouvais le faire. C'est pas facile, mais de temps en temps il y avait quand même des possibilités.

GE : Donc c'est du travail supplémentaire en fait ?

1 : Ouais ou ... Oui, bien sûr c'est quand même un travail supplémentaire. Mais... qui n'était pas considéré comme une charge, hein, pour eux. C'était plutôt euh... correspondant à un besoin je dirais.

GE : D'accord. Et puis, est-ce qu'il vous arrivait d'aller plus loin dans le programme avec ces enfants, par exemple leur donner des objectifs de l'année suivante ?

1 : Alors euh ... Pour ... euh ... deux élèves qui... que j'ai eu, effectivement je pouvais leur donner déjà un peu de la matière d'après, parce que c'était un besoin. Ils avaient envie d'aller plus loin alors je leur donnais plus, effectivement.

GE : D'accord. Et puis, si on parle justement de tous ces enfants, de quelle manière est-ce que ces enfants étaient-ils pris en charge, comment est-ce qu'ils étaient entourés par l'école, la famille ?

1 : Ouais, alors ça c'est vrai que c'est assez variable. Euh ... disons que ... Comme ils étaient pris en charge par la famille ... ben ... parfois la famille s'en préoccupe, ils les mettent en valeur. Mon enfant il est HPI, il mérite de ci, il a besoin de ci ... D'autres parents qui n'ont aucun ... aucune attente particulière et qui laissent Au contraire, ils aimeraient que cela soit le plus ... le plus discret. Euh ... Pis des parents qui sont aussi un peu en souffrance parce qu'ils remarquent que leur enfant souffre finalement, qu'ils ne sont pas adaptés quelque part ... Puis euh demandent aussi des solutions.

GE : Ok. Donc, il y avait des contacts avec la famille quand même la plupart du temps ?

1 : Ouais.

GE : Ok. Et puis est-ce qu'il y avait aussi des autres professionnels qui gravitaient autour de ces enfants ?

1 : Alors, à part dans le cas de ... notamment quand il y a encore l'autisme ou d'autres choses, le HPI pur, alors peut-être des psychologues mais on n'est pas forcément nous au courant. Comme moi je ne suis pas prof de classe, j'ai pas accès à ce genre d'informations. Sauf s'ils me les disent eux spontanément, disons.

GE : Ok. Et puis si on revient précisément dans le cas de cet enfant qui était justement en plus de HPI, autiste Asperger, comment est-ce que cela se passait en classe, qu'est-ce que vous faisiez avec ?

1 : Alors euh ... Il a fallu ... Ben, déjà je ne le savais pas qu'il était autiste quand je l'ai reçu. Donc euh... ça a été une ... On s'est un peu apprivoisé l'un l'autre je dirais. Ça a pris un certain temps. Puis euh... parce qu'il a fait des crises terribles parce que ... parce que il avait beaucoup de peine lui à ... à écouter. Tout ce qui était écoute était très traumatisant pour lui. Alors, jusqu'à que l'on trouve ... qu'il prenne confiance ... etc. Et aussi séquencer le travail pour qu'il puisse aborder les choses plus tranquillement, différemment. Donc il a fallu qu'on

... qu'on trouve des manières de faire ... Petit à petit ça s'est mis en marche. Et à partir de ce moment-là, euh ... je pouvais aussi reconnaître des débuts de crise à voir comment il était. S'il se mettait à trembler ou n'importe quoi ... Donc euh... voilà. A partir du moment où on s'est connu l'un et l'autre, il venait aussi vers moi si il avait un problème etc. A partir de ce moment cela s'est bien passé. Point de vue travail, pour lui c'était ... c'était pas facile. L'allemand c'était quelque chose qui lui demandait énormément d'apprentissage justement. Et puis ... euh ... Il a mis du temps à faire des progrès. Il était pas très bon scolairement en allemand, c'était plutôt insuffisant au départ. Mais finalement, il est arrivé avec quelque chose comme 5 de moyenne.

GE : Ok. Donc je voulais encore vous remercier d'avoir répondu à mes questions.

8.3.2 Entretien 2

La personne avec qui j'ai mené cet entretien sera appelée : « 2 ». Lorsque je prends la parole, je mets mes initiales, c'est-à-dire « GE ».

GE : Donc, déjà je voulais vous remercier d'accepter de répondre à mes questions et bien préciser qu'elles resteront anonymes. Il s'agit de questions pour mon travail de mémoire.

Sexe : homme

Enseignant (e) du cycle : 2 et 3 (spécialiste des maths)

En fonction depuis : ~11 ans

Pourcentage de travail : 100 %

GE : Combien d'enfants à haut potentiel intellectuel avez-vous eu dans vos classes ?

2 : Alors ça c'est une bonne question ... euh ... 6.

GE : 6 d'accord. Est-ce que parmi ces enfants, étaient-ils diagnostiqués par un médecin ?

2 : Alors, tous ceux que j'ai dit, les 6, ils étaient tous diagnostiqués par un médecin.

GE : D'accord.

2 : Parce qu'il y en a des fois des parents qui nous disent que les élèves sont HPI mais on ... on n'a rien pour le justifier entre guillemets.

GE : Alors si ça ne vous dérange pas, on va les prendre un par un.

2 : Ouais.

GE : Alors, pour le premier enfant, quel était le profil d'enfant HPI. Donc, je vais vous donner des définitions. Est-ce qu'il était brillant, c'est-à-dire qu'il réussissait bien en classe mais qu'il était peu sûr de lui et qu'il vous sollicitait régulièrement pour savoir si ça allait ? Est-ce qu'il était plutôt provocateur, donc, insultant, dérangeant la classe ? Est-ce qu'il était discret, c'est-à-dire que ses notes étaient même moyennes parce qu'il essayait de ne pas être en dehors de la norme ? Est-ce qu'il était décrocheur, donc il avait des problèmes à suivre en classe, il était limite, il avait des notes insuffisantes ? Ou est-ce qu'il était autonome, c'est-à-dire qu'il n'avait aucun soucis en classe, qu'il allait très bien, qu'il avançait seul ? Ou alors, Est-ce qu'il était à double étiquettes, c'est-à-dire que ... qu'il y avait un autre diagnostique qui était posé en plus de ... du HPI ?

2 : Alors ... Euh ... Double étiquettes.

GE : Double étiquettes. Quelle était cette deuxième étiquette ?

2 : Asperger.

**GE : Asperger, ok. Est-ce que cet enfant avait déjà passé une année scolaire ?
Donc est-ce qu'il avait fait un saut d'une année ?**

2 : Euh ... non.

GE : Ok. De quelle manière est-ce que vous preniez en compte cet enfant dans votre classe ?

2 : Alors, moi j'avais euh... j'avais assez peu de problèmes avec lui parce qu'il était très doué en math. Donc il ... au niveau des maths ... ben il... On ne peut pas dire qu'il s'est intégré en math dans la classe mais il travaillait tout seul. C'est-à-dire qu'on lui donnait des exercices, il trouvait les réponses. Des fois il était incapable d'expliquer comment ... Mais euh ... j'avais pas de ... de ... aucun problème avec lui. Par contre, enfin oui, parce que c'est pas vrai. Je l'ai eu plusieurs années. Je l'ai eu quand il était en OR et après je l'ai retrouvé en 8 et 9^{ème}. En OR on avait dû le voir avant la rentrée pour qu'il puisse voir dans quel univers il allait être, les personnes qu'il allait voir le plus, qu'il puisse se rendre compte où il était et puis on avait dû ... Ben c'est dû à son Asperger, on avait dû ... On avait tout le temps du matériel à double pour lui. Parce que si tout à coup il ne trouvait pas sa gomme, c'était une crise et c'était fini. Donc lui, le plus gros problème c'était Asperger.

GE : Ok, c'était donc plutôt au niveau gestion ...

2 : Gestion de matériel et pis émotionnel.

GE : Et puis au niveau des activités et des tâches que vous lui donniez, est-ce que c'était différent des autres ou est-ce qu'il avait plus ou moins ?

2 : Au niveau des tâches, au niveau des devoirs ?

GE : Des activités en classe.

2 : Alors, en math, je lui donnais plus parce qu'il avait beaucoup de facilité. Et puis des fois ... des fois ... des fois je lui demandais vraiment d'aller plus loin dans le raisonnement pour qu'il puisse ... euh ... pour qu'il puisse expliquer les choses.

GE : Ok, très bien. Et puis de quelle manière cet enfant était pris en charge en dehors de l'école ? Est-ce qu'il y avait un réseau, est-ce qu'il y avait un contact avec la famille ?

2 : Alors il y avait un contact avec la famille et pis il était suivi par une pédopsychiatre.

GE : D'accord merci. Alors on vient au deuxième enfant. Quel était son profil ?

2 : Alors euh ... il était euh ... il était brillant.

GE : D'accord. Et puis est-ce qu'il avait déjà passé une année scolaire ?

2 : Oui.

GE : Ok. Et puis, de quelle manière est-ce que vous preniez cet enfant en compte dans votre classe ?

2 : Ben je le prenais en fait ... J'ai toujours essayé de les prendre comme les autres élèves, en leur demandant parfois d'aller plus loin dans leur raisonnement. Et puis éventuellement de

rajouter des questions supplémentaires par moi-même dans les exercices qu'il avait déjà résolus de manière à ce qu'ils s'ennuient le moins possible.

GE : Donc c'était plutôt du travail supplémentaire, c'était dans ce sens-là ? Vous allez plus loin...

2 : J'allais plus loin ... j'allais ... j'allais ... je rajoutais ... j'allais plus loin dans la matière.

GE : Ok. Est-ce que vous débordiez parfois sur les années suivantes au niveau du programme ?

2 : Euh ... Oui c'est arrivé.

GE : Ok. Et puis ensuite de quelle manière cet enfant était-il pris en charge ?

2 : Alors celui-là d'aucune manière.

GE : D'aucune manière, ok. Maintenant le troisième enfant. Quel était son profil d'enfant HPI ?

2 : ... provocateur.

GE : Provocateur. Est-ce que cet enfant avait déjà passé une année ?

2 : Non. Il avait redoublé une année lui.

GE : Redoublé. Et puis de quelle manière preniez-vous cet enfant en charge ?

2 : ... Alors euh ... celui-ci. Alors lui j'étais obligé de beaucoup plus le cadrer pour réussir à le faire travailler. Parce qu'il était vraiment très ... euh très On va dire entre guillemets « on » et « off ». C'est-à-dire qu'il pouvait très bien travailler pendant 5 minutes et pis tout à coup complètement passer à autre chose.

GE : Ok. Et puis au niveau du travail, est-ce qu'il faisait le même travail que les autres, il allait plus loin ?

2 : Non, alors lui, il faisait le même travail que les autres. J'arrivais pas à aller plus loin avec lui.

GE : Était-il pris en charge autour, de quelle manière ?

2 : Il était suivi par un psychologue celui-là.

GE : D'accord. Maintenant le quatrième enfant. Quel était son profil HPI ?

2 : Alors euh décrocheur. Ouais ... je dirais décrocheur à brillant. Entre les deux. Ça dépendait des moments.

GE : D'accord. Est-ce que vous pourriez juste développer un tout petit peu ?

2 : Alors ... C'était un élève euh ... Il fallait lui expliquer les choses une seule fois. Mais le problème, fallait juste qu'il écoute. Donc c'est pour ça.

GE : D'accord. Et puis est-ce qu'il avait déjà passé une année ?

2 : Non.

GE : Et de quelle manière vous preniez cet enfant en compte dans votre classe ?

2 : Alors avec lui ... j'essayais déjà de le faire travailler. Ce qui était déjà pas une mince affaire. Et puis euh ... j'utilisais ... Oui, je l'utilisais, on va dire cela comme ça pour euh ... qu'il

réussisse à ... à expliquer aux autres élèves comment ce que lui faisait, pour qu'il aille... Ben pour le valoriser et puis aussi pour que les autres élèves aient une explication de quelqu'un de ... de leur pair on va dire, par rapport à un adulte ou à un enseignant.

GE : D'accord. Donc, au niveau du travail, vous alliez plus loin avec lui ou vous restiez dans le même programme ?

2 : Alors, j'allais plus loin avec lui.

GE : Ok. Et puis de quelle manière cet enfant était-il pris en charge autour ?

2 : Aucune.

GE : Aucune. Maintenant le cinquième enfant. Quel était le profil de cet enfant ?

2 : Décrocheur.

GE : Donc y ... euh ... Est-ce qu'il avait passé une année scolaire ?

2 : Non. Il avait aussi redoublé lui.

GE : Et puis de quelle manière preniez-vous en compte cet enfant ?

2 : Alors lui ... j'ai euh... Je devais lui mettre ... le même travail que les autres mais beaucoup plus séquencé. C'est-à-dire qu'il était incapable de se... se concentrer ... de manière euh ... durable. En réalité, j'étais obligé de lui dire ... dans un exercice, maintenant tu fais ça, et puis je reviens dans 5 minutes. Et pis 5 minutes après je repassais pour voir où il en était. Maintenant fais ça. Ça prenait donc passablement plus de temps, c'était plus difficile à gérer.

GE : D'accord. Et au niveau du programme, vous alliez plus loin, vous faisiez le même programme ?

2 : Le même programme.

GE : Et puis de quelle manière était-il pris en charge ?

2 : Alors lui il était suivi à côté par un psychologue aussi.

GE : Ok. Et enfin le dernier enfant, quel était son profil ?

2 : Brillante.

GE : Brillante.

2 : Elle est sortie avec une moyenne de 5.9 en fin de 9^{ème} maturité. Donc on peut dire brillante.

GE : D'accord. Et puis cet enfant avait-il déjà passé une année scolaire ?

2 : Non.

GE : Et de quelle manière preniez-vous en compte cet enfant dans votre classe ?

2 : Alors avec des tâches différentes et puis en allant plus loin dans le programme et puis elle on pouvait aussi l'utiliser pour expliquer aux autres.

GE : D'accord. Et puis de quelle manière cet enfant était-il pris en charge en dehors ?

2 : Il n'y avait aucune prise en charge autour.

GE : Voilà. Alors je voulais vous remercier pour avoir répondu à mes questions.

8.3.3 Entretien 3

La personne avec qui j'ai mené cet entretien sera appelée : « 3 ». Lorsque je prends la parole, je mets mes initiales, c'est-à-dire « GE ».

GE : Donc, déjà je voulais encore vous remercier d'accepter de répondre à mes questions. Comme je vous l'ai dit, elles sont anonymes et elles servent dans l'optique d'un travail de mémoire autour des enfants HPI.

Sexe : femme

Enseignant (e) du cycle : 2

En fonction depuis : ~34 ans

Pourcentage de travail : 50 %

GE : Combien d'enfants à haut potentiel intellectuel avez-vous eu dans vos classes ?

3 : Alors des ... des diagnostiqués réellement HPI, je pense que j'en ai eu sur toutes mes années ... j'en ai peut-être eu une dizaine. Je me souviens surtout de deux que j'ai eu dernièrement dans ma classe.

GE : Ok. Donc nous allons parler de ces deux enfants. Est-ce qu'ils étaient vraiment diagnostiqués HPI par un médecin ?

3 : Oui.

GE : Quel était leur profil d'enfants HPI, donc je vais vous donner des catégories et je vais vous décrire ce que c'est. Alors, c'est le HPI brillant. C'est un enfant qui réussit vraiment bien à l'école mais qui a un côté pas très autonome et qui demande souvent votre approbation. Ensuite provocateur, qui serait soit ... même dans les insultes mais en tout cas dans le dérangement de la classe. Discret, donc un enfant qui a pas forcément des résultats même très bon mais il serait plutôt moyen pour essayer de se fondre dans la masse. Un enfant décrocheur qui serait plutôt en échec scolaire. Ou enfant autonome, qui est comme l'enfant brillant qui se débrouille vraiment très très bien mais au contraire de l'enfant HPI brillant n'a pas de problèmes concernant l'autonomie, il n'a pas besoin d'être sans cesse rassuré sur son travail. Et sinon l'enfant à double étiquettes, c'est-à-dire que il aurait un autre problème qui irait avec le HPI donc soit de l'hyperactivité ou autres ...

3 : Alors, j'ai eu une élève qu'on pourrait dire brillante au début, donc qui avait quand même besoin qu'on l'aide et qu'on valide ce qu'elle faisait. Tout le temps besoin de la validation de l'enseignant. Et puis, au fur et à mesure des années que je l'ai eue, parce que je l'ai eue plusieurs années, elle est devenue vraiment autonome. Alors vraiment, elle s'est ... elle s'est

envolée comme on dit. Ça veut dire que là elle a pris son autonomie et là elle a pu, elle a vraiment pu utiliser tout son potentiel.

J'en ai eu un autre. C'était un élève qui était... il décrochait dans le degré où il était. J'avais des multi âges, à l'époque j'avais plusieurs degrés. Dans le degré où il était, il décrochait tout le temps, ce qui veut dire que il ne faisait rien. Il essayait toujours de plutôt écouter ce que faisaient d'autres, sans jamais être concentré sur un travail. Et puis... on l'a ... on l'a avancé d'une année et là il est devenu brillant et autonome. Mais il a fallu qu'il aille un niveau qui lui faisait... qui lui posait problème, où il devait vraiment bosser. Quand c'était vraiment trop facile il décrochait. Et puis quand on l'a passé dans le degré supérieur, et bien là il s'est pris en charge, il a pu travailler avec des enfants qui avaient le même âge mental que lui. Il était justement trop avancé pour les plus petits avec lesquels il travaillait. Quand il était avec des enfants plus grands, il a trouvé des interlocuteurs avec qui parler. Cela veut dire avec qui travailler quand on travaillait en groupes, qui avaient le même genre de ... de maturité. Et puis à ce moment-là ben vraiment, il a progressé magnifiquement bien. Il y a vraiment les deux côtés-là.

GE : Ok. Alors juste pour revenir sur la première enfant, vous l'avez eu 5 ans ? Je pourrais juste vous demandez les degrés ?

3 : Alors je l'ai eue depuis... en multi âges parce que j'avais des 1 -2 – 3 à l'époque et puis après ... notre classe, on avait arrêté le multi âges, on reprenait des 4^{ème} et les parents avaient demandé pour qu'elle reste avec nous. Et on a encore fait 4-5 avec elle. Donc elle a fait 1 à 5. Elles étaient deux dans ce cas-là dont les parents avaient demandé.

GE : Ok. Donc ensuite, vous avez déjà répondu pour un enfant mais pour l'autre enfant qui était justement brillant, est-ce qu'il a déjà passé une année scolairement ?

3 : Non, elle a continué. La maman ne souhaitait pas, absolument pas d'avancement parce qu'elle, elle avait vécu une scolarité, elle n'avait pas été diagnostiquée HPI, elle n'a pas eu de plaisir ... Elle a fait une mauvaise scolarité où elle a fini en préprofessionnelle alors qu'elle avait l'impression ... Et puis elle ne voulait surtout pas que sa fille ait à faire face à des difficultés trop grandes. Elle avait très peur de ... du passage d'une année supérieure. Elle voulait vraiment qu'elle fasse son cursus normal. Donc elle, elle a ... Mais comme elle, elle était excellente en écriture, elle inventait des contes, des histoires, elle faisait des livres pour la classe. On avait trouvé plein d'autres choses pour lui donner du travail, mais elle n'avait pas passé d'année, elle.

GE : Donc ça, c'est justement le but de ma question suivante. Déjà avec cette enfant brillante, donc cette fille, de quelle manière preniez-vous en compte cette enfant dans votre classe, donc euh ... voilà je vous laisse déjà développer ...

3 : Ben disons que c'est clair que quand elle est arrivée ben elle lisait déjà pratiquement donc c'était déjà une enfant qui était intéressée par les livres et tout. Donc euh ... on a toujours eu des grandes bibliothèques, donc elle a beaucoup lu. Elle aimait beaucoup dessiner, écrire des histoires. On est donc vraiment parti là-dessus. Ça veut dire que quand elle avait fini quelque chose ou bien on lui donnait des problèmes de mathématique vraiment pour un degré supérieur comme cela elle avait un peu à ... à chercher à ronger un os, quoi. Et puis après si elle avait fini, elle avait toujours un cahier où elle écrivait des histoires. Et puis, quand elle avait fini son histoire, et bien on lui tapait à l'ordinateur, on lui faisait des livres qu'elle pouvait lire aux autres. Elle écrivait donc des histoires pour les autres. On a toujours, on a toujours essayé de développer ces côtés où elle avait du plaisir. C'était l'écriture. Et puis en mathématique, elle détestait tout ce qui était calcul mais elle adorait tout ce qui était recherche. Donc on piochait beaucoup dans les problèmes du rallye de math pour y trouver des recherches à faire, même de degrés supérieurs.

GE : D'accord, ok merci. Et puis avec cet élève si on continue, de quelle manière était-elle prise en charge mais euh ... en parlant également en dehors de l'école ? Est-ce que vous savez si elle avait un suivi particulier, par exemple avec d'autres professionnels ?

3 : Alors la maman ... elle avait ... elle avait voulu qu'elle voie une psychologue, parce que c'est une enfant unique et qui ... qui ... et qui des fois avait de la peine à se faire des copines par le fait qu'elle était un peu dans une autre ... dans d'autres intérêts que ses copines. Par exemple, c'est surtout venu quand les filles ont commencé de s'intéresser à ce qu'elles mettaient ... voilà. Pis elle ça ne l'intéressait pas vraiment et puis là, elle se sentait des fois en décalage. Elle voulait des fois copier les copines. La maman a senti qu'il y avait un malaise et là elle avait vu un petit moment un psychologue ... justement pour ... pour parler de cela. Mais autrement, elle était surtout suivie par ses parents. C'était une enfant unique ... très très... comment dire ? Très très suivie. La maman était attentive à ses ressentis à ses ... voilà.

GE : Et puis est-ce que vous aviez des contacts avec la famille justement ?

3 : Oui, alors beaucoup. La maman on la voyait mais euh... Et bien déjà elle venait souvent la chercher et puis elle aimait bien passer un petit coup à l'école pour voir comment ça se passait ... euh ... oui on la voyait très régulièrement, je ne sais pas ... en tout cas une fois par mois.

GE : D'accord, ok. Donc si on revient avec l'enfant qui était décrocheur et ensuite autonome.

3 : Alors, l'enfant décrocheur, ça a été un petit peu difficile parce que c'était un petit garçon qui est arrivé dans une classe multi âges aussi et qui euh ... disons que on voyait qu'il savait. C'est-à-dire que quand on faisait des activités orales, il était très bon en vocabulaire, beaucoup de centres d'intérêt, beaucoup de connaissances, de culture générale quoi. Il

connaissait pas mal sur les sujets que l'on traitait. Et puis dès qu'il devait faire un travail tout seul à sa place, il ne faisait rien. Mais vraiment, il était à sa place, il bâclait, il écrivait mal. C'était vraiment difficile. Et puis, comme on avait ce multi âges, quand on faisait des maths et puis qu'il y avait des jeux, je le mettais avec les plus grands. Il faisait les activités une année en dessus et cela allait très bien. Et en fait, tous ses copains étaient dans le degré supérieur. Et puis euh ... ben c'est vrai que le jour où on a parlé de cela avec la maman : non, mais nous on ne veut pas, on veut qu'il fasse sa scolarité normale... Et puis on a dit, bon ben il faut vraiment qu'il se mette au boulot. On a discuté avec lui : tu vas déjà faire ton année. Et puis c'était terrible justement ... Alors il embêtait, il perdait ses feuilles ... ça n'allait pas du tout. Il avait un comportement très désagréable, pas du tout motivé ... Pis à la fin, en accord avec les parents on a décidé sans ... un peu illégalement au départ de le mettre dans un degré au-dessus pour qu'il travaille avec des élèves plus grands et pis si ... euh ... Si on voyait que cela fonctionnait, faire une demande officielle. Et puis c'est ce qu'on a fait. On a fait 2 mois d'essai. Et là, il a totalement changé. Il bossait, il était content, il arrivait avec le sourire à l'école. La maman disait qu'il faisait ses devoirs avec plaisir. On a ensuite fait une demande. Il a eu un examen psychologique et puis il y a eu 2-3 choses à rattraper. La maman a accepté de faire cela à la maison parce qu'il y avait l'écriture liée... Parce que c'était première deuxième donc. On a mis deux-trois choses qui étaient des acquis nécessaires qu'il travaillait à la maison. Et puis il suivait dans le degré supérieur. Et c'est allé super bien jusqu'à la fin de la troisième année. Il a continué de progresser 4^{ème} et 5^{ème} sans aucun soucis.

GE : Et puis une fois qu'il a eu passé cette année vous avez mis quoi en place comme différenciation après ?

3 : Ben disons qu'après pas. Parce qu'après il était dans le degré supérieur. Il avait sauté une année. Alors lui il était plutôt ... plutôt pas tellement bon en écriture et tout, par contre il adorait lire ... Il avait des intérêts pour des livres et des sujets, des sujets en histoire, en sciences naturelles ... Donc on ... voilà, nous on a toujours de tas de documents donc c'est vrai que lui par exemple, en lecture, on lui donnait plutôt sur quelque chose qui l'intéressait. Pour qu'il soit motivé. Mais lui, ça marchait très bien. Il avait vraiment développé cette envie de lire et d'apprendre dans des livres, vraiment.

GE : Donc vous m'avez dit que vous aviez pas mal de contacts avec la famille ...

3 : Oui.

GE : Mais sinon comment était-il pris en charge que ce soit en dehors de l'école ou ...

3 : Par la maman qui était toujours à la maison derrière lui. Elle bossait avec lui. Mais lui alors il a ... il a passé chez une psychologue juste pour euh... juste pour voir si ça pouvait correspondre le fait de lui faire passer une année. C'est tout. Il a eu quelques contacts à ce moment-là pis après quand il est arrivé en fin de cycle en fait voir s'il pouvait vraiment

continuer plus loin mais c'est tout. Il n'avait aucun autre problème de ... et ses problèmes de comportements se sont améliorés. Et là depuis qu'il a eu du travail qui l'intéressait, son comportement a changé.

GE : D'accord, ok. Je vous remercie encore d'avoir répondu à mes questions.

8.3.4 Entretien A

La personne avec qui j'ai mené cet entretien sera appelée : « A ». Lorsque je prends la parole, je mets mes initiales, c'est-à-dire « GE ».

GE : Donc, merci d'accepter de répondre à mes questions. C'est donc anonyme et c'est pour m'aider dans mon travail de mémoire.

Sexe : femme

Enseignant (e) du cycle : 1

En fonction depuis : 32 ans

Pourcentage de travail : 57 %

GE : Que pensez-vous des points suivants concernant votre profession, donc déjà la taille des classes ?

A : Très bien la taille des classes, très bien.

GE : D'accord. Euh ... Au niveau des vacances ?

A : Ah, franchement je vais pas me plaindre hein. Non, c'est des bonnes conditions.

GE : D'accord. Vous travaillez pendant les vacances pour l'école ?

A : Euh... En tout cas pendant les vacances d'été c'est clair, la dernière semaine je bosse. Et puis sinon... Oui, ouais ouais je peux consacrer une bonne demi-journée soit au début soit à la fin des vacances.

GE : D'accord. Et puis, que pensez-vous de la pénibilité du travail, c'est-à-dire la fatigue, les maladies ?

A : Sur le plan physique vous voulez dire ?

GE : Sur le plan physique et moral.

A : Alors la pénibilité ... euh elle est déjà un peu liée à l'âge, forcément. Elle est liée au fait que maintenant les horaires sont quand même plus chargés chez les petits. Il y a moins de dédoublements. On les a plus. Donc ça s'est péjoré. ... Physiquement, ben ... sur un plan bêtement dorsal, c'est vrai que quand on est chez les petits on a des positions des fois qui font que ... on doit prendre soin de son dos. Enfin ça on pourrait aussi le dire à des jeunes. Chez les petits on doit beaucoup se baisser donc, c'est un facteur qui peut aussi être un peu négatif. Et puis sinon ... Bah, il y a une ambiance générale à l'école maintenant qui fait que... c'est un peu plus... c'est un peu plus lourd de travailler maintenant. Il y a moins de reconnaissance. Il y a moins de sentiments d'appartenance. Enfin, tout un tas de paramètres que moi à l'époque quand je suis arrivée à la Chaux-de-Fonds, je trouvais que c'était ...

GE : Différent ?

A : Ouais, c'était plus homogène, quoi, ouais.

GE : D'accord, merci. Et puis quel est votre temps de travail moyen, on va dire par semaine, de manière générale ?

A : Euh... C'est-à-dire ... Euh ... En plus des heures où j'enseigne ?

GE : Voilà, si on compte le tout, vos heures plus les heures que vous passez à côté pour préparer vos cours, pour corriger et autres...

A : D'accord, voilà ... Donc là je bosse seize périodes et on va dire que ... je sais pas, je dirais entre huit et dix périodes de plus. Ça doit faire à peu près, je sais pas, j'arrondis environ vingt-cinq, vingt-cinq périodes.

GE : D'accord. Pour un 50 % ?

A : Ouais.

GE : Ok, merci. Ensuite, avez-vous le temps de préparer des adaptations du programme pour les enfants ayant des difficultés scolaires ?

A : Et ben pas toujours. Pas autant que je ne le souhaite.

GE : D'accord. Et puis, avez-vous le temps de préparer des adaptations du programme pour les enfants ayant de la facilité scolaire ?

A : Euh ... Ben disons que sur un certain plan c'est plus facile. Euh ... J'ai plus de temps pour ça, ouais. Pour les ... Euh ... Comment on appelle ça ?

GE : La différenciation ?

A : Oui, c'est la différenciation. Mais c'est les extensions en fait, comme on pourrait les appeler.

GE : D'accord. Et puis, Estimez-vous avoir le temps de mettre en place ces adaptations justement ?

A : Alors, pour les euh... L'aspect des extensions c'est clair que j'ai le temps parce que de toute façon, bah, il s'agit d'enfants qui se débrouillent. Et pis pour les remédiations ... euh ... dans le sens ... Euh ... d'arriver à à combler des lacunes ... Et bien ... Euh ... Il y a le REC et pis sinon ... quand on a un groupe classe, il faut être super organisée quoi. Pour eux ... j'ai pas toujours le temps que je souhaiterais on va dire.

GE : Et puis ... Ma question était aussi en fonction en dehors de vos heures. En dehors des périodes est-ce que vous avez ce temps pour préparer en fonction de tout ce que vous devez faire à côté justement ?

A : Le temps pour préparer ... Ben je veux dire ... Si on a une intention forte on le trouve. C'est juste après le temps pour pratiquer. Il faut que ça reste, hein, pas la peine de préparer des choses dont on sait que on n'a pas le temps de les faire en classe.

GE : Et puis, combien de fois par semaine en moyenne différenciez-vous vos activités ?

A : Euh ... C'est des petits moments dans une matinée... Hein, on va dire ... Euh ... Grosso modo ... Euh ... Une petite période par matinée. Maintenant, ça peut être plus une fois et pis moins le lendemain. Voilà, c'est une moyenne, hein.

GE : Ok. Ben, merci beaucoup d'avoir répondu mes questions.

A : Mais je vous en prie, avec plaisir.

8.3.5 Entretien B

La personne avec qui j'ai mené cet entretien sera appelée : « B ». Lorsque je prends la parole, je mets mes initiales, c'est-à-dire « GE ».

GE : Donc, merci d'accepter de répondre à mes questions. Ça va servir dans l'optique d'un travail de mémoire et les réponses sont anonymes.

Sexe : homme

Enseignant (e) du cycle : 2

En fonction depuis : 27 ans.

Pourcentage de travail : 96.55 %

GE : Que pensez-vous des points suivants à propos du métier, déjà la taille des classes ?

B : Ben, la nôtre est juste parfaite. J'entends on a une chance incroyable. Hein, c'est une des plus grandes classes qu'il y a dans la ville.

GE : Alors, plutôt au niveau du nombre d'élèves dans les classes ?

B : Là 20 est une ... euh ... comment ? Un effectif tout à fait approprié pour moi.

GE : Ok. Et puis, que pensez-vous de tout ce qui est au niveau des vacances que vous avez ?

B : Oui ... Qu'est-ce que je dois penser ?

GE : Alors, est-ce que pour vous c'est des vacances « vacances » ou est-ce que euh ... une partie des vacances sert à la préparation ?

B : Une partie des vacances sert à la préparation mais c'est vrai que on est verni incroyablement d'avoir 13 semaines de vacances plus encore quelques jours de congé. Donc, ça c'est vrai que c'est une chance incroyable. Euh ... Tu veux que je te dise d'autres choses ?

GE : Eh bien, plutôt par rapport aux 13 semaines, combien t'en passes à l'élaboration des leçons ?

B : Euh ... Tu veux ça en semaine ou en pourcentage ou ... Non mais j'entends là par exemple, je sais pas ... Dans les six semaines de vacances d'été là y aura ... La dernière semaine où tu viens ici en classe, tu mets tout en place. Euh ... Pis t'auras déjà préparé ou tu prépares ta rentrée hein... Pis ensuite, pour les autres vacances, moi je dirais que c'est trois jours sur deux semaines où je consacre à préparer des ... des ... du travail. Mais c'est vrai qu'il y a 27 ans de d'enseignement derrière. Hein ... Alors c'est ... c'est un petit peu plus facile aussi. Hein, avec ça, je pense qu'il y a d'autres collègues qui doivent faire certainement plus, quoi. Mais sinon ... Oui, c'est une grosse chose. Je ne sais plus ce que je voulais dire d'autre. Voilà.

GE : Maintenant, j'aimerais savoir au niveau de la pénibilité du travail au niveau moral ?

B : Moi, je trouve que ... euh Je trouve que ça devient de plus en plus pénible comme travail justement. Mais là, moi je suis justement dans une phase où moi j'en ai un petit peu ras le bol. Hein ... Mais pas de ce travail avec les élèves, moi c'est toujours aussi appréciable. Mais c'est le... c'est tous les à côté. Alors, ça peut commencer par euh... certains parents, hein. Alors moi, je suis toujours un peu méfiant avec les parents donc c'est quand même une certaine pénibilité parce que ... euh ... Moi, je trouve que ces 10-12 dernières années, les enfants ont beaucoup changé. Ou, la manière dont on appréhende les enfants. On est vraiment dans la phase des enfants rois, hein. Et ... euh ... ça ... ben ... Moi, je le ressens quand même. Bien qu'avec cette classe, je trouve qu'ils sont plutôt corrects. Alors, j'ai aussi l'avantage d'avoir l'âge... hein ... Par rapport à d'autres jeunes qui peuvent moins se permettre certaines remarques. Hein ... Du fait de l'expérience, du fait de voilà, ben ... Je suis plus âgé qu'eux aussi maintenant. Ça, ça joue un sacré rôle. Et puis ... C'est vrai que maintenant, par rapport à tout ce que ... à tous les changements qui sont mis en vigueur, et d'une manière tellement amateur, amateurisme ou amateur... Je trouve ça un peu pénible. C'est tout cet amateurisme qui est au SEO ... à la HEP ... aussi.

GE : Et puis, que pensez-vous du temps de travail moyen que vous passez par semaine à travailler ?

B : Alors, ça dépend si t'as un stagiaire ou pas... [rire]

GE : Eh bien, sans stagiaire !

B : Euh ... Mais là, t'aimerais un ordre de grandeur ?

GE : En comptant les périodes aussi en classe plus le travail pour préparer ...

B : Ah, pour savoir si je fais mes 40 heures par semaine ? Tu penses ? C'est un peu ça la question ?

GE : C'est un peu ça la question ...

B : Ouais ... ouais ... Moi je pense que ça serait très intéressant une fois de calculer ... J'ai toujours dit, mais moi j'adorerais pointer. Hein ... Moi, je pense que ... euh ... je fais facilement 40 heures de travail par semaine si c'est cela la question. Mais après, t'as l'avantage de pouvoir, l'avantage ou le désavantage, mais l'avantage de pouvoir organiser ton temps, de répartir ton travail comme tu, comme bon te sembles. Euh ... Moi, je dis que c'est un avantage mais c'est aussi un désavantage, parce que moi je travaille beaucoup le samedi, le dimanche. Alors ça, toi, essaie d'apprendre si je peux te donner un conseil, mais de dire ok, j'essaie pendant la semaine. Après, quand tu as une famille, et tout ça, mais c'est vrai que

c'est d'autres impondérables. Avant je pouvais faire comme tu fais, rester à midi et travailler. Faire beaucoup d'avance. Mais là, quand tu as une famille, c'est plus la même chose. T'as plein d'impondérables. Mais je fais facilement les 40 heures.

GE : Et puis justement, vous avez le temps de préparer des adaptations du programme pour les enfants qui ont des difficultés scolairement ?

B : Oh, oui, ouais. Mais, de nouveau ... euh ... Alors, ça je le fais, typiquement avec euh ... X, par exemple. Hein ... Ou moi je l'ai eu fait avec d'autres élèves que j'avais. Mais aussi tu peux le faire sur le moment. Ou tu peux ... mmm exiger moins. Mais ça, ça parle d'individualisation du travail. Alors, c'est vrai que c'est une réflexion qu'il faut toujours avoir, effectivement.

GE : Et puis, avez-vous le temps de préparer des adaptations du programme pour les enfants qui ont des facilités ?

B : Alors, ça je fais un petit peu moins. Ça je fais vraiment un petit peu moins. Les surdoués ou les ... les les très avancés. Mais c'est vrai que ... euh ... ben là ... Tu leur ... excuse-moi ... [appel téléphonique]

GE : Estimez-vous avoir le temps de mettre en place ces adaptations en fonction de tout le travail que vous avez à côté ?

B : Soit pour les avancés ou pour ceux qui ont des difficultés ?

GE : Voilà, pour les deux.

B : Ceux qui ont le plus de problème, ben ... Moi, j'ai un petit peu déjà répondu oui. Plus facilement pour ceux qui ont de la peine, on réfléchit d'avantage pour trouver des moyens que pour ceux qui sont avancés. Euh ... pis euh ... mais si ... oui, il faut le trouver. Mais Je dirais que c'est vraiment sur le moment aussi. Mais je pense que c'est cette expérience qui te permet ça.

GE : Et puis, combien de fois par semaine différenciez-vous vos activités en moyenne ?

B : Euh ... C'est difficile. Mais, c'est surtout dans les activités de plan. Donc c'est chaque fois que je fais du plan. Donc, en moyenne, c'est trois fois par semaine. Donc ... C'est là que c'est ... flagrant. C'est là où je prévois des exercices qui vont plus loin pour certains, moyennement loin pour d'autres, qui ne vont pas loin du tout pour d'autres. J'ai eu fait jusqu'à ... euh ... trois plans différents, dans certaines classes. Mais là, maintenant, moins.

GE : D'accord. Ben alors, je te remercie d'avoir répondu à mes questions.

8.3.6 Entretien C

La personne avec qui j'ai mené cet entretien sera appelée : « C ». Lorsque je prends la parole, je mets mes initiales, c'est-à-dire « GE ».

GE : Alors déjà, je te remercie de répondre à mes questions. Donc, les réponses elles sont anonymes. Elles vont servir dans l'optique d'un travail de mémoire.

Sexe : homme

Enseignant (e) du cycle : 2

En fonction depuis : 6 ans

Pourcentage de travail : 90 %

GE : Que pensez-vous des points suivants concernant votre profession, donc la taille des classes, pas la grandeur des classes mais le nombre des élèves ?

C : Les effectifs qu'on a actuellement, ils me paraissent euh ... corrects. C'est-à-dire que je considère pas qu'ils soient trop grands ni trop petits. Je pense qu'une vingtaine d'élèves par classe c'est bien.

GE : Ok. Maintenant, que pensez-vous de vos vacances personnelles. Est-ce que ce sont des vacances ou est-ce que vous passez pas mal de temps de vos vacances à préparer les leçons ?

C : Je sépare bien les deux choses. C'est-à-dire qu'il y a toujours un moment de mes vacances qui sont consacrées au travail, je pense particulièrement à l'été. Surtout quand on a une nouvelle classe. Et il y a aussi bon nombres de vacances qui sont uniquement pour me reposer. Mais de faire un ratio c'est assez compliqué. Je dirais que ... dans l'année entière, on va dire que je passe 3 ou 4 semaines de mes vacances à travailler et le reste c'est des vacances pour me reposer.

GE : Ok. Et puis que pensez-vous de la pénibilité du travail au niveau moral ?

C : Moi, je pense que c'est un des ... un des enjeux de notre profession ... une des difficultés de notre profession parce que ... Ben, on est en permanente représentation. Ça veut dire qu'on est toujours devant vingt enfants. Du coup, ça nous oblige à être ... assez dynamique, tonique quelle que soit notre situation personnelle. Et puis, on a aussi parfois à faire à des situations ... ben, conflictuelles. Il y a des familles où ça se passe vraiment mal ou des élèves avec qui c'est vraiment compliqué. Du coup, ça peut un peu péjorer notre moral. Puis, viennent s'ajouter à cela tous les petits soucis quotidiens qui sont liés avec l'organisation du travail. Je pense à la direction à ... aux ... aux différents mails auxquels on doit répondre aux diverses sollicitations ... aux ... ventes que l'on doit effectuer. En fait, un peu tout ce qui est parascolaire mais qui est quand même ... qui fait partie de notre cahier des charges. Puis, ça

au bout d'un moment, c'est vrai que cela devient pesant. Et puis, je trouve qu'il y a une certaine pénibilité par rapport à ce travail là. Dernier point que je trouve assez pénible, pénible voilà, assez astreignant, c'est que c'est pas un travail où c'est que quand on ferme la porte on a terminé. C'est-à-dire que quand on rentre à la maison on a toujours un truc à faire. Ça peut être des corrections, un téléphone avec des parents, un réseau avec des professionnels qui gravitent autour d'un enfant. Donc euh ... On a de la peine à se le sortir de la tête. Pour quoi à mon avis, il faut vraiment réussir à avoir des moments où on est pas du tout dans l'école et pis des moments où on pense vraiment à l'école. Mais ... ça c'est vraiment très interdépendant et c'est ça qui est vraiment pénible.

GE : D'accord. Merci. Et puis au niveau du temps de travail moyen par semaine si on fait une moyenne. Vous l'estimez à vous personnellement ?

C : En fait, moi j'avais calculé une fois sur deux mois pour voir à peu près combien cela faisait et puis j'étais arrivé à une quarantaine d'heures par semaine. Ça c'était plutôt au début de ma carrière. Mais je n'avais pas de stagiaire à l'époque du coup, ça change aussi un peu la donne. Maintenant, je suis aussi dans ces eaux-là, sauf que mes ... heures de travail se répartissent un peu différemment. Avant, c'était beaucoup de préparations et de corrections et maintenant il y a un peu d'autres choses qui sont venues se greffer. Euh ... Je me documente sur diverses pathologies éventuelles qu'il y a dans ma classe. Je passe du temps à faire des réseaux. Je passe du temps à discuter avec mes collègues pour savoir comment ils feraient telle ou telle chose. C'est aussi cela qui prend du temps. Si je compte tout, y compris téléphone, y compris réseau, vraiment globalement tout, je pense qu'on arrive à une quarantaine d'heures par semaine.

GE : Donc aussi en comptant les périodes en classe ?

C : Tout à fait. Ouais, ouais en comptant en classe.

GE : D'accord merci. Et puis, avez-vous le temps de préparer des adaptations du programme pour les enfants ayant des difficultés scolaires ?

C : Bon ... Les adaptations on les fait ... c'est-à-dire que, on essaie qu'elles ne nous prennent pas trop de temps mais elles sont nécessaires dans le sens où, bien des enfants peinent trop à suivre un programme s'il est pas du tout adapté. Donc qu'on ait le temps ou pas, c'est pas exactement ça le problème. On doit les faire. Par contre, les faire de manière aussi qualitative qu'on aimerait c'est pas toujours possible compte tenu du temps que l'on a. On le fait au maximum mais des fois c'est des adaptations qui sont un peu ... un peu bancales et pas toujours hyper efficaces dans le sens que ... Je pense que si on avait plus de temps on pourrait le faire mieux mais dans une politique inclusive au niveau ... Chaque élève doit quand même suivre et tenter de suivre le programme le mieux possible, ben on ne peut pas non plus se

permettre de tout adapter en permanence. Premièrement, on n'en a pas le temps et deuxièmement, c'est pas non plus vraiment l'idée de l'école comme on se la fait. Sinon on fait des programmes individualisés pour tous. Alors dans ce cas-là il faut des effectifs beaucoup plus petits. Il y a des classes qui existent pour cela mais ... je pense que c'est pas l'idée de ... ici. Le problème se pose en termes d'évaluation aussi. On est quand même dans une école qui est relativement sélective. L'année prochaine, mes élèves devront être orientés dans différentes sections et puis si je fais des programmes adaptés en permanence ici, et bien qui me dit que mes collègues l'année prochaine pourront également les faire. Ce sera plusieurs spécialistes, plusieurs intervenants. Il n'y aura pas une personne qui sera répondante pour toute la classe. Ce sera un peu différent donc ... On est un peu en porte-à-faux par rapport à l'école secondaire. Et puis le fait que ... ben ... Par la suite ces adaptations-là, je ne sais pas dans quelle mesure elles pourront se faire. Donc, ouais, je suis un peu réticent à faire des adaptations massives. Mais on en fait forcément.

GE : D'accord. Et puis, est-ce que tu as le temps de préparer des adaptations du programme pour les enfants ayant de la facilité scolaire ?

C : Alors là c'est quelque chose qui est plus simple parce qu'en fait on peut les ... C'est plus simple dans le sens où on peut leur donner davantage de choses à faire. On peut les mettre plus en activité en fait. C'est-à-dire qu'on ne leur donne pas forcément beaucoup de choses plus complexes ... quoi que des fois oui. Les exercices qu'on trie pour les autres élèves, ben ceux-là on peut toujours les garder dans un coin de notre tête et les donner en complément pour les élèves qui auraient de l'avance, qui auraient de la facilité dans un domaine ou l'autre et puis on peut également les utiliser comme euh... comme petits profs ces élèves-là. C'est-à-dire qu'ils nous donnent aussi un coup de main pour aller donner des explications dans les groupes. Donc pour les élèves qui ont de la facilité je trouve que c'est quelque chose qui est plus simple à faire en adaptation. On a plus le matériel pour le faire et il nous demande beaucoup moins de temps en réflexion par rapport à ce que je disais tout à l'heure, aux objectifs que l'on devra évaluer.

GE : Donc c'est plus de l'adaptation en classe plutôt qu'un travail qui est fait en amont ?

C : Ouais.

GE : Ok. Et puis donc estimez-vous avoir le temps de mettre en place ces adaptations ?

C : Ben, c'est-à-dire que ... du temps ... ouais ... On en prend. De là à dire qu'on en a assez, je sais rien. C'est pas vraiment ... c'est pas vraiment le débat. Je pense c'est plus une philosophie. Soit on décide qu'on fait des programmes adaptés. A ce moment-là on peut

vraiment aller très loin dans l'adaptation des programmes. Mais il faut une différenciation structurelle. C'est-à-dire que il faut vraiment des petits effectifs, une dizaine d'élèves. Pis là on peut vraiment bosser presque en individualisé tout le temps. Soit on décide de travailler avec des groupes de vingt, y compris avec les élèves qui ont des difficultés voire de la facilité et puis on fait des adaptations ... euh ... relatives. Alors, ces petites adaptations oui j'ai le temps de les faire. De faire du travail individualisé avec vingt personnes, j'ai pas le temps de le faire.

GE : D'accord. Et puis en moyenne combien de fois par semaine pensez-vous que vous différenciez vos activités ?

C : ... Alors, c'est assez souvent. Combien de fois par semaine ... si je prends une semaine lambda, il y aura ... bon les périodes où on donne les devoirs où on discute de ça, ça se fait pratiquement toujours en commun. Bien que des fois, les devoirs soient un peu adaptés. Les périodes qui traitent des branches d'éveil, donc musique, arts et tout ça, ça en général il n'y a pas d'adaptations particulières à moins qu'il n'y ait un problème physique. Pis les adaptations plus ... plus massives ... ben je pense qu'on le fait régulièrement. Quand on demande aux élèves surtout de travailler en autonomie. C'est-à-dire, c'est quand même un peu tous les jours mais comme je disais c'est des petites adaptations. Donc, je pense que je peux dire tous les jours j'adapte un peu. Ben, typiquement tout à l'heure j'ai ... Il y avait un plan de travail pis pour certains élèves ben j'ai mis des exercices ... j'ai priorisé mes exercices d'une façon à ... à ce que ... ben euh ... que certaines aient fait ce que je considère comme le minimum vital, que les autres puissent aller plus loin. Puis voilà. Mais, cette manière-là, je pense que c'est tous les jours.

GE : D'accord. Ok. Ben, je te remercie d'avoir répondu à mes questions.

8.3.7 Entretien D

La personne avec qui j'ai mené cet entretien sera appelée : « D ». Lorsque je prends la parole, je mets mes initiales, c'est-à-dire « GE ».

GE : Déjà, je voulais te remercier de répondre à mes questions. Comme tu le sais, elles sont anonymes et elles vont servir dans l'optique d'un travail de mémoire.

Sexe : femme

Enseignant (e) du cycle : 1 et 2

En fonction depuis : 3 ans

Pourcentage de travail : 92 %

GE : Que pensez-vous des points suivants concernant votre profession, donc au niveau de la taille des classes, au niveau des effectifs ?

D : La taille des classes, les effectifs ...

GE : Voilà, pas la grandeur de la classe, les effectifs.

D : Mumm... Ben cette année on a de la chance parce qu'on a 20 élèves. L'année passée on avait 22 élèves. Euh ... On n'avait pas de demi-groupes, c'est difficile de gérer les activités ... Bah ... créatrices et aussi les jeux de math ou comme ça ... Où on n'a non seulement pas assez de matériel mais aussi euh ... C'est un peu difficile de suivre aussi ... ces jeux et de voir l'évolution un peu de chacun au sein du groupe.

GE : Ok. Et que pensez-vous au niveau des vacances mais plutôt au niveau du temps que vous avez réellement de vacances et du temps que vous passez que vous consacrez à préparer vos leçons, à mettre en place votre programme, etc. ?

D : Alors, étant donné que je débute, les vacances, je pense que j'en bénéficie moins que ceux qui travaillent depuis plus longtemps. Euh ... Je trouve qu'on a de la chance par rapport à euh ... aux vacances parce qu'on a quand même pas mal de ... de temps pour nous. On peut choisir si on a envie de travailler le soir ou bien si pendant deux semaines on a envie de travailler et pis après ... euh ... de faire... de profiter de nos vacances c'est possible. Donc, euh ... on a quand même cette liberté-là qui est quand même agréable. Je pense que dans le cadre des mamans, ça doit être aussi euh ... très sympa.

GE : Par rapport aux 13 semaines, vous pensez que vous en travaillez combien à peu près ?

D : Alors, moi je pense que ... je devrais noter mes heures. Mumm ... J'aime bien me renseigner ... Alors, je passe beaucoup de temps à chercher des documents et tout ça, donc ...

Je ne suis pas un bel échantillon par rapport à ... d'autres personnes. Je pense que je consacre beaucoup de temps ... à la recherche de matériels. Donc oui, je passe pas mal de temps, ouais à préparer.

GE : Et puis au niveau de la pénibilité du travail mais au niveau moral, pas au niveau physique ?

D : Hum ... Alors, ce qui est pénible ... ces derniers temps c'était ... euh ... qu'on se sentait un peu ... mis devant le fait accompli par rapport à plusieurs choses : MMF, FGE... Donc on a ... on a vraiment ... transmis nos ... nos besoins ... euh ... à la direction, parce qu'on se sentait vraiment ... pas en sécurité, on n'avait pas l'impression de ... d'appartenir à l'école et pis euh ... On nous a imposé des choses. Je suis consciente qu'il faut qu'ils nous imposent des choses mais, je trouvais que c'était un peu trop à la va-vite et on n'était pas assez préparé. Donc, la communication défailante c'était un peu ... euh ... ça nous aidait pas à nous sentir bien dans notre travail. Donc, on avait pas mal de choses à assumer : FGE, MMF et pis euh ... Il fallait faire avec et pis on nous demande de faire au mieux. C'est ce qu'on fait mais ... certains qui sont assez perfectionnistes ou qui ont vraiment envie de bien faire, cela prend plus de temps que pour d'autres. C'est clair. Et puis la communication ... et euh ... les parents aussi. Je pense que de nos jours, les parents, ils prennent de plus en plus de place dans cette école. On a un nouveau rôle : éduquer. Et puis ça se ressent vraiment beaucoup ces dernières années.

GE : D'accord. Et puis, que pensez-vous du temps de travail moyen que vous passez par semaine à préparer les leçons, corriger, avec les parents et autres ?

D : ... Ben ... Moi ça me va. Euh ...

GE : Vous ne pensez pas que vous avez trop ou au contraire pas assez ?

D : Je pense pas que j'ai pas assez. Je pense que tout dépend de la gestion et de l'organisation qu'on peut mettre en place ... euh ... ça peut être, ça peut prendre moins de temps. J'ai encore, je débute donc euh ... je fais mes expériences. Pis après on verra. Sinon par rapport aux rencontres aux parents, cela dépend des volées. Il y a des volées où ça se passe bien et on a pas beaucoup de rencontres avec les parents et pis y en d'autres où ça prend plus de temps pour organiser des réseaux ou euh ... rencontrer l'ergothérapeute ... Et ainsi de suite. C'est vrai que cela prend pas mal de temps. Mais, moi ça me va.

GE : Est-ce que vous avez le temps de préparer des adaptations du programme justement pour les enfants qui ont des difficultés scolaires ?

D : Alors, j'essaie ... euh ... en fonction des activités en fait. Il y a des activités où je me dis ... euh ... j'essaie et puis si ça passe, ça passe et si ça passe pas, s'ils ont pas tous compris et bien ils auront au moins été sensibilisés avec cette notion-là. Pis d'autres où je me dis, ben lui, il a pas compris ça, moi, c'est important, alors j'essaie de trouver des ... d'autres moyens pour

qu'il y arrive parce que ... c'est vrai que ... étant donné que y a les ... auditifs avec moi en tout cas ... Avec MMF c'est très auditif, auditif. Visuel un peu mais euh ... c'est, on n'a pas tellement le temps de mettre en place de la kinesthésie par rapport à l'enseignement. On fait avec. Ça dépend de mes objectifs à moi. Je pense.

GE : D'accord. Et puis, est-ce que tu as le temps de préparer des adaptations du programme pour les enfants qui ont des facilités scolairement ?

D : ... Alors ... Je prévois toujours un petit peu de travail supplémentaire pour ceux qui ont fini. Mais c'est toujours un petit peu ... dans la même ... un prolongement plutôt. Je ne fais pas des ... des ... des cahiers spéciaux pour ... euh ... les élèves qui ont de la facilité. Mais, ils ont plus de fiches ou bien ils ont aussi des moments pour faire des jeux ou euh ... chercher des choses dans les livres, dans les dictionnaires ou euh ... préparer un petit exposé, ça c'est aussi possible.

GE : D'accord. Est-ce que vous estimez que vous avez le temps de mettre en place ces adaptations ?

D : Et bien ça fait partie du travail. Donc c'est compris dans le temps.

GE : Et puis justement, en fonction de ce que ... tout le reste du travail est-ce que vous estimez que on vous laisse ce temps justement ?

D : Je pense que je pourrais faire mieux. Et j'aurais envie de faire mieux. Mais euh ... Je le ... je ne sais pas. Je ne sais pas quoi dire. Ce serait plus agréable d'avoir plus de demi-groupes. Mais cette année, j'ai vraiment de la chance par rapport aux demi-groupes où je peux vraiment bénéficier ... ouais ... faire euh ... privilégier justement les moments de différenciation et d'observation donc là c'est plus facile à mettre en place. Mais l'année passée c'était difficile parce que on avait pas de demi-groupes donc euh ... pour mettre en place tout cela c'était ... Sincèrement, j'ai fait vraiment peu de différenciation l'année passée. C'était un peu, on avance et pis euh ... Et puis ceux qui comprenaient pas c'était pas ... c'était pas ... agréable. On mettait moins d'exercices mais ... je ne faisais pas d'autres manières de comprendre la matière. Je fais plus cela cette année. Pis c'est aussi dû à l'expérience. Peu à peu on acquière plus d'expériences. On se dit qu'on va essayer plutôt comme ça, plutôt que comme ça.

GE : Combien de fois par semaine est-ce que tu différencies tes activités en moyenne dans une semaine lambda ?

E : Oui, alors que je différencie ... Je vais pas prendre cette semaine comme exemple ... Ben on le fait intuitivement aussi, hein ... certaines fois. Même si on ... si on ... créé pas du matériel exprès pour. On peut différencier pour ... Je pense que je le fais un peu toutes les semaines. Alors de là à savoir combien de fois par semaine, d'après quelle ... Ben, en math,

est-ce que je fais ... Combien de fois je fais en math, combien de fois je fais en français, c'est un peu difficile à dire. Mais euh ... je ... je réduis le nombre d'exercices. En tout cas systématiquement pour les élèves qui vont jamais finir ... Même comme cela ils se retrouvent avec une pile de ... de feuilles qu'ils doivent faire corriger ou finir.

GE : D'accord. Alors, je te remercie d'avoir répondu à mes questions.

8.3.8 Entretien E

La personne avec qui j'ai mené cet entretien sera appelée : « E ». Lorsque je prends la parole, je mets mes initiales, c'est-à-dire « GE ».

GE : Voilà, je te remercie de répondre à mes questions. Donc, les réponses elles sont anonymes.

Sexe : femme

Enseignant (e) du cycle : 2 et 3

En fonction depuis : 4 mois

Pourcentage de travail : 96-97 %

GE : Que pensez-vous des points suivants concernant votre profession, déjà la taille des classes, au niveau effectif ?

E : Euh ... bonne pour ma part.

GE : Que pensez-vous des vacances ?

E : Très bien.

GE : Est-ce que vous passez du temps pendant vos vacances pour préparer vos activités en classe ?

E : Oui.

GE : Que pensez-vous de la pénibilité du travail au niveau moral et physique ?

E : Ben, pour l'instant je ne l'ai pas ressentie. Ça fait pas longtemps, donc euh... Mais il y a beaucoup de travail quand même, mais voilà.

GE : Quel est le temps de travail moyen par semaine en comptant les périodes plus le travail qu'il y a à faire à côté pour les corrections et autres ?

E : Alors, euh ... Au niveau juste quand je suis en classe j'ai 25 périodes par semaine. Après ... Je dirais que je passe en tout cas ... Je dirais en tout cas 20 autres périodes, 20 heures en plus à la maison.

GE : D'accord. Maintenant, as-tu le temps de préparer des adaptations du programme pour les enfants qui ont des difficultés ?

E : Hum ... Pour euh ... pour les 8^{ème} oui parce que je les ai en appui. Donc je peux revoir avec eux, mais pour les 6^{ème} non.

GE : D'accord. Mais en dehors, si on compte sur tes heures que tu as en dehors, est-ce que tu as le temps de les préparer ces adaptations ?

E : Pour les 8^{ème} oui mais pas pour les 6^{ème}.

GE : Et puis, est-ce que tu as le temps de préparer des adaptations du programme pour les enfants qui ont des facilités scolairement ?

E : Euh ... Oui. Ben, en gros, je ne me casse pas trop la tête. Hein, c'est de la lecture ... euh voilà. Parce que déjà ils ont de la facilité, je ne vais pas non plus les faire trop avancer pour qu'après ils s'ennuient en classe.

GE : D'accord. Et puis, estimes-tu avoir le temps de mettre en place ces adaptations en classe justement ?

E : Pour les élèves qui ont de la facilité ?

GE : Et ceux qui ont des difficultés.

E : Alors, pour ceux qui ont de la facilité, oui parce qu'en général ils sont toujours en avance. Donc, forcément il y a le temps. Et puis pour ceux qui sont en difficulté, un peu moins, parce que une heure d'appui par semaine, c'est pas suffisant pour vraiment tout revoir avec eux.

GE : Et pis combien de fois par semaine tu différencies tes activités en moyenne ?

E : Pas beaucoup ... [rire] ... Euh ... Attends ... Combien de ?

GE : Combien de fois par semaine, en périodes ou en fois ?

E : Je dirais deux périodes, pas plus.

GE : D'accord. Et puis, si on revient juste aux vacances, combien de temps pendant les vacances tu passes pour préparer tes leçons ou corriger ?

E : Alors, euh... Je dirais que pour chaque vacances je me prends en tout cas une semaine pour moi et après le reste je le fais ben, j'ai beaucoup à préparer étant donné que c'est nouveau. Alors euh ...

GE : D'accord. Alors, je te remercie d'avoir répondu à mes questions.

8.3.9 Entretien F

La personne avec qui j'ai mené cet entretien sera appelée : « F ». Lorsque je prends la parole, je mets mes initiales, c'est-à-dire « GE ».

GE : Voilà, je te remercie de répondre à mes questions. C'est dans le cadre d'un travail de mémoire et les réponses sont anonymes.

Sexe : femme

Enseignant (e) du cycle : 2

En fonction depuis : 13 ans

Pourcentage de travail : 100 %

GE : Que pensez-vous des points suivants concernant votre profession, alors la taille des classes mais au niveau effectif, pas de la grandeur de la pièce ?

F : Alors les ... Au niveau de l'effectif, il y a ... Ben, moi, j'ai 21 élèves et je trouve beaucoup. Mais, parce qu'on n'a plus de demi-groupes comme avant. Donc travailler à 100% avec 21 élèves je trouve cela difficile.

GE : D'accord. Et s'il y avait des demi-groupes, qu'est-ce que vous en penseriez ?

F : Avec les demi-groupes, ben c'est plus ... euh ... faisable. C'est plus facile d'atteindre les objectifs. C'est plus facile d'utiliser les méthodes qu'on nous donne. Notamment en math, par exemple, c'est difficile de faire des jeux de math à 21 élèves.

GE : D'accord. Maintenant, au niveau des vacances, est-ce que pour vous, vos vacances, les treize semaines sont des vacances où est-ce qu'il y a une partie qui est ... qui sert pour la préparation, la correction, l'élaboration des leçons ?

F : Alors, ça dépend. Je pense ... euh ... en été, il y a bien deux semaines qui sont consacrées à la préparation... Déjà aux rangements en fin d'année et à la préparation de l'année suivante. Après les ... les autres vacances ... Il y a toujours quelques jours souvent qui peuvent être utilisés pour préparer ... euh ... corriger.

GE : Est-ce que vous arrivez à dire, en gros sur les 13 semaines, combien de semaines passez-vous à travailler ?

F : Par semaine ?

GE : A peu près.

F : A peu près. Ben, je dirais dans les ... dans ... ouais ... Oh, j'en sais rien. Comment est-ce que l'on peut calculer cela ? Je dirais que pour chaque semaine, pour chaque vacances, il y a en tout cas deux jours, un ou deux jours qui sont consacrés à l'école.

GE : Que pensez-vous de la pénibilité du travail mais au niveau moral ?

F : Oui, oui. Ben c'est ... Pour moi, c'est pénible. J'ai pris une année sabbatique, c'est pas pour rien. [rire] C'est pénible parce qu'on nous demande toujours plus de faire. Il y a aussi une demande des parents qui attendent toujours plus de leur enfant. Un enfant ne peut plus ... être moins bon ou pas scolaire. Ils doivent tous être scolaires et réussir. Et moi, l'impression que j'ai, c'est qu'on nous donne pas les moyens pour ... euh ... de faire ce travail. Donc, du coup, cela devient pénible.

GE : D'accord. Et puis, que pensez-vous du temps de travail moyen que vous passez dans une semaine à travailler, donc, c'est-à-dire en comptant le temps en classe et le temps en dehors ?

F : Oui. Alors, là, depuis que j'ai repris cette année ... J'ai beaucoup trop d'heures de travail. Je veux dire... Je viens tous les jours à 7h30 et je finis tous les jours à 18h30-19h00. Donc, il y a un ... euh ... honnêtement, je crois que je dois avoir un problème d'organisation ou je ne sais pas. Mais c'est beaucoup trop d'heures. C'est ... c'est clair. Mais là, je ne sais pas si c'est moi qui m'organise pas bien ou euh... Je ne sais pas.

GE : D'accord. Ensuite, est-ce que vous avez le temps de préparer des adaptations du programme pour les enfants qui ont des difficultés scolaires ?

F : Là, actuellement, pas. Non.

GE : Et puis, avez-vous le temps de préparer des adaptations du programme pour les enfants ayant de la facilité scolairement ?

F : ... Alors eux, c'est peut-être un peu plus facile parce qu'on donne du travail en plus, des choses en plus euh ... des jeux ... C'est plus facile avec ceux-là, pour moi, pour le moment.

GE : D'accord. Et pour ceux qui ont un peu plus de difficulté, c'est dû au fait que vous avez pas mal d'heures de préparation, de corrections et autres ?

F : Voilà.

GE : D'accord. Et puis, donc ... Estimez-vous avoir le temps de mettre en place ces adaptations, donc c'est non je pense ?

F : Oui, non. Pour les adaptations, ben ce sera juste qu'ils font moins de travail. Ben voilà, tu fais la moitié de la feuille, à ce niveau-là.

GE : Et puis ... Combien de fois par semaine différenciez-vous vos activités, donc plutôt avec ceux qui ont de la facilité ?

F : ... Ben ... Tous les jours...

GE : Tous les jours, d'accord.

F : Tous les jours un petit coup, ouais.

GE : Donc, cela représente quoi, une période par jour, moins, plus ?

F : Oui, une période par jour.

GE : D'accord. Ben, je te remercie d'avoir répondu à mes questions.