

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

DIFFICULTÉS PARENTALES LIÉES AUX CARACTÉRISTIQUES DU HAUT
POTENTIEL INTELLECTUEL CHEZ L'ENFANT : UNE ÉTUDE EXPLORATOIRE

MÉMOIRE DOCTORAL PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE DU
DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE (D. Ps.)

PAR
MARIE-CLAUDE ROBERT

OCTOBRE 2022

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE CLINIQUE (D. Ps.)

Direction de recherche :

Anne Brault-Labbé, Université de Sherbrooke

directrice de recherche

Jury d'évaluation

Audrey Brassard, Université de Sherbrooke

Évaluatrice

Mathieu Pilon, Université de Sherbrooke

Évaluateur

Sommaire

La douance, ou haut potentiel intellectuel (HPI), a longtemps été associée à l'élitisme dans le milieu de l'éducation québécois (Massé, 2000). Cette position a mené à des choix de société ayant pour conséquences un retard important des connaissances et des services offerts aux enfants HPI et à leurs parents (Bélanger, 2017; Brault-Labbé et al., sous presse). Dans la documentation, les recherches empiriques portant sur le vécu des parents d'enfants HPI sont rares et celles réalisées jusqu'à présent offrent des résultats qui ne sont pas généralisables au vécu des parents québécois, en raison du contexte sociopolitique particulier dans lequel ceux-ci évoluent (Clelland, 2009; Freeman, 2005). En effet, alors que plusieurs caractéristiques associées au HPI sont vécues difficilement par les parents (Clelland, 2009), une seule étude s'est intéressée directement au vécu parental lié à de telles caractéristiques et elle ne couvre que deux particularités ayant été associées au HPI (hypersensibilité et intensité manifestée par l'enfant) (Guthrie, 2019). Le présent mémoire tente de pallier cette lacune à l'aide d'une étude exploratoire et descriptive à devis mixte, laquelle s'inscrit dans le cadre d'une étude plus large qui avait pour but de documenter divers aspects du vécu des parents d'enfants HPI au Québec. L'objectif général du mémoire est de mieux comprendre les difficultés des parents concernant les caractéristiques que ceux-ci associent au HPI de leurs enfants. Deux objectifs spécifiques sont poursuivis. Le premier vise, au moyen de statistiques descriptives (volet quantitatif), à évaluer l'intensité des difficultés ressenties par les parents concernant des caractéristiques fréquemment associées au HPI, afin de dégager celles qui semblent être vécues plus difficilement. Le deuxième vise, au moyen d'une analyse thématique (volet

qualitatif), à décrire la nature des difficultés rencontrées. Les données ont été recueillies auprès de 260 parents dans le cadre de l'étude source, au moyen d'un questionnaire en ligne conçu spécifiquement aux fins de cette recherche. Les résultats du volet quantitatif indiquent qu'en moyenne les parents rencontrent des difficultés d'intensité variable en lien avec de nombreuses particularités de leurs enfants HPI (niveau de difficulté allant de *légèrement difficile* à *difficile*). Ils indiquent aussi que les particularités vécues le plus difficilement par les parents sont les particularités émotionnelles de leurs enfants, alors que les particularités cognitives sont celles vécues le moins difficilement. Les résultats du volet qualitatif permettent de décrire de nombreuses caractéristiques des enfants HPI vécues difficilement par les parents (axe 1), de détailler le vécu subjectif des parents au regard de ces caractéristiques (axe 2) et d'exposer des stratégies qu'ils mettent en place pour composer avec les difficultés qu'ils vivent (axe 3). Les résultats sont discutés en termes de piste de recherches futures, de retombées possibles pour le développement de ressources plus adaptées aux besoins des parents d'enfants HPI et de retombées possibles pour une sensibilisation accrue de la société québécoise aux enjeux que vit cette population.

Mots-clés : haut potentiel intellectuel, douance, parent, difficultés, enfant, devis mixte, caractéristiques

Table des matières

| | |
|--|------|
| Sommaire | iii |
| Table des matières..... | v |
| Liste des tableaux..... | viii |
| Liste des figures | ix |
| Remerciements..... | x |
| Introduction..... | 1 |
| Contexte théorique | 4 |
| Conceptualisation du HPI..... | 5 |
| Caractéristiques des enfants HPI..... | 8 |
| Vécu et défis des parents d'enfants HPI..... | 12 |
| Objectif..... | 20 |
| Méthode | 21 |
| Personnes participantes | 22 |
| Déroulement | 23 |
| Instruments de mesure..... | 24 |
| Données sociodémographiques..... | 24 |
| Intensité des difficultés liées aux caractéristiques de l'enfant HPI | 24 |
| Nature des difficultés liées aux caractéristiques de l'enfant HPI | 25 |
| Analyses | 25 |
| Volet quantitatif..... | 25 |
| Volet qualitatif..... | 25 |
| Considérations éthiques..... | 27 |
| Résultats..... | 29 |
| Volet quantitatif..... | 30 |
| Volet qualitatif..... | 31 |
| Axe 1 : Particularités de l'enfant sources de difficultés | 33 |
| Particularités relationnelles | 33 |
| Particularités cognitives | 36 |
| Particularités motivationnelles | 38 |

| | |
|---|----|
| Particularités émotionnelles | 39 |
| Particularités existentielles..... | 40 |
| Particularités sur le plan du sommeil | 40 |
| Particularités sensorielles..... | 41 |
| Fluctuation des caractéristiques | 42 |
| Axe 2 : Expérience subjective du parent | 43 |
| Vécu émotionnel difficile..... | 43 |
| Épuisement..... | 45 |
| Défis dans la compréhension de l'enfant | 45 |
| Réactions négatives du parent envers l'enfant..... | 46 |
| Vécu difficile par rapport à la société | 46 |
| Variables augmentant le niveau de difficulté parentale | 48 |
| Axe 3 : Stratégies parentales face aux difficultés | 49 |
| Outiller l'enfant..... | 49 |
| S'outiller en tant que parent | 50 |
| Interventions utilisées..... | 51 |
| Discussion | 53 |
| Intensité des difficultés vécues par les parents d'enfants HPI | 54 |
| Nature des difficultés rencontrées par les parents d'enfants HPI..... | 56 |
| Particularités de l'enfant sources de difficultés | 57 |
| Expérience subjective du parent | 64 |
| Stratégies parentales face aux difficultés..... | 68 |
| Retombées | 72 |
| Forces et limites..... | 74 |
| Pistes de recherches futures..... | 75 |
| Conclusion | 77 |
| Références..... | 80 |
| Appendice A. Synthèse des principaux modèles du HPI..... | 93 |
| Appendice B. Régions du Québec représentées dans l'échantillon | 96 |
| Appendice C. Affiche de recrutement pour les réseaux sociaux | 98 |

| | |
|--|-----|
| Appendice D. Courriel de recrutement | 100 |
| Appendice E. Questionnaire | 103 |
| Appendice F. Formulaire de consentement..... | 114 |
| Appendice G. Certificat éthique..... | 119 |
| Appendice H. Arbre thématique complet | 123 |

Liste des tableaux

Tableau

| | | |
|---|--|----|
| 1 | Statistiques descriptives pour les variables à l'étude | 31 |
| 2 | Principaux modèles du HPI..... | 94 |

Liste des figures

Figure

| | |
|---|-----|
| 1 Rubriques et thèmes de l'axe 1 | 33 |
| 2 Rubriques et thèmes de l'axe 2 | 44 |
| 3 Rubriques et thèmes de l'axe 3 | 49 |
| 4 Régions du Québec représentées dans l'échantillon | 97 |
| 5 Axe 1 avec sous-thèmes | 124 |
| 6 Axes 2 et 3 avec sous-thèmes..... | 125 |

Remerciements

Mon premier remerciement s'adresse à ma directrice de recherche Pre Anne Brault-Labbé. Anne, j'ai été choyée d'être accompagnée par une personne telle que toi. Tu as su m'encadrer avec douceur, humanité et rigueur. Bien plus qu'une directrice de recherche, tu as été présente pour moi tout au long de mes études universitaires et je t'en remercie grandement. Mes remerciements s'adressent aussi à mes amies Joanie Poirier et Carolanne Cadieux Fitzgerald. Joanie, merci pour ton appui dans la réalisation de ce mémoire et pour ta passion contagieuse. Carolanne, merci d'avoir toujours été présente pour moi au cours de ce long parcours.

Je tiens aussi à remercier mon partenaire de vie, Nicolas Dumont, qui a été à mes côtés depuis le début de cette folle aventure et qui m'a soutenue envers et contre tout. Un grand merci à ma mère, Lise Lessard, qui, par son propre retour aux études, m'a inspirée à faire de même et à réaliser mon rêve de devenir psychologue. Je veux également remercier Pr. Patrick Gosselin et Pre Audrey Brassard qui m'ont supervisée durant mon internat et qui m'ont permis de développer ma compréhension des défis entourant la parentalité. Merci aussi à toutes mes collègues de cohorte, sans qui cette expérience n'aurait pas été la même, ainsi qu'à tous les membres du Laboratoire de recherche en psychologie existentielle pour leur soutien.

Enfin, je tiens à remercier toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de l'étude de plus grande envergure dans laquelle s'inscrit ce mémoire. Parmi

ceux-ci, je tiens surtout à m'adresser aux parents ayant pris le temps de participer à l'étude : merci pour votre contribution qui aidera certainement à mieux comprendre les défis rencontrés par les parents québécois d'enfants à haut potentiel intellectuel.

Introduction

Dans les années 1980, une guerre idéologique sur l'approche à privilégier concernant la douance, ou haut potentiel intellectuel (HPI), a marqué le milieu de l'éducation québécois. En effet, alors qu'en 1985, le ministère de l'Éducation du Québec soutenait l'importance de considérer les besoins particuliers liés au HPI dans ses lignes directrices visant à maintenir les élèves HPI dans le réseau public (Association québécoise pour la douance, 2022), l'impression dominante au sein du réseau de l'éducation à la fin des années 1980 était plutôt que le fait de s'attarder à de tels besoins nourrissait l'élitisme et les inégalités sociales (Association québécoise pour la douance, 2022; Massé, 2000; Nunès & Rivard, 2019). Cette position a amené des choix de société (p. ex., exclure le thème du HPI des milieux de l'éducation et de l'intervention), conduisant à un retard important des connaissances et des services offerts dans ce domaine (Bélanger, 2017; Brault-Labbé et al., 2021). Bien que la province connaisse actuellement une vague de réouverture pour ce thème (p. ex., Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec [MEES], 2020), des décennies se sont écoulées sans que les connaissances au sujet du HPI soient incluses dans la formation professionnelle en éducation ou en santé, et sans que les ressources adaptées à la population HPI se développent (Brault-Labbé et al., 2021; Brault-Labbé et al., 2019; Massé et al., 2017). Les enfants HPI sont particulièrement touchés par ce manque de ressources (Neihart & Yeo, 2018; Rivest, 2013), ce qui se reflète sur le vécu de leurs parents qui les accompagnent dans les difficultés parfois rencontrées (Massé, 2000).

Plusieurs écrits cliniques reflètent qu'avoir un ou plusieurs enfants HPI serait associé à d'importants défis d'accompagnement parental (p. ex., Matthews & Jolly, 2018; Siaud-Facchin, 2012). Toutefois, les recherches empiriques sur le sujet sont rares et ont été menées dans d'autres pays (p. ex., Guthrie, 2019) ou dans d'autres provinces canadiennes (p. ex., Clelland, 2009). Bien qu'elles appuient l'idée que certaines caractéristiques liées au HPI soient vécues difficilement par les parents, leurs résultats ne sont pas généralisables au vécu des parents québécois, puisque des différences sont observées dans le vécu des enfants HPI et de leurs parents selon le contexte sociopolitique dans lequel ils évoluent (Clelland, 2009; Freeman, 2005). À notre connaissance, aucune étude n'a été réalisée auprès des parents québécois d'enfants HPI au regard des difficultés auxquelles les confrontent les caractéristiques particulières de leurs enfants.

Ce mémoire, divisé en six chapitres dont le premier est la présente introduction, tentera de contribuer à combler cette lacune. Le deuxième chapitre présente le contexte théorique qui détaille les concepts à l'étude et l'avancement des connaissances au sujet des difficultés vécues par les parents en lien avec les caractéristiques associées au HPI de leurs enfants, ce qui conduit à la formulation de l'objectif de recherche. Le troisième chapitre décrit la méthode utilisée en vue d'atteindre cet objectif. Le quatrième chapitre expose les résultats obtenus au moyen d'analyses quantitatives et qualitatives. Ceux-ci sont ensuite intégrés et discutés dans le cinquième chapitre. Le sixième et dernier chapitre présente la conclusion du mémoire.

Contexte théorique

Ce chapitre est divisé en quatre sections. La première concerne la conceptualisation du HPI. La deuxième section porte sur les caractéristiques des enfants HPI, tandis que la troisième porte sur le vécu des parents d'enfants HPI face à de telles caractéristiques et sur les limites de la littérature à ce propos. La dernière section présente l'objectif du mémoire.

Conceptualisation du HPI

Le *haut potentiel intellectuel* (HPI) réfère à un processus neurodéveloppemental dont découle un niveau de fonctionnement cognitif qui se situe à deux écarts types au-dessus de la moyenne (quotient intellectuel [QI] > 130 ou 98^e percentile et plus) (Terman, 1926; Terrassier, 2009; Vaivre-Douret, 2011). Le mot *potentiel* indique ici que les aptitudes élevées sont susceptibles de s'actualiser ou non en fonction de différents facteurs personnels et environnementaux (Fumeaux & Revol, 2012). Le terme *douance* (*gifted*), parfois utilisé de manière interchangeable avec l'expression HPI, gagne pourtant à en être distingué (Fumeaux & Revol, 2012; Lautrey, 2004; Vaivre-Douret, 2011). En effet, la douance réfère implicitement au fait de posséder des capacités supérieures à la moyenne de manière essentiellement innée, suggérant qu'il s'agit d'un cadeau (*gift*) (Lautrey, 2004; Vaivre-Douret, 2011). Dans ce mémoire, l'expression HPI est privilégiée, car elle semble permettre de refléter la complexité du concept en le situant dans un processus développemental qui tient compte de facteurs possibles d'influence au-delà de la nature

innée des aptitudes dont il est question (Clobert & Gauvrit, 2021)

Bien que le HPI ait été initialement défini sur la base du QI (Terman, 1926; Terrassier, 2009), l'avancement des connaissances met en lumière l'insuffisance de ce critère pour en capter toute la complexité (Terrassier, 2009). Le MEES (2020) abonde en ce sens en évoquant la présence d'une grande variété de profils chez les enfants HPI et la nécessité de considérer l'intelligence en prenant en compte les aspects développementaux. À l'heure actuelle, il n'existe pas de consensus sur la définition du HPI dans la littérature (Stoeger et al., 2018). En effet, les membres de la communauté scientifique ne s'entendent pas toujours sur le ou les domaines d'habiletés concernés, certains ciblant spécifiquement la sphère intellectuelle et d'autres ratissant plus large. Ils ne s'entendent également pas sur l'écart à la norme nécessaire pour parler de HPI (Vaivre-Douret, 2011), ce qui contribue à la confusion sur sa conceptualisation et à l'absence de consensus. Les principaux modèles théoriques récents qui tentent de décrire le fonctionnement des individus à haut potentiel ont néanmoins en commun d'être multidimensionnels, de mettre de l'avant des habiletés ou capacités supérieures à la moyenne dans des domaines parfois variés (au-delà des aptitudes intellectuelles), et de tenir compte du contexte de développement de l'enfant (Gagné, 2013; Gardner, 2006; Renzulli, 2005; Sternberg, 2000). Une synthèse de ces modèles est présentée à l'Appendice A. Bien que largement reconnus pour leur valeur pratique en contexte éducatif et pédagogique, ces modèles théoriques n'ont pas fait l'objet de validations empiriques qui permettraient d'appuyer sur des bases scientifiques solides les idées qu'ils proposent (Guay et al., 2020). Dans l'état actuel des connaissances, le seul

élément qui fait consensus quant à la manière d'identifier le HPI demeure le critère d'aptitudes intellectuelles hautement supérieures à la moyenne, généralement mesurées par des tests psychométriques standardisés (Grégoire, 2021; Labouret, 2021). Toutefois, les résultats de ces tests présentent certaines limites, notamment le fait que la performance d'un même individu varie parfois d'une passation à l'autre (Grégoire, 2021). Ainsi, l'évaluation du HPI se base généralement sur plusieurs sources d'informations (test de QI, anamnèse, observation clinique, etc.) (Grégoire, 2021; Labouret, 2021; Marleau, 2021).

Sur le plan psychométrique, il existe divers profils de HPI. D'abord, le *très haut potentiel intellectuel* implique un écart à la moyenne encore plus prononcé que le HPI (QI > 145 ou 99^e percentile et plus) (Guénoles et al., 2013; Silverman, 1994), ce qui serait associé à une vulnérabilité accrue en raison de la prévalence des difficultés socioaffectives rencontrées dans cette population (Bélanger, 2019a; Gross, 2006; Peterson & Moon, 2008). Se distinguent aussi le profil hétérogène (ou complexe) (Guénoles et al., 2013; Revol et al., 2004; Silverman, 1997) et le profil homogène (ou laminaire) (Revol et al., 2004). Ces profils découlent du fait que le HPI peut comporter ou non des écarts entre certaines fonctions cognitives (p. ex., QI verbal vs non verbal). Les profils hétérogènes seraient souvent associés à une double-exceptionnalité (2e), c'est-à-dire un HPI concomitant à un trouble neurodéveloppemental (Baldwin et al., 2015). Les personnes présentant un profil 2e seraient plus à risque de vivre des difficultés scolaires (Missett, 2018), émotionnelles et relationnelles (Rinn, 2018), surtout si la 2e n'est pas identifiée (Massé, Baudry et al., 2022). Ces personnes présentent aussi des besoins spécifiques qui

varient selon le trouble associé (Massé, Mercier et al., 2022; Massé, Nadeau et al., 2022).

Caractéristiques des enfants HPI

La multiplicité des profils de HPI fait de ces enfants une population particulièrement hétérogène aux caractéristiques parfois difficiles à définir (Da Costa, 2019). Bien que plusieurs caractéristiques aient été associées au HPI dans la documentation existante, celles-ci ne sont pas toujours exclusives aux enfants HPI (Guay et al., 2020) et certaines font l'objet de débats dans la littérature scientifique. D'abord, des caractéristiques ont été liées aux enfants HPI qui actualisent leur potentiel, comme la créativité ou la curiosité, une volonté d'apprendre plus élevée que les enfants neurotypiques (Vaivre-Douret, 2004, 2011), une motivation intrinsèque élevée (Rinn, 2018) et une facilité à accéder à un état de *flow* (Porath, 2013). Certains écrits indiquent aussi que ces enfants présentent d'excellentes capacités d'adaptation (Neihart & Yeo, 2018), notamment sur les plans émotionnel et relationnel (Neihart, 2015). Malgré ces forces, les parents d'enfants HPI rapportent souvent des difficultés qui découleraient entre autres de caractéristiques complexes associées au HPI (p. ex., Distin, 2006; Guthrie, 2019).

En effet, sur le plan développemental, les enfants HPI montrent une croissance précoce pouvant dévier significativement de la norme à plusieurs niveaux (neurophysiologique, cognitif, affectif, social, etc.) (Vaivre-Douret, 2004, 2011), ce qui les expose à présenter une certaine marginalité aux yeux de leurs pairs et peut laisser les adultes de leur entourage perplexes quant à la manière de les accompagner (p. ex., Hertzog & Bennett, 2003;

Morawska & Sanders, 2009). De plus, ces enfants présentent souvent un développement asynchrone. Il est possible de distinguer deux types d'asynchronies : internes et externes (Terrassier, 2009). L'asynchronie interne réfère à un écart entre différentes sphères de développement (p. ex., maturité cognitive accompagnée d'une immaturité émotionnelle, Guérolé et al., 2013). Les asynchronies externes se subdivisent en trois sous-types : 1) l'asynchronie sociale (écart entre le développement l'enfant et celui de ses pairs) (Peterson & Moon, 2008; Silverman, 1997); 2) l'asynchronie scolaire (écart entre les besoins de l'enfant et la capacité d'y répondre de l'école) (Peterson & Moon, 2008; Pfeiffer & Prado, 2018); et 3) l'asynchronie familiale (écart entre les besoins de l'enfant et la capacité qu'ont ses parents d'y répondre) (Rinn, 2018). Rinn et Majority (2018) soulignent que les difficultés sociales et émotionnelles des enfants HPI surviendraient surtout lorsque l'enfant présente un développement asynchrone. La présence d'asynchronies serait en effet susceptible d'être liée à une difficulté de régulation des émotions ou des comportements (Guérolé et al., 2013) et à un risque accru de développer des psychopathologies (Peterson & Moon, 2008; Vaivre-Douret, 2011).

Par ailleurs, le développement sensoriel précoce des enfants HPI contribuerait à la présence d'hypersensibilités (Vaivre-Douret, 2011). Selon le modèle fréquemment cité de Dabrowski (1972), l'hypersensibilité (qu'il nomme hyperexcitabilité) serait une prédisposition innée à répondre de manière intense et prolongée aux stimuli internes et externes. Ce modèle distingue cinq types d'hyperexcitabilité associés à des manifestations observées chez des enfants HPI (Chang & Kuo, 2013; Daniels & Piechowski, 2009;

Winkler, 2014) : 1) émotionnelle (variété et intensité des émotions); 2) imaginative (imagerie mentale vive); 3) intellectuelle (soif de savoir); 4) psychomotrice (activation et énergie); et 5) sensorielle (sens aiguisés). À ce sujet, Winkler (2014) a effectué une revue systématique des écrits pour comparer les niveaux d'hypersensibilité des personnes HPI et des personnes neurotypiques. Elle concluait à l'absence de différences significatives, à l'exception d'une hypersensibilité intellectuelle significativement plus élevée chez les individus HPI. Or, dans une méta-analyse menée deux ans plus tard avec un collègue, elle concluait plutôt que les personnes HPI présentent en moyenne plus d'hypersensibilité que la population générale à l'exception de l'hypersensibilité psychomotrice (Winkler & Voight, 2016). Qu'ils présentent ou non des hypersensibilités, les enfants HPI peuvent réagir aux stimuli par des réponses émotionnelles et comportementales plus fortes que la norme (Gere et al., 2009). En outre, la présence d'hypersensibilités rendrait les personnes HPI plus à risque de vivre des symptômes comme l'anxiété et l'insomnie (Harrison & Van Haneghan, 2011; Karpinski et al., 2018; Revol et al., 2004).

Sur le plan neurophysiologique, en plus de montrer une suractivation de certaines zones corticales (Lubart, 2006; Vaivre-Douret, 2004) et une durée du sommeil paradoxal plus élevée que la moyenne (Grubar, 2000) (sommeil facilitant le processus de mémorisation, Vaivre-Douret, 2011), les personnes HPI seraient dotées de neurones ayant une gaine de myéline plus épaisse, ce qui permet à l'information de circuler plus rapidement (Vaivre-Douret, 2011). Cette caractéristique, à l'instar du développement sensoriel précoce déjà mentionné, pourrait en partie expliquer l'hypersensibilité souvent observée chez eux

(Chang & Kuo, 2013; Rinn & Majority, 2018; Vaivre-Douret, 2011). Les particularités neurophysiologiques des enfants HPI pourraient aussi partiellement expliquer leurs capacités cognitives au-dessus de la moyenne et leur capacité de traitement de l'information (discrimination, perception, encodage et rappel) généralement excellente (Vaivre-Douret, 2011). De plus, les enfants HPI traiteraient l'information de façon globale et simultanée (Revol et al., 2004), ce qui leur permettrait de fournir des réponses plus intuitives aux problèmes rencontrés (Fumeaux & Revol, 2012). Bien que ce mode de pensée présente des avantages, il pourrait être associé à une plus grande difficulté des enfants à expliquer leur raisonnement, ce qui peut être problématique dans le système scolaire (Fumeaux & Revol, 2012). Par ailleurs, ces enfants ont une grande intolérance à l'ennui et peuvent faire preuve d'opposition s'ils sont sous-stimulés (Callahan, 2018). Leur ennui peut aussi se manifester par des difficultés de concentration et de l'agitation, caractéristiques parfois confondues avec le trouble de déficit d'attention avec hyperactivité (TDAH) (Fumeaux & Revol, 2012; Hartnett et al., 2004).

Sur le plan socioaffectif, plusieurs enfants HPI sont très empathiques et font preuve d'une intuition remarquable (Revol et al., 2004; Vaivre-Douret, 2011). Ces caractéristiques peuvent toutefois les amener à devenir très vigilants à l'égard de leurs proches, ce qui risque de leur faire vivre de l'anxiété (Fumeaux & Revol, 2012). Plusieurs écrits cliniques abordent aussi la présence chez les enfants HPI de préoccupations pour la justice et d'autres thèmes existentiels (p. ex., Pfeiffer & Prado, 2018; Siaud-Facchin, 2012; Webb, 2016). Ce type de préoccupation peut les amener à se questionner sur des

enjeux complexes (p. ex., mort, guerre), sans avoir développé la régulation émotionnelle nécessaire pour faire face aux affects pouvant découler de ces questionnements (Webb, 2016). Ces particularités, si elles sont marquées, peuvent leur faire vivre un décalage par rapport à leurs pairs ne partageant pas ces préoccupations, ce qui est susceptible de les faire sentir différents, incompris ou seuls (Brault-Labbé et al., 2017).

La littérature reste toutefois incohérente quant au développement social des enfants HPI. Certains écrits pointent vers la présence de difficultés dans cette sphère, alors que d'autres concluent à l'absence de différence avec les enfants neurotypiques (Rinn, 2018; Rinn & Majority, 2018). Des études concluent même à la présence d'une meilleure adaptation psychosociale chez les enfants HPI (p. ex., Plourde, 2015). Cette incohérence peut être attribuable aux critères d'inclusion variables utilisés dans ces études : tests de QI (p. ex., Plourde, 2015), définition du HPI proposée par l'école de l'enfant (p. ex., Swiatek, 2001) ou autre. La divergence des résultats pourrait aussi être attribuable au fait que le développement social des enfants HPI est influencé par plusieurs facteurs contextuels qui ne sont pas toujours pris en compte dans ces études. En effet, l'environnement familial, l'accès à un programme scolaire adapté et à des pairs ayant des caractéristiques cognitives semblables sont souvent cités comme ayant un impact majeur sur le développement social des enfants HPI (Jolly & Matthews, 2012; Rinn, 2018; Rinn & Majority, 2018).

Vécu et défis des parents d'enfants HPI

La présence de caractéristiques liées au HPI chez un enfant nécessite souvent

l'utilisation de stratégies parentales particulières (Matthews & Jolly, 2018), pour laquelle un soutien peut s'avérer nécessaire (Siaud-Facchin, 2012; Webb et al., 1989). Malgré cela, très peu d'études ont porté sur le vécu des parents ayant un ou plusieurs enfants HPI (Jolly & Matthews, 2012) et encore moins ont ciblé précisément leurs difficultés concernant les caractéristiques associées au HPI de leurs enfants.

Parmi les quelques études qui ont porté sur le vécu des parents d'enfants HPI, Chamrad et Robinson (1986) proposent une recension dans laquelle ils identifient des préoccupations parentales concernant différentes sphères de développement de l'enfant HPI. Sur le plan cognitif, les parents se sentent responsables de procurer une stimulation adéquate à leurs enfants. Sur le plan motivationnel, ils cherchent notamment à promouvoir l'indépendance et l'autodiscipline. Ils peuvent également vivre des inquiétudes par rapport au développement affectif de leurs enfants en ce qui a trait à l'estime de soi, au perfectionnisme, à la frustration et aux peurs induites par leur grande imagination. Enfin, le développement social (p. ex., relation avec les pairs) de l'enfant HPI ferait partie des plus grandes inquiétudes des parents. Bien qu'elle date, cette recension met en lumière des préoccupations centrales vécues par les parents au regard de certaines caractéristiques de leurs enfants HPI, préoccupations également relevées dans divers écrits cliniques plus récents (p. ex., Bélanger, 2019b; Callahan & Hertberg-Davis, 2018; Siaud-Facchin, 2012).

Hertzog et Bennett (2003) ont quant à eux conduit une étude visant à recueillir les perceptions de 286 parents américains quant aux besoins de leurs enfants HPI. Leurs

résultats indiquent que les parents perçoivent les besoins de leurs enfants HPI comme uniques et différents de ceux des enfants neurotypiques. Par exemple, 87,20 % des parents ont indiqué percevoir un besoin élevé de défi et de stimulation intellectuelle chez leurs enfants HPI. Cependant, la généralisation de ces résultats est limitée par l'homogénéité de l'échantillon, qui a été recruté essentiellement dans deux écoles offrant des services aux enfants HPI. Ainsi, les perceptions des parents n'ayant pas accès à ce type de service n'ont pas été considérées. De plus, cette étude est centrée sur les perceptions des parents quant aux besoins des enfants HPI, et non sur les difficultés ou préoccupations parentales.

Morawska et Sanders (2008) ont mené une étude à devis corrélationnel auprès de 211 parents australiens d'enfants HPI recrutés via une association pour les gens doués et talentueux, ainsi que via des écoles primaires. Les objectifs de cette étude étaient de décrire l'ajustement comportemental et émotionnel des enfants tel que vu par leurs parents, d'identifier des facteurs contribuant aux difficultés des parents, d'examiner les styles parentaux et de voir le niveau de confiance des parents dans certaines tâches parentales. En comparant leurs données avec celles d'échantillons normatifs de tests psychométriques, Morawska et Sanders ont observé que les enfants HPI de leur échantillon ne montrent pas plus de difficultés que les enfants neurotypiques, à l'exception des sphères émotionnelle (p. ex., inquiétudes) et sociale (p. ex., relation avec les pairs). Une régression multiple hiérarchique a permis d'établir que plus les parents se sentent confiants dans la gestion des comportements de l'enfant HPI, moins celui-ci présente de difficultés de comportements (p. ex., comportements oppositionnels) (Morawska &

Sanders, 2008). Morawska et Sanders (2009) ont ensuite mené une étude qualitative auprès de huit mères australiennes d'enfants HPI pour tester un programme de soutien à la parentalité adapté aux parents d'enfants HPI. La majorité des participantes a rapporté que leurs enfants HPI éprouvaient des difficultés sociales, comportementales et émotionnelles. Les résultats ont aussi permis de cibler des sphères où les parents souhaitent obtenir de l'accompagnement : les difficultés émotionnelles et relationnelles de l'enfant HPI étaient les plus fréquemment mentionnées. Quoique pertinentes pour comprendre les difficultés vécues par les parents d'enfants HPI et les sphères dans lesquelles ils ressentent un besoin d'accompagnement, ces études ne permettent pas de décrire et de bien saisir les préoccupations vécues par les parents au regard des caractéristiques associées au HPI de leurs enfants.

Quartier et al. (2020) ont mené une étude exploratoire qualitative auprès de 11 familles françaises ayant des enfants présentant un diagnostic pédopsychiatrique. Dans cet échantillon recruté auprès de cliniciens, deux couples et deux femmes (état civil non spécifié) avaient au moins un enfant identifié HPI (ici considéré comme un diagnostic). L'objectif était d'explorer le vécu des parents, notamment leur sentiment de culpabilité, durant le processus menant à l'annonce du diagnostic de l'enfant. Pour ce faire, Quartier et al. (2020) ont mené une analyse phénoménologique interprétative ayant permis de dégager deux thèmes. Le premier, *l'utilité du diagnostic*, montre que le diagnostic de l'enfant offre aux parents une validation de leur vécu, leur permet de mieux comprendre ou accepter les difficultés de l'enfant, de mettre en place des actions pouvant l'aider et

d'aider l'entourage de l'enfant à mieux le comprendre. Le deuxième thème, le *traitement de la culpabilité*, montre que le diagnostic diminue le sentiment de culpabilité des parents, mais que ce sentiment persiste et se manifeste notamment par la recherche des origines des difficultés de l'enfant. Cette étude contribue à comprendre de possibles aspects du vécu subjectif des parents d'enfants HPI, notamment la persistance du sentiment de culpabilité en lien avec les difficultés vécues par leurs enfants. Toutefois, l'échantillon, en plus d'être restreint, ne comportait pas uniquement des parents d'enfants HPI, ne permettant pas de décrire les particularités spécifiques du vécu de cette population. De plus, Quartier et al. (2020) ont inclus le HPI parmi d'autres diagnostics pédopsychiatriques. Or, la communauté scientifique conçoit le HPI comme un mode de fonctionnement qui diffère de la norme et non comme une psychopathologie (American Psychiatric Association [APA], 2013; Grégoire, 2021; MEES, 2020).

De leur côté, Renati et al. (2017) ont mené une étude qualitative auprès de 26 mères et 23 pères italiens recrutés à l'aide d'une association pour enfants HPI. L'objectif était de recueillir des données préliminaires sur le vécu de ces parents. Les résultats ont identifié des caractéristiques des enfants HPI vécues comme source de stress pour leurs parents, notamment les comportements oppositionnels et la difficulté à suivre les règles. La difficulté à accompagner l'enfant dans la gestion de ses émotions, de ses inquiétudes et de ses relations sociales a aussi été rapportée. Bien que pertinente pour comprendre le vécu des parents d'enfants HPI, cette étude ne quantifie pas l'intensité des difficultés vécues et ne permet pas de distinguer lesquelles sont plus prenantes pour les parents. Elle se limite

également à un échantillon de parents italiens.

Pour sa part, Bishop (2012) a mené une étude à devis pré-experimental dont l'objectif était de comparer les niveaux de stress parental entre des mères albertaines d'enfants HPI ($n = 30$) et d'enfants neurotypiques ($n = 30$). Les résultats montrent que les mères d'enfants HPI vivent significativement plus de stress que les mères d'enfants neurotypiques. Parmi les caractéristiques associées au HPI considérées dans l'étude, deux sont liées au stress parental, soit l'humeur et la distractibilité/hyperactivité de l'enfant. Cette étude présente toutefois des limites au regard de l'échantillon utilisé : en plus d'être constitué uniquement de mères, il a été recruté dans une école offrant un programme adapté aux enfants HPI. Ainsi, les résultats obtenus reflètent uniquement le vécu de mères d'enfants HPI ayant accès à des ressources. De plus, les caractéristiques considérées dans cette étude ne couvrent pas l'ensemble des caractéristiques pouvant être associées au HPI.

Toujours au Canada, Clelland (2009) a mené une étude à devis mixte auprès de 525 parents canadiens d'enfants HPI (Alberta, Ontario, Colombie-Britannique et Terre-Neuve) pour comprendre leurs besoins d'information et leurs inquiétudes. Une analyse de contenu du corpus qualitatif a permis de faire ressortir 13 catégories représentant le vécu des parents d'enfants HPI. Ces catégories regroupent des caractéristiques de l'enfant vécues difficilement par les parents (p. ex., comportements, émotions, isolement, motivation, problèmes de sommeil, difficultés sensorielles). Une analyse en composantes principales menée sur les données quantitatives a fait ressortir six inquiétudes des parents

concernant la sphère émotionnelle (p. ex., anxiété, hypersensibilité), la sphère sociale (p. ex., intimidation subie, faibles habiletés sociales), les comportements oppositionnels de l'enfant, l'idée que l'enfant soit sous-performant, le manque de ressources scolaires et la pression vécue en tant que parents. Les résultats ont aussi permis de constater que le niveau d'inquiétude des parents variait significativement d'une province à l'autre, laissant croire que les résultats issus d'une zone géographique ne sont pas généralisables à une autre et que ce type d'étude mérite donc d'être conduit au Québec.

Peebles et al. (2022) ont mené une étude à devis qualitatif dont l'objectif était de comprendre l'expérience de 15 parents albertains d'enfants HPI à l'aide d'entrevues semi-structurées. Une analyse thématique a fait ressortir trois thèmes principaux, soit la parentalité axée sur les besoins et comportements de l'enfant (guider l'enfant dans ses tâches, éviter les crises, s'adapter), l'isolement social ressenti par les parents (impression que le HPI est mal compris, besoin d'éduquer l'entourage, impression que son enfant est différent) et l'épuisement des parents (physique et psychologique). Les propos des parents de cette étude indiquent d'ailleurs que l'épuisement serait notamment lié à une caractéristique de leurs enfants HPI, l'intensité. Bien qu'elle soit éclairante quant au vécu subjectif des parents d'enfants HPI, cette étude ne permet pas de comprendre plus spécifiquement le vécu des parents au regard de l'ensemble des caractéristiques pouvant être associées au HPI. De plus, l'échantillon n'inclut que des parents recrutés via des écoles offrant un programme adapté aux enfants HPI. Ainsi, le vécu des parents n'ayant pas accès à ce type de ressource pourrait différer.

Enfin, Guthrie (2019) a mené une étude exploratoire à devis qualitatif dans le but de recueillir, via des entrevues semi-structurées, les perceptions de trois mères américaines d'adolescentes et d'adolescents HPI sur l'hypersensibilité et l'intensité de ces derniers. Cette étude est, à notre connaissance, la seule à s'intéresser directement et spécifiquement au vécu des parents par rapport à certaines caractéristiques de leurs enfants HPI. Une analyse thématique a fait ressortir trois thèmes principaux, soit le défi que représentent les comportements intenses chez l'enfant HPI (p. ex, incapacité d'avoir l'esprit tranquille, hyperactivité émotionnelle), les conséquences de ces comportements (p. ex., difficulté de connecter avec les pairs, réactions émotionnelles intenses du parent) et les démarches parentales en vue de comprendre le vécu de l'enfant HPI (p. ex., mieux comprendre l'intensité de l'enfant comme lié au HPI, recherche de soutien professionnel). De façon globale, cette étude conclut que l'intensité des enfants HPI est une caractéristique représentant un défi pour les parents. Bien que pertinents, ces résultats restent limités, puisqu'ils se basent sur un échantillon très restreint et peu diversifié. En outre, cette étude s'intéresse à seulement deux caractéristiques des enfants HPI et non à une variété de caractéristiques pouvant être présentes chez ces enfants.

En somme, la documentation actuelle montre que plusieurs caractéristiques associées au HPI peuvent être vécues difficilement par les parents. Cependant, ces caractéristiques proviennent d'un faible nombre d'études ciblant souvent d'autres thèmes en priorité. La seule étude adressant spécifiquement le vécu des parents au regard des caractéristiques de leurs enfants HPI, celle de Guthrie (2019), présente des résultats peu généralisables étant

donné l'échantillon limité à trois mères et le nombre restreint de caractéristiques à l'étude (l'intensité et l'hypersensibilité). Cette étude ne s'est pas non plus attardée à mesurer l'intensité des difficultés parentales. En outre, les études présentées ont été principalement réalisées dans des pays et provinces où les politiques éducatives incluent le HPI depuis de nombreuses années (Bélangier, 2017; Lautrey, 2004). Le vécu des parents québécois en lien avec les caractéristiques de leurs enfants HPI mérite donc d'être examiné et comparé aux résultats issus des recherches existantes.

Objectif

Ce mémoire s'inscrit dans le cadre d'une étude plus vaste qui visait à documenter divers aspects du vécu des parents d'enfants HPI au Québec. L'objectif général de la présente étude est de mieux comprendre les difficultés des parents concernant les caractéristiques qu'ils associent au HPI de leurs enfants. Deux objectifs spécifiques sont poursuivis. Un premier volet quantitatif vise à évaluer l'intensité des difficultés ressenties par les parents concernant des caractéristiques associées au HPI dans la documentation existante, afin de dégager celles qui semblent être vécues plus difficilement. Un second volet qualitatif vise à permettre aux parents de décrire dans leurs mots la nature des difficultés rencontrées en lien avec les caractéristiques qu'ils associent au HPI de leurs enfants. Cette étude étant descriptive et exploratoire, aucune hypothèse n'est formulée.

Méthode

Pour répondre aux objectifs de ce mémoire, une enquête descriptive exploratoire à devis mixte avec approche par triangulation concurrente a été menée. Celle-ci a permis de recueillir des données quantitatives et qualitatives auprès d'un grand nombre de personnes participantes en vue de les considérer en complémentarité lors de l'interprétation des résultats (triangulation), afin de dégager un portrait aussi complet et précis que possible du phénomène à l'étude (Creswell, 2009). Les sections qui suivent présentent les caractéristiques des personnes participantes, le déroulement de l'étude et les instruments de mesure utilisés. Les analyses quantitatives et qualitatives réalisées sont également présentées de même que certaines considérations éthiques.

Personnes participantes

La collecte de données a eu lieu durant l'hiver 2019. L'échantillon est composé de 260 personnes résidentes du Québec, parents d'au moins un enfant âgé de moins de 18 ans ayant reçu une évaluation de HPI par une personne qualifiée. L'ensemble de l'échantillon a répondu aux questions portant sur l'intensité des difficultés vécues en lien avec les caractéristiques de leurs enfants et 217 personnes ont répondu à la question ouverte portant sur la nature de ces difficultés. L'échantillon inclut des mères (95,40 %) et des pères (4,20 %) provenant de toutes les régions du Québec à l'exception du Nord-du-Québec (16/17) (voir Appendice B). Ceux-ci ont en moyenne 40,54 ans ($\bar{ET} = 4,57$; $Min = 29$; $Max = 55$). Le revenu de 22,70 % d'entre eux est inférieur à 50 000 \$, 25,40 %

gagnent entre 50 000 \$ et 69 999 \$, 31,90 % gagnent entre 70 000 \$ et 99 999 \$, et 16,20 % ont un revenu supérieur à 100 000 \$. Une éducation postsecondaire, de niveau collégial (14,20 %) ou universitaire (premier cycle 39,20 %; cycles supérieurs 36,90 %), est rapportée par 90,30 % d'entre eux. De plus, 82,7 % des personnes participantes sont en couple, alors que 15,70 % sont célibataires ou séparées. Les personnes participantes ont en moyenne 2,20 enfants ($ÉT = 0,78$), dont un (84,60 %), deux (12,70 %), trois (1,90 %) ou quatre (0,40 %) ont moins de 18 ans et présentent un profil de HPI. Parmi les parents, 47,70 % ont au moins un enfant présentant un HPI accompagné d'un trouble neurodéveloppemental (2e).

Déroulement

Le recrutement a été effectué par les réseaux sociaux (voir Appendice C), par courriel (voir Appendice D) via le réseau professionnel des membres de l'équipe de recherche et par la liste d'envoi de l'organisme Haut Potentiel Québec, partenaire de ce projet. Un lien menant à la page d'accueil de la recherche sur la plateforme en ligne *LimeSurvey* était fourni aux personnes contactées dans le message reçu. Les personnes intéressées y prenaient connaissance du formulaire d'informations et de consentement avant d'être dirigées vers le questionnaire qu'ils pouvaient remplir en environ 20 minutes. Elles étaient informées que le fait de répondre au questionnaire représentait leur consentement à participer. Les données recueillies ont été transférées dans des logiciels permettant un traitement quantitatif (*SPSS version 27*) et qualitatif (*QDA Miner 6.0.11*) de celles-ci.

Instruments de mesure

Seules les sections du questionnaire de l'étude source utilisées dans le cadre du présent mémoire seront décrites. Le questionnaire complet (voir Appendice E) a été conçu pour l'étude source, à la lumière d'une recension théorique des écrits. Il a été soumis à l'examen d'une personne experte du HPI et a fait l'objet d'un prétest auprès de trois parents d'enfants HPI. Au moment de la conception du questionnaire, la littérature ne comportait toutefois pas autant de nuances qu'à l'heure actuelle (p. ex., Clobert & Gauvrit, 2021) sur la distinction entre l'expression *HPI* et le terme *douance*, raison pour laquelle ce dernier terme est utilisé dans le questionnaire.

Données sociodémographiques

Afin de décrire l'échantillon, les personnes participantes devaient fournir des informations sociodémographiques sur elles-mêmes (p. ex., âge, état civil), sur leurs enfants HPI (p. ex., âge, niveau scolaire) et sur leur situation familiale (p. ex., nombre total d'enfants).

Intensité des difficultés liées aux caractéristiques de l'enfant HPI

Dans cette section, les personnes participantes quantifiaient l'intensité des difficultés rencontrées au regard de cinq catégories de caractéristiques souvent associées au HPI, soit les particularités sensorielles (p. ex., sensibilité aux bruits), émotionnelles (p. ex., intensité émotionnelle), cognitives (p. ex., curiosité), relationnelles (p. ex., solitude) et comportementales (p. ex., opposition). Pour ce faire, elles répondaient à la question

suivante : « Veuillez indiquer jusqu'à quel point chacun des thèmes suivants vous apparaît difficile dans votre quotidien avec votre enfant doué ». Une autre question portait sur l'intensité de leurs difficultés concernant l'ensemble des caractéristiques particulières de leurs enfants : « De manière générale, jusqu'à quel point les particularités de votre enfant doué sont difficiles pour vous au quotidien? ». Les réponses étaient données sur une échelle de type Likert en sept points allant d'*aucunement difficile* (1) à *extrêmement difficile* (7). Ce nombre de points a été choisi puisque les échelles de sept à dix points tendent à offrir des résultats plus fidèles (Preston & Colman, 2000) et des réponses plus nuancées (Hogan, 2017).

Nature des difficultés liées aux caractéristiques de l'enfant HPI

Pour permettre aux parents de s'exprimer sur la nature des difficultés rencontrées, ceux-ci étaient appelés à répondre, en 10 à 15 lignes, à une question ouverte leur demandant de décrire et d'expliquer, dans leurs mots et en se basant sur leur expérience, la ou les principales difficultés rencontrées en lien avec les caractéristiques qu'ils associent au HPI de leurs enfants. Il était précisé que ces difficultés n'avaient pas à se limiter aux thèmes évoqués dans les questions précédentes.

Analyses

Volet quantitatif

Les données quantitatives ont fait l'objet de statistiques descriptives (moyenne, écart type, médiane, minimum, maximum, asymétrie et aplatissement) pour dresser un portrait

de l'intensité des difficultés vécues par les parents au regard des caractéristiques à l'étude et dégager, sur une base descriptive, celles apparaissant les plus importantes (objectif 1).

Volet qualitatif

Le corpus de données qualitatives a fait l'objet d'une analyse thématique. Cette analyse adopte un angle descriptif et implique un faible niveau d'inférence, en demeurant proche des propos des personnes participantes (Paillé & Mucchielli, 2016). Ceci est cohérent avec la visée de bien refléter le phénomène à l'étude et l'expérience subjective des parents (paradigme compréhensif). L'analyse a été effectuée en plusieurs étapes : division du corpus en unité de sens, codification, définition et mise en lien des thèmes, organisation de ceux-ci en rubriques et en axes. Considérant le grand nombre de réponses (30 pages de texte à interligne simple, réponses allant de 2 à 450 mots), la thématisation séquentielle a été utilisée (Paillé & Mucchielli, 2016). Ainsi, une centaine de réponses choisies au hasard a été analysée en profondeur pour extraire un relevé de thèmes atteignant la saturation (l'ajout de réponses ne semblait plus apporter de nouvelles informations). Ce relevé a été appliqué au reste du corpus pour réajuster au besoin les thèmes et rubriques afin qu'ils représentent bien l'ensemble du corpus de données (Paillé & Mucchielli, 2016).

Plusieurs stratégies ont été mises en place pour assurer la scientificité de cette démarche. D'abord, les diverses étapes de l'analyse thématique ont été effectuées en étroite collaboration avec la directrice de recherche afin d'obtenir un consensus intersubjectif (Miles & Huberman, 2003). De plus, 49 réponses du corpus (nombre

suffisamment représentatif lorsque $n = 217$, Lacy & Riffe, 1996) choisies au hasard ont été soumises à une double codification effectuée par une personne experte en HPI. Cette démarche a permis d'observer des pourcentages d'accord interjuge entre 96,60 et 97,10 %, ce qui est excellent. Par ailleurs, le devis de l'étude permet de répondre partiellement au critère de crédibilité des résultats (confiance en la véracité des résultats) (Drapeau, 2004) en considérant plusieurs sources d'information (quantitative et qualitative) de manière complémentaire, permettant ainsi la triangulation des résultats. Un journal de bord a aussi été tenu afin de détailler les décisions prises durant l'analyse et de conserver des traces de la démarche (Baribeau, 2005), ce qui permet de répondre en partie au critère de fiabilité (capacité de justifier les choix faits lors de l'analyse) (Drapeau, 2004). Enfin, des extraits verbatim sont présentés en appui à la thématisation rapportée dans la section des résultats afin de respecter le critère de transférabilité (capacité d'appliquer les résultats à d'autres contextes) (Drapeau, 2004).

Considérations éthiques

Les personnes qui ont participé à l'étude l'ont fait sur une base volontaire et anonyme, sans compensation, via une plateforme en ligne qui n'enregistrait ni les adresses IP ni les URL de provenance. Elles pouvaient se retirer de l'étude en tout temps en cessant de remplir le questionnaire. Le formulaire de consentement (voir Appendice F) précisait que les données pouvaient faire l'objet d'une utilisation secondaire, afin de s'assurer du consentement des personnes participantes concernant l'utilisation de leurs données dans des contextes comme celui du présent mémoire. Il précisait également les avantages

(p. ex., contribuer à l'avancement des connaissances, opportunité de réflexion personnelle) et les inconvénients (p. ex., donner du temps, rappels de souvenirs parfois difficiles) pouvant découler de la participation. Les données sont conservées dans des bases de données protégées par des mots de passe dans les ordinateurs de la chercheuse et de sa directrice. Elles sont accessibles uniquement par les membres de l'équipe de recherche et elles seront conservées pour un maximum de sept ans après la publication des résultats. Cette recherche a été approuvée par le comité d'éthique de la recherche de la Faculté des lettres et sciences humaines de l'Université de Sherbrooke (voir Appendice G).

Résultats

Conformément aux objectifs de l'étude, ce quatrième chapitre du mémoire a pour but de rapporter les difficultés des parents participants concernant les caractéristiques associées au HPI que présentent leurs enfants. Il est divisé en deux sections, correspondant respectivement aux volets quantitatif et qualitatif de l'étude.

Volet quantitatif

Les statistiques descriptives (moyenne, écart type, médiane, minimum, maximum, asymétrie et aplatissement) concernant les difficultés vécues face aux diverses caractéristiques à l'étude sont présentées au Tableau 1. Les moyennes et médianes se situent autour des points centraux de l'échelle, ce qui correspond à un degré moyen de difficulté. Pour tous les types de caractéristiques, les minimums et maximums correspondent aux extrémités de l'échelle, indiquant que certains parents ne rencontrent aucune difficulté et que d'autres rencontrent des difficultés extrêmes. Les indices d'asymétrie et d'aplatissement indiquent que l'ensemble des variables présente une distribution relativement normale. Les caractéristiques qui semblent vécues le plus difficilement sont les particularités émotionnelles, vécues en moyenne comme *difficile* par les parents, dépassant légèrement le point 5 de l'échelle de réponse. Les particularités comportementales se retrouvent au deuxième rang, correspondant à une expérience *moyennement difficile* avec un score moyen au-dessus du point 4 de l'échelle. Les

Tableau 1*Statistiques descriptives pour les variables à l'étude*

| Caractéristiques | <i>M</i> | <i>ÉT</i> | <i>Md</i> | <i>MIN</i> | <i>MAX</i> | Asymétrie | Aplatissement |
|------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|---------------|
| Sensorielles | 3,54 | 1,67 | 3,00 | 1,00 | 7,00 | 0,24 | -0,83 |
| Émotionnelles | 5,14 | 1,42 | 5,00 | 1,00 | 7,00 | -0,52 | -0,25 |
| Cognitives | 2,98 | 1,54 | 3,00 | 1,00 | 7,00 | 0,49 | -0,51 |
| Relationnelles | 3,97 | 1,65 | 4,00 | 1,00 | 7,00 | 0,08 | -0,76 |
| Comportementales | 4,38 | 1,72 | 4,00 | 1,00 | 7,00 | -0,18 | -0,95 |
| Globales | 4,03 | 1,30 | 4,00 | 1,00 | 7,00 | -0,11 | -0,63 |

Note. L'échelle de réponse utilisée comportait sept niveaux : *aucunement difficile* (1); *très peu difficile* (2); *légèrement difficile* (3); *moyennement difficile* (4); *difficile* (5); *très difficile* (6); *extrêmement difficile* (7).

particularités relationnelles, suivies des particularités sensorielles, correspondent aussi à une expérience *moyennement difficile*, lorsqu'arrondies à l'entier, mais elles présentent des scores moyens sous le point 4 de l'échelle. Les particularités cognitives, vécues comme *légèrement difficiles* par les parents, lorsqu'arrondies à l'entier, apparaissant comme les moins préoccupantes avec un score moyen légèrement sous le point 3 de l'échelle. Enfin, concernant les difficultés vécues au regard de l'ensemble des caractéristiques de l'enfant (globales), les résultats indiquent une expérience *moyennement difficile* avec un score moyen légèrement au-dessus du point 4 de l'échelle.

Volet qualitatif

Avant d'amorcer la présentation des résultats du volet qualitatif répondant directement à l'objectif de recherche, il importe de préciser que plusieurs parents de l'étude ont abordé

des aspects positifs et agréables de leur expérience au regard des caractéristiques associées au HPI de leurs enfants, en plus des difficultés vécues. Les commentaires se rapportant à des aspects positifs concernaient notamment la sphère relationnelle (p. ex., relation positive de l'enfant avec ses pairs, *leadership*), la sphère émotionnelle (p. ex., enfant affectueux, expression mature des émotions), la sphère comportementale (p. ex., honnêteté), la sphère cognitive (p. ex., curiosité, créativité, capacité de réflexion épatante, enfant autodidacte) et la sphère du développement (p. ex., précocités variées). Certains parents précisait également avoir un enfant facile ou mentionnaient que pour eux les particularités de leurs enfants ne sont généralement pas une charge. Ces éléments de réponse sont mentionnés afin de souligner les nuances existantes dans les réponses des parents. Toutefois, ces aspects positifs n'ont pas été inclus dans l'arbre thématique, puisque l'objectif du mémoire portait spécifiquement sur les difficultés des parents.

L'expérience des parents concernant les difficultés qu'ils vivent au regard des caractéristiques de leurs enfants HPI a été déclinée en trois axes. Le premier énumère l'ensemble des particularités mentionnées comme sources de difficultés. Le deuxième aborde l'expérience subjective des parents concernant les difficultés vécues, ainsi que des facteurs perçus comme susceptibles d'influencer ce vécu. Enfin, le troisième axe porte sur les stratégies utilisées par les parents pour composer avec les difficultés vécues. Chaque axe est subdivisé en rubriques qui seront reprises au fil du texte et appuyées par des exemples verbatim (avec corrections langagières mineures pour faciliter la lecture) illustrant un ou plusieurs de leurs thèmes et sous-thèmes. Les rubriques et thèmes sont

Figure 1

Rubriques et thèmes de l'axe 1

| Axe 1 – Particularités de l'enfant sources de difficultés | | | | |
|--|--|---|--|--|
| 1.1 Particularités relationnelles | | | | |
| Particularités dans la manière d'être en contact et de communiquer | Particularités dans les relations aux pairs | Comportements problématiques en relation | Difficultés avec les règles | Comportements face à l'autorité |
| 1.2 Particularités cognitives | | 1.6 Particularités sur le plan du sommeil | | |
| Pensée différente | Tendance à la suranalyse/surcharge cognitive | Sommeil difficile | Manque de sommeil affecte l'état à l'éveil | |
| Biais cognitifs vis-à-vis l'apprentissage | Rigidité cognitive | Difficulté à s'organiser | Réactions intenses lors du réveil | |
| | | | 1.7 Particularités sensorielles | |
| | | Hypersensibilités sensorielles | Relation aux stimuli | |
| 1.3 Particularités motivationnelles | | | 1.8 Fluctuation des caractéristiques | |
| Besoin de stimulation intellectuelle/ennui | Perte de la motivation d'apprendre | Sous-performance à l'école | Amélioration avec le temps | |
| | | | Augmentation des difficultés avec l'adolescence | Caractéristiques en dents de scie ou cycliques |
| Difficulté à se mobiliser | | | Imprévisibilité dans la manifestation des caractéristiques | Écart des difficultés entre la maison et l'extérieur |
| 1.4 Particularités émotionnelles | | | | |
| Ressenti émotionnel complexe | | Gestion émotionnelle difficile | | |
| 1.5 Particularités existentielles | | | | |
| Sens de la justice | Préoccupations sur la vie et la mort | Créativité anxiogène | Intérêts et goûts de l'enfant changeants | |

présentés aux Figures 1, 2 et 3, alors que la majorité des sous-thèmes est reprise au fil du texte. L'arbre thématique complet est présenté à l'Appendice H.

Axe 1 : Particularités de l'enfant sources de difficultés

Le premier axe (voir Figure 1) regroupe huit rubriques représentant les caractéristiques que des parents interrogés associent au HPI de leurs enfants et qu'ils vivent difficilement.

Particularités relationnelles

La première rubrique, qui porte sur les particularités des enfants HPI dans leur manière d'être en relation, comporte cinq thèmes. Certains parents perçoivent chez leurs enfants

HPI des *particularités dans la manière d'être en contact et de communiquer* (thème 1). Des sous-thèmes à cet effet se rapportent à la tendance de l'enfant à masquer qui il est, à s'isoler ou à avoir simplement peu d'intérêt à entrer en relation. Par exemple, un participant indique trouver « difficile de voir sa fille essayer de se conformer et s'inventer un " faux-self " pour être incluse dans [un] groupe. » (P128). Un autre indique que son garçon « s'isole beaucoup et voit peu d'intérêt à entrer en relation avec les autres » (P129). D'autres sous-thèmes concernent la compréhension en relation, que ce soit une difficulté pour l'enfant de comprendre l'autre ou de se sentir compris. Par exemple, un parent rapporte que son enfant « a de la difficulté à comprendre comment fonctionnent les autres. » (P34). Un autre indique par rapport à ses enfants HPI qu'il trouve « difficile de voir qu'ils se referment constamment sur eux, parce qu'ils ne se sentent vraiment pas compris à l'école. » (P128). La communication semble également laborieuse, certains parents évoquant la tendance de leurs enfants à parler constamment, à tout questionner et à initier des discussions longues et complexes, tel qu'en témoigne l'exemple suivant : « vaut mieux être bien informé pour discuter avec [ma fille. Elle] pose beaucoup de questions, [...] impossible de raconter n'importe quoi ou [de] clore une discussion rapidement. » (P23). Enfin, des parents rapportent l'importance particulière du lien à l'adulte chez leurs enfants HPI. Par exemple, un parent rapporte : « ça se passe bien avec les intervenants avec lesquels notre fille a une relation forte. » (P126).

Certains parents rapportent la présence de *particularités dans les relations aux pairs* (thème 2), ce qui peut concerner des difficultés avec les amis, avec les frères et sœurs ou

en contexte de groupe. Il peut également s'agir de la manière dont l'enfant se sent avec ses pairs, par exemple se sentir seul, blessé ou différent en présence des autres enfants. À cet effet, des parents rapportent : « au niveau de ses relations avec sa sœur, c'est très difficile. Elle est facilement blessée. [...] Difficile aussi de gérer les relations avec les amies qui lui causent de la peine. » (P146); « j'ai l'impression que mon fils est un extraterrestre au milieu des autres enfants de son âge. » (P118). Ainsi, avoir des amis semble parfois laborieux et certains parents se préoccupent du rejet ou de l'intimidation auxquelles mèneraient parfois certaines particularités de leurs enfants : « C'est une enfant qui va facilement vers les autres, mais son intensité n'est pas toujours acceptée. Le sentiment de rejet est fréquent et l'atteint beaucoup. » (P12). Enfin, certains parents s'inquiètent du fait que ces difficultés avec les pairs amènent chez leurs enfants une préférence pour le monde adulte : « Il n'a pas d'amis et cela semble l'affecter. Il n'a jamais été invité à une fête d'ami. Il préfère la présence d'adultes la plupart du temps. » (P99).

Des parents observent aussi des *comportements problématiques* (thème 3) parmi les particularités relationnelles de leurs enfants HPI, plusieurs se combinant souvent dans les descriptions des parents. Par exemple, un parent rapporte conjointement une maladresse et une tendance contrôlante chez sa fille : « maladroite dans ses relations avec les autres. Elle a des amis, mais veut les contrôler. » (P126). Des comportements réactifs sont aussi rapportés à divers degrés, qu'il s'agisse de susceptibilité ou d'impulsivité pouvant aller jusqu'à la violence, comme en témoigne ce parent : « Violence verbale, violence physique (envers ses parents) sont notre lot presque quotidien. » (P18). La difficulté à respecter les

normes sociales généralement établies est aussi rapportée, par exemple :

Il a de la difficulté à comprendre [...] les règles non dites admises en société. Par exemple, si une gang de gars jouent ensemble au soccer dans la cour d'école (sic), il peut décider d'aller jouer avec eux et deux minutes après contester leurs règles du jeu. (P34)

Leurs comportements problématiques semblent, selon certains parents, plonger les enfants en situation fréquente de conflit. À ce sujet, un parent indique que son enfant vit des « conflits fréquents avec sa sœur, avec ses pairs, avec nous, etc. » (P224).

Le quatrième thème concerne les *difficultés avec les règles* (thème 4), qui se manifestent notamment face à l'obligation de suivre et respecter les règles ou de composer avec des pairs qui ne les respectent pas, tel qu'en témoignent les propos suivants : « Il comprend mal qu'en étant enfant, il soit obligé de respecter les consignes de l'école ou de la maison qu'il juge inutiles. » (P237); « Il est difficile pour lui de jouer à des jeux où les autres ne respectent pas les règles (que ce soit volontaire ou juste parce qu'ils apprennent). Pour lui, les règles sont les règles. » (P110). Par ailleurs, certains parents observent des particularités sur le plan du *comportement face à l'autorité* (thème 5), dans le registre d'attitudes revendicatrices, opposantes, négociatrices, argumentatives : « Ce n'est jamais facile, ça prend toujours des explications supplémentaires. La négociation pour faire les activités qu'elle ne veut pas faire. L'argumentation cruelle avec sa petite sœur. Encore l'argumentation avec ses parents ou supérieurs. » (P22).

Particularités cognitives

La deuxième rubrique est subdivisée en cinq thèmes et porte sur les difficultés des

parents en lien avec les manières de penser de leurs enfants HPI. À ce sujet, certains parents perçoivent chez leurs enfants HPI une façon de *penser différente* (thème 1). Par exemple, un parent rapporte : « Sa façon de penser est si loin de la mienne et je veux respecter notre unicité. » (P240). Certains parents observent une *tendance à la suranalyse ou à la surcharge cognitive* (thème 2) qui semble souffrante pour l'enfant. Ainsi, un parent explique que son enfant est « en surcharge tout le temps [et] dit que sa tête est fatiguée. » (P54). Des parents remarquent aussi des pensées de l'enfant perçues comme irrationnelles au sujet de l'apprentissage, libellées en tant que *biais cognitifs vis-à-vis l'apprentissage* (thème 3). Cela peut inclure un manque de confiance en soi difficile à expliquer, des exigences élevées envers soi-même, une difficulté à accepter ses erreurs, une anticipation de l'échec et une difficulté à accepter la critique, par exemple :

[...] quand c'est un peu difficile, elle s'autosabote ou elle évite d'essayer pour ne pas avoir à subir un échec. [...] Malgré tout, elle continue de se dévaloriser, alors qu'elle a de multiples potentiels. Elle accepte mal de ne pas être la meilleure dans quelque chose. (P193).

Certains parents perçoivent aussi chez leurs enfants HPI une *rigidité cognitive* (thème 4), caractérisée par une difficulté à lâcher prise, une tendance à repérer des failles dans tout et une difficulté à s'adapter au changement, comme illustrée ici :

Je dirais que dans le quotidien, la particularité de mon enfant qui est la plus difficile à gérer est sa rigidité. Il a parfois une idée très précise de la manière dont il veut que les choses se déroulent et il n'en démord pas. (P174)

Un autre indique : « mon fils voit toutes les failles de tout. [Il] ne tolère pas de changement de dernière minute. » (P32). Certains parents rapportent également un besoin de constance et de cohérence de certains enfants HPI, apparemment associé à une *difficulté à s'organiser* (thème 5). Cette difficulté se traduirait entre autres par un

besoin chez l'enfant d'encadrement et de structure. À ce sujet, un parent indique :

Mon fils est tellement curieux que ça entrave ses capacités logistiques. Il est constamment en train de lire des choses et se perd dans les étapes de sa routine ou de ses devoirs. [...] Il a beaucoup de mal à planifier aussi. Cela est très prenant pour nous, car il faut le suivre de proche pour les plus grands travaux scolaires. (P235)

Particularités motivationnelles

Cette troisième rubrique de l'axe 1 porte sur des éléments observés par les parents indiquant que la motivation de l'enfant est souvent affectée ou altérée. Elle comporte quatre thèmes. D'abord, plusieurs parents perçoivent un grand *besoin de stimulation intellectuelle* (thème 1) chez leurs enfants HPI, dont le manque semble directement associé à l'*ennui*. Un parent évoque les conséquences comportementales possiblement néfastes de cette particularité : « Besoin de plus de stimulation intellectuelle par l'écoute pour éviter l'ennui qui mène à des mauvais comportements. » (P126). Certains parents rapportent également une *perte de la motivation d'apprendre* (thème 2) et une tendance à *sous-performer à l'école* (thème 3) comme en témoignent les extraits suivants : « La chose qui m'inquiète le plus c'est le manque de motivation. Il a perdu la motivation d'apprendre et la confiance au système scolaire. » (P15); « Nous notons plus d'erreurs d'inattention dans les examens ou les travaux scolaires [...] nous avons l'impression qu'il commence à s'ennuyer. » (P178). Certains parents parlent également d'une *difficulté à se mobiliser* (thème 4) chez leurs enfants HPI, référant à une difficulté à se mettre en action ou à maintenir l'action vers un but donné, particulièrement si l'enfant n'en a pas personnellement envie. Cette difficulté peut prendre diverses formes, dont une difficulté à fournir des efforts, la tendance à en fournir seulement si l'enfant est intéressé ou encore

une lenteur perçue comme excessive dans les comportements. Par exemple, un parent explique : « [mon enfant] tombe vite dans la facilité, la loi du moindre effort, donc il passe pour un paresseux. Il fait le minimum requis, il ne va pas au bout de ses capacités. » (P102). Un autre indique : « Mon enfant est d'une lenteur dans toutes les sphères de sa vie. S'habiller, manger, prendre sa douche, faire ses travaux, sortir de la voiture, etc. » (P62).

Particularités émotionnelles

Cette rubrique est divisée en deux thèmes. Le premier porte sur le *ressenti émotionnel complexe* (thème 1) des enfants HPI, référant à l'intensité et à l'hypersensibilité. À cet effet, un parent indique : « Sa sensibilité est beaucoup plus grande que plusieurs enfants de son âge, ce qui pose parfois des problèmes. » (P237). Un autre raconte : « Mon enfant est dans le " trop ". Son côté " drama-queen " et " clown " peut parfois nous faire bien rire, mais quand il va mal, il va vraiment mal. » (P145). Ce ressenti émotionnel se caractérise aussi par une « hypersensibilité aux émotions de [l']entourage » (P117). Selon un parent, son enfant « absorbe [les émotions] et cherche à compenser pour réduire les émotions négatives vécues par ses proches. » (P117). Ce vécu émotionnel complexe rendrait parfois difficile pour l'enfant de se comprendre lui-même ou d'exprimer son vécu émotionnel caractéristique incluse dans le deuxième thème, la *gestion émotionnelle difficile* (thème 2). À ce sujet, un parent indique que son enfant « parle avec un bon vocabulaire, précis et articulé, mais n'arrive pas à exprimer ses émotions avec des mots. » (P65). Une tendance aux crises ou aux explosions émotionnelles est aussi rapportée en lien avec ce thème.

Ainsi, un parent indique : « le retour de l'école est pénible, elle fait des crises de colère dans la voiture, sans raison logique. » (P6). Un autre rapporte à propos de ses filles : « quand elles ont trop accumulé, elles explosent et c'est très difficile à gérer. » (P192). En outre, la gestion émotionnelle difficile se caractériserait parfois par des comportements d'immaturation affective qui contrastent avec le développement cognitif avancé de l'enfant : « Le manque de synchronie entre les aspects émotifs et cognitifs du développement de mon enfant a été très difficile à vivre pendant quelques années » (P157).

Particularités existentielles

Dans cette cinquième rubrique, des parents abordent la quête de sens de leurs enfants HPI et l'anxiété pouvant y être associée. Cette rubrique est composée de trois thèmes. D'abord, des parents parlent de la présence d'un *sens de la justice* (thème 1) et de *préoccupations sur la vie et la mort* (thème 2) chez leurs enfants HPI. Ainsi, un participant rapporte que son enfant a « une grande sensibilité aux questions d'éthique sociale, de justice et d'équité » (P117). Un autre indique que son enfant avait des « questionnements sur la mort et le sens de la vie en bas âge. » (P186). En outre, un participant mentionne que la grande *créativité* (thème 3) de son enfant a tendance à être vécue comme *anxiogène* : « la grande créativité crée de l'anxiété. » (P57).

Particularités sur le plan du sommeil

Cette sixième rubrique inclut trois thèmes. D'abord, des parents observent chez leurs enfants un *sommeil difficile* (thème 1), caractérisé par la présence d'angoisses au moment

du coucher, d'un faible nombre d'heures de sommeil ou d'un temps d'endormissement long. Par exemple, un parent raconte que pour son garçon, le sommeil « fut très difficile lorsqu'il était enfant. Il ne dormait pas ou peu (il a fait ses nuits à l'âge de 7 ans). » (P28). D'autres indiquent que « l'anxiété le soir est un combat quotidien » (P135) et que le « temps d'endormissement [est] interminable. » (P65). Selon certains parents, le *manque de sommeil affecte l'état* de l'enfant à l'éveil (thème 2), comme en témoigne cet extrait : « Son niveau de fatigue et d'anxiété ont un impact sur son irritabilité, son humeur et sa sensibilité. » (P69). Enfin, certains indiquent que leurs enfants HPI auraient des *réactions intenses lors du réveil* (thème 3), tel que raconte un parent : « Il est encore impossible de le réveiller en le touchant le matin sans recevoir un coup de poing ou de pied incontrôlé de sa part. Il réagit fortement, surtout lorsqu'il est entre le sommeil et la réalité. » (P124).

Particularités sensorielles

La septième rubrique porte sur les particularités sensorielles observées par des parents et comporte deux thèmes. D'abord, plusieurs rapportent la présence de divers types d'*hypersensibilités sensorielles* (thème 1), notamment au toucher, à la lumière, aux bruits ou aux odeurs. À cet égard, un parent indique trouver « parfois difficile de devoir gérer toutes les petites hypersensibilités sensorielles ([p. ex.,] incapable de tolérer le son minimum de la télé). » (P220). Un autre indique que sa fille « ne tolère pas les plis dans ses bas ou des manches trop longues, la lumière trop forte, etc. » (P12). Plusieurs parents parlent d'une *relation aux stimuli* (thème 2) particulière. Par exemple, certains parents observent une désorganisation lorsque leurs enfants sont trop stimulés : « Lors de

l'anniversaire d'une de ses sœurs, je me souviens qu'elle ait été dans un état presque de perte de contrôle, parce que trop stimulée par son environnement. » (P66). D'autres enfants rechercheraient au contraire les stimulations sensorielles. À ce sujet, un parent indique : « Au niveau sensoriel, il fait des recherches d'odeurs et de toucher. » (P123).

Fluctuation des caractéristiques

La dernière rubrique de l'axe 1, qui comporte six thèmes, aborde la perception de certains parents concernant le fait que les manifestations des caractéristiques de leurs enfants HPI changent avec le temps, selon les circonstances ou de façon imprévisible. D'abord, certains parents rapportent que des caractéristiques de leurs enfants HPI ont présenté une *amélioration avec le temps* (thème 1), notamment la gestion des émotions, le rapport à l'autorité, les hypersensibilités et les relations avec les pairs. Par exemple, un parent rapporte : « Au fil des ans, mon fils s'est beaucoup amélioré pour ce qui est de la gestion des émotions et de la tolérance aux bruits. » (P18). En contrepartie, l'*augmentation des difficultés* (thème 2) rapportées par certains parents semble être reliée à l'arrivée de l'*adolescence*, une étape de développement qui semble particulièrement difficile, comme en témoignent ces extraits : « L'adolescence est très difficile à vivre pour ces enfants si différents. » (P187); « Plus il avance en âge, moins il est facile à vivre. » (P135). Plusieurs parents perçoivent aussi des variations dans la manifestation des caractéristiques de leurs enfants HPI, comme décrit par les thèmes 3 à 6. Ainsi, des parents parlent de *caractéristiques en dents de scie ou cycliques* (thème 3), par exemple :

Tout est en phases, l'anxiété peut être énorme pendant une période, puis retomber normale quelques semaines après. Même chose pour la sensibilité sensorielle : on

peut être plusieurs semaines sans en entendre parler, puis du jour au lendemain, ça revient avec une grande intensité. (P221)

D'autres parents rapportent une *imprévisibilité dans la manifestation des caractéristiques* (thème 4), par exemple : « Au quotidien, il y a toujours des surprises [...], on ne sait jamais à quoi s'attendre (sic) » (P109). Des parents parlent d'un *écart des difficultés entre la maison et l'extérieur* (thème 5), comme dans l'extrait suivant : « Tant que nous sommes à la maison, les caractéristiques particulières de mon enfant ne posent pas de gros problème. Par contre, à l'extérieur, que ce soit au restaurant, à l'école ou lors d'une activité, c'est très difficile à gérer. » (P255). Enfin, des parents parlent d'*intérêts ou goûts changeants* (thème 6) chez leurs enfants HPI, par exemple : « Il peut se montrer très passionné par un sujet pendant des mois et y mettre fin pour des raisons inexplicables. » (P123).

Axe 2 : Expérience subjective du parent

Le deuxième axe (voir Figure 2) porte sur l'expérience subjective des parents à propos des difficultés vécues et regroupe six rubriques.

Vécu émotionnel difficile

La première rubrique porte sur le vécu émotionnel des parents et comporte quatre thèmes. D'abord, plusieurs parents rapportent vivre des affects du registre de l'*inquiétude pour l'enfant* (thème 1), celles-ci portant notamment sur les sphères relationnelle (p. ex., vécu d'intimidation), motivationnelle (p. ex., perte de motivation à

Figure 2

Rubriques et thèmes de l'axe 2

| Axe 2 – Expérience subjective du parent | |
|--|--|
| 2.1 Vécu émotionnel difficile | |
| Inquiétudes pour l'enfant | État affectif pénible (p. ex., tristesse, bouleversement) |
| Sentiment d'incompétence/impuissance | Sentiment que son propre vécu va affecter l'enfant |
| 2.2 Épuisement | 2.3 Défis dans la compréhension de l'enfant |
| Caractéristiques de l'enfant énergivore | Difficulté de comprendre l'enfant |
| Difficultés quotidiennes | Difficulté de saisir la source des difficultés de l'enfant |
| 2.4 Réactions négatives du parent envers l'enfant | |
| Attentes trop élevées envers l'enfant | Ressentis négatifs face à certains comportements |
| 2.5 Vécu difficile face à la société | |
| Sentiment de ne pas être compris ou cru | Sentiment que son enfant est incompris |
| Doutes sur la normalité de son enfant | Sentiment de ne pas avoir de soutien |
| Attentes trop élevées de l'entourage envers l'enfant | Ressentis négatifs de l'entourage envers l'enfant |
| 2.6 Variables augmentant le niveau de difficulté parentale | |
| Symptômes psychologiques et troubles associés de l'enfant | Variables contextuelles |

l'école) et affective (p. ex., état affectif préoccupant de l'enfant). Certains parents se sont dit inquiets pour des sujets plus globaux comme la santé de l'enfant ou son avenir, ainsi que le rapporte ce parent : « Inquiétudes face à son avenir et comment ses particularités l'affecteront lors de l'adolescence. » (P36). De plus, certains parents ont rapporté vivre une variété d'états affectifs pénibles (thème 2), pouvant prendre la forme d'une tristesse ou d'une impression d'être envahis. À ce sujet, un parent explique : « c'est une énorme souffrance pour un parent. » (P145). Un autre indique simplement « J'ai vécu un cauchemar. » (P210). Outre ces états affectifs pénibles, certains parents indiquent être habités par un *sentiment d'incompétence ou d'impuissance* (thème 3), comme en témoignent ces extraits : « J'ai souvent un sentiment d'incompétence, je me demande toujours ce que je fais de pas correct, sinon, je cherche ce que mon chum fait de pas correct (sic)... ça ne mène à rien. » (P18); « C'est dur [...] de se sentir impuissant. » (P146). En

plus de devoir réguler ce vécu, des parents de l'étude rapportent avoir le *sentiment que leur vécu va affecter l'enfant* (thème 4). Par exemple :

Difficile comme parent également doué d'arriver le soir à la maison avec ton bagage de la journée et de devoir garder ça pour toi, car ta fille qui ressent tes émotions en une minute va s'inquiéter pour toi à en devenir anxieuse. (P128)

Épuisement

La seconde rubrique, divisée en deux thèmes, aborde l'épuisement rapporté par certains parents. À ce sujet, un parent explique : « Souvent, je dis que je suis en *burnout* parental. Je le dis à la blague, mais [ce n'est] pas une blague tant que ça... » (P17). Concernant le premier thème, des parents indiquent que les *caractéristiques de l'enfant* sont *énergivores* (thème 1), comme dans ces extraits : « [Ça] nous tire toute énergie » (P226); « Elle est très intense et ça draine l'énergie des gens qui l'entourent. » (P236). Des parents rapportent aussi vivre des *difficultés quotidiennes* (thème 2) en lien à ces caractéristiques énergivores, ce qui contribuerait à leur état d'épuisement. Un parent témoigne à cet effet : « Cela peut être difficile pour les parents à gérer au quotidien. » (P93).

Défis dans la compréhension de l'enfant

Cette rubrique est divisée en deux thèmes. Elle porte d'abord sur la *difficulté* pour certains parents *de comprendre l'enfant* (thème 1). En plus de trouver « difficile [...] le sentiment de ne pas entièrement le comprendre. » (P240), des parents indiquent avoir de la *difficulté à comprendre la source des difficultés de l'enfant* (thème 2). Par exemple, un parent explique que, pour lui, « le plus difficile a été de cibler la source de la problématique et de comprendre comment la gérer. » (P177). Dans la même veine, un

autre rapporte avoir de la difficulté à comprendre la source des angoisses de sa fille :
« [Elle] a des périodes d'angoisses sans stimuli particuliers. » (P145).

Réactions négatives du parent envers l'enfant

La quatrième rubrique, incluant deux thèmes, porte sur la façon dont les parents réagissent à leurs enfants. Certains avouent entretenir des *attentes trop élevées envers l'enfant* (thème 1) à cause de son HPI, comme en témoigne ce parent : « Nous avons sans doute tendance à avoir des exigences trop élevées envers notre fils, vu son niveau intellectuel. » (P121). D'autres parents abordent leurs *ressentis négatifs face à certains comportements* (thème 2) de l'enfant, par exemple, lorsqu'un enfant adopte un « discours parfois prétentieux en raison de ses grandes connaissances » (P101). À ce sujet, un parent partage l'impression que son enfant HPI le « manipule avec ses arguments. » (P176).

Vécu difficile par rapport à la société

La cinquième rubrique de l'axe 2 comporte six thèmes et concerne le vécu des parents en lien avec la façon dont la société réagit aux caractéristiques de leurs enfants HPI. Un premier volet concerne la sensation d'être incompris par la société. Certains rapportent le *sentiment de ne pas être compris ou cru* (thème 1) et d'autres rapportent un *sentiment que l'enfant est incompris* (thème 2). Un participant aborde d'ailleurs ces deux thèmes :

Le jugement de l'entourage est aussi lourd : la famille se permet des commentaires sur la discipline et le comportement [de l'enfant]. La douance est peu comprise, et ils pensent que nous sommes trop permissifs, alors que nous essayons seulement de nous adapter à notre enfant. (P126)

Cette incompréhension semble engendrer chez certains parents des *doutes sur la normalité*

de l'enfant (thème 3). Un parent explique d'ailleurs comment l'accumulation de commentaires sur son enfant l'a amené à se remettre en question :

Pour un parent, la référence, c'est l'enfant qu'on a devant nous. On [ne] réalise pas toujours ses particularités, parce qu'on est habitué que le quotidien soit ainsi, « normal ». C'est avec l'accumulation de petites remarques qu'on finit par se poser des questions.

Un autre thème de cette rubrique porte sur le *sentiment de ne pas avoir de soutien* (thème 4). Des parents expliquent à quel point ils ne se sentent pas soutenus dans les difficultés qu'ils rencontrent, comme en témoignent ces extraits : « Comme parent [...] on ne sent malheureusement pas [de] soutien. » (P128); « Le plus difficile pour nous est le manque de soutien à l'école pour faire évoluer notre enfant. » (P139). Des parents trouvent aussi difficiles certaines réactions de l'entourage envers l'enfant, notamment les *attentes trop élevées envers lui* (thème 5). À ce sujet, un parent indique que « les attentes de certaines personnes envers eux sont particulièrement élevées [et] parfois irréelles par rapport à leur âge » (P82). D'autres parents abordent plutôt la présence d'un *ressenti négatif de l'entourage envers l'enfant* (thème 6). Un parent explique : « Son argumentation et son franc-parler créent une frustration chez les adultes qui le côtoient. » (P16). De plus, certains parents remarquent que les adultes de leur entourage semblent mal interpréter certaines caractéristiques de leurs enfants, comme en témoigne ce parent : « Les difficultés ne viennent pas directement de mon enfant, mais plutôt de l'entourage qui ne saisit pas les nuances et ne fait pas de distinction avec des caprices. » (P179).

Variables augmentant le niveau de difficulté parentale

La dernière rubrique de l'axe 2 porte sur les variables que certains parents perçoivent comme susceptibles d'influencer ce qu'ils vivent par rapport aux caractéristiques de leurs enfants HPI. Elle se divise en deux thèmes. D'abord, plusieurs parents de l'étude réfèrent à des *symptômes psychologiques et troubles associés de l'enfant* (thème 1), qui amplifient certaines difficultés vécues. L'anxiété est souvent mentionnée, comme en témoigne cet extrait : « L'anxiété est la problématique qui a été et est toujours la plus problématique chez mon enfant. [...] L'anxiété de séparation a entraîné des difficultés de fonctionnement très importantes et même des idées suicidaires chez mon enfant. » (P252). Plusieurs autres troubles ou difficultés psychologiques sont aussi mentionnés. De la détresse préoccupante pour les parents semble être vécue par des enfants présentant de tels troubles, comme en témoigne ce parent : « Lorsque son enfant de sept ans formule des pensées suicidaires, car trop en souffrance. [...] Chez ces enfants, ce ne sont pas des paroles en l'air, ils savent très bien ce que ça signifie. » (P145). Certains enfants présenteraient aussi des difficultés ou des troubles neurodéveloppementaux compliquant parfois le quotidien, par exemple : « La principale difficulté avec mes enfants au quotidien [est] leur rigidité (traits autistiques), leur trouble de modulation sensorielle et l'anxiété. » (P43).

Un autre aspect susceptible, selon les parents, d'influencer leur vécu relève de *variables contextuelles* (thème 2), notamment le manque de moyens financiers pour payer les services dont l'enfant aurait besoin. À ce sujet, un parent rapporte : « Malgré toute la bonne volonté, nous ne pouvons pas offrir tous les services dont elle aurait besoin faute

Figure 3*Rubriques et thèmes de l'axe 3*

| Axe 3 – Stratégies parentales face aux difficultés | |
|--|---|
| 3.1 Outiller l'enfant | |
| Apprendre des stratégies à l'enfant | Utiliser des outils concrets |
| 3.2 S'outiller en tant que parent | |
| S'informer pour soutenir son point de vue | |
| S'appuyer sur l'évaluation de HPI pour mieux comprendre | |
| Utiliser des services psychosociaux pour l'enfant | |
| 3.3 Interventions utilisées | |
| Offrir un encadrement flexible | |
| Favoriser la communication avec l'enfant | Ajuster son attitude envers l'enfant |
| Adapter l'environnement et les occupations de l'enfant | |

de budget. » (P12). Des parents rapportent aussi un manque de ressources adaptées aux enfants HPI, par exemple : « Il n'y a aucune ressource dans le milieu scolaire pour accommoder mon fils. » (P168). Selon les parents, la situation familiale est également un aspect qui influence le niveau de difficulté vécu. À cet effet, une mère monoparentale rapporte que s'occuper de son enfant HPI lui « demande beaucoup d'énergie, d'autant plus qu'[elle a] un autre enfant à [s]'occuper et qu'[elle est] toute seule. » (P105).

Axe 3 : Stratégies parentales face aux difficultés

Le dernier axe (voir Figure 3) regroupe trois rubriques reflétant des stratégies que les parents rapportent utiliser pour composer avec les difficultés vécues.

Outiller l'enfant

La première rubrique de l'axe 3 comporte deux thèmes détaillant les façons utilisées par certains parents pour que leurs enfants HPI soient mieux outillés pour composer avec

leurs caractéristiques. D'abord, certains parents apprennent *des stratégies à l'enfant* (thème 1) pour mieux se connaître, notamment en l'aidant à « différencier les émotions » (P102) et en l'accompagnant dans la « prise de conscience de ses comportements » (P51). Certains parents enseignent également des stratégies de gestion de l'anxiété ou du stress à leurs enfants. Par exemple, un parent explique :

On a travaillé fort avec lui pour qu'il reconnaisse les symptômes [d'anxiété] et qu'il apprenne à les gérer. Reconnaître qu'une situation est difficile, se rappeler qu'il n'est pas en danger, que son cerveau lui joue des tours, et se concentrer sur sa respiration, dire des phrases affirmatives pour se calmer, etc. (P7).

Au niveau relationnel, d'autres parents aident leurs enfants à s'affirmer ou à développer de la tolérance envers leurs pairs. Par exemple, un parent parle de ses tentatives pour expliquer à son enfant « qu'il faut laisser les autres jouer à leur façon. » (P249). Un autre rapporte au sujet de ses enfants : « Je tente de leur expliquer qu'ils doivent s'écouter et prendre des initiatives quand quelque chose les dérange vraiment, sans tomber dans l'exagération » (P259). Certains utilisent aussi des *outils concrets* (thème 2) avec leurs enfants, comme en témoigne ces parents : « avec la médication, [ses] symptômes sont atténués » (P37); « [mon enfant] a besoin de ses coquilles antibruit » (P227).

S'outiller en tant que parent

La seconde rubrique comporte trois thèmes portant sur les moyens mis en place par des parents pour s'outiller eux-mêmes dans l'accompagnement de leurs enfants HPI. Une première stratégie est de *s'informer pour soutenir leur point de vue* (thème 1) lors de discussions avec leurs enfants, comme dans cet exemple : « Il faut être à l'aise de discuter

de tous les sujets, émettre des hypothèses, faire des recherches pour argumenter et apporter un point de vue étoffé sur n'importe quoi. » (P7). Une seconde stratégie consiste à *s'appuyer sur l'évaluation de HPI pour mieux comprendre l'enfant* (thème 2), comme l'explique ce parent : « Lorsque nous connaissons le diagnostic, notre vision change et nous devenons plus indulgents. » (P93). La troisième stratégie consiste à *utiliser des services psychosociaux pour l'enfant* (thème 3), salutaires lorsque disponibles et accessibles, comme illustré ici : « Sans travail en ergothérapie et orthopédagogie spécialisée en douance, j'aurais coché difficile à tout. Tout ce travail a normalisé plusieurs aspects dont sensoriels et émotionnels. » (P150).

Interventions utilisées

La dernière rubrique porte sur les interventions que certains parents utilisent auprès de leurs enfants HPI et inclut quatre thèmes. Des parents mentionnent d'abord l'importance d'*offrir un encadrement flexible* (thème 1) à leurs enfants, soulignant la pertinence d'encadrer et de structurer l'enfant, d'intervenir rapidement si celui-ci se désorganise et d'adapter régulièrement les stratégies d'éducation utilisées. Un parent décrit d'ailleurs l'équilibre entre l'encadrement et la flexibilité qu'il emploie auprès de son enfant : « Essayer de cadrer l'enfant sans l'emprisonner. Essayer de l'accompagner dans ses dérives sans le lâcher. » (P127). Le fait de laisser de la marge de manœuvre à l'enfant pour qu'il effectue ses propres choix est également une stratégie rapportée par certains parents. D'autres parents pointent l'importance de *favoriser la communication avec l'enfant* (thème 2). Il s'agit par exemple d'être à l'écoute, d'accompagner ses questionnements et

d'expliquer les raisons derrière une consigne. À ce sujet, un parent indique : « Notre fils a besoin d'une explication logique pour chaque demande ou restriction lui étant posée. Au quotidien, ce n'est pas un problème : nous avons appris à " hyperverbaliser ". » (P121). Ce parent aborde également l'importance de « garder le lien de communication ouvert » (P121) avec son enfant. Pour maintenir ce lien de communication, des parents parlent de l'importance d'être en mesure d'*ajuster son attitude envers l'enfant* (thème 3), c'est-à-dire d'adopter une attitude d'ouverture et de bienveillance, d'être patient et ferme, en plus d'avoir des attentes réalistes. L'humour est également aidant, comme l'indique ce parent : « Lorsque quelque chose était difficile, j'ajoutais l'humour pour dédramatiser. » (P1). Dans la même veine, un parent pointe l'importance de « se faire confiance comme parent. » (P13). Enfin, certains parents rapportent avoir choisi d'*adapter l'environnement et les occupations de l'enfant* à ses particularités (thème 4), notamment par l'ajout d'activités pour le garder occupé ou pour favoriser son épanouissement intellectuel :

Nous essayons de nourrir sa curiosité par les voyages, l'accès à la lecture, la visite de musées, les discussions philosophiques, politiques et scientifiques. [...] Je l'incite fortement à sortir, à voir des amis, à quitter le nid familial. Faire du sport a toujours été difficile. Je le pousse à en faire un minimum. (P111)

Ces adaptations impliquent également de limiter ou d'adapter certaines activités de l'enfant (p. ex., gérer l'accès aux écrans, collaborer avec l'école ou la garderie, éviter ou adapter certaines sorties). L'adaptation de l'environnement sensoriel à la maison est également un élément utilisé par certains parents.

Discussion

Ce mémoire visait à mieux comprendre l'intensité (objectif 1) et la nature (objectif 2) des difficultés des parents concernant les caractéristiques qu'ils associent au HPI de leurs enfants. Les résultats obtenus offrent plusieurs éléments permettant de répondre à ces objectifs. Dans ce cinquième chapitre, ces résultats sont discutés et comparés aux connaissances existantes. Les forces et limites de l'étude, ses retombées possibles, ainsi que des pistes de recherche futures sont également abordées.

Intensité des difficultés vécues par les parents d'enfants HPI

Le premier objectif spécifique était d'évaluer l'intensité des difficultés ressenties par les parents concernant des caractéristiques ayant été associées au HPI dans la documentation existante, afin de dégager celles qui semblaient être vécues plus difficilement. Sur le plan statistique, les résultats semblent montrer la présence d'une variété d'expériences dans l'échantillon : pour tous les types de caractéristiques de l'enfant HPI, les difficultés parentales présentent une distribution relativement normale, avec des moyennes et médianes situées autour des points milieu de l'échelle de réponse (niveaux *légèrement difficile*, *moyennement difficile* ou *difficile*), et des minimums et maximums situés aux extrémités de l'échelle (niveaux *aucunement difficile* et *extrêmement difficile*). Cette diversité d'expériences pourrait refléter en partie la complexité du phénomène neurodéveloppemental qu'est le HPI. Les enfants HPI constituent en effet une population aux caractéristiques très hétérogènes (Da Costa, 2019;

MEES, 2020), ce qui semble se répercuter sur la variété d'expériences vécues par leurs parents. Cela invite donc à ce que les milieux d'intervention et d'éducation s'assurent de bien évaluer la situation particulière de chaque enfant et de sa famille afin d'offrir un soutien adapté à leurs besoins spécifiques.

Les particularités vécues le plus difficilement par les parents de l'étude sont les particularités émotionnelles (en moyenne *difficile*). À l'inverse, les particularités cognitives sont vécues le moins difficilement (en moyenne *légèrement difficile*). Ces résultats rejoignent ceux d'une étude de Morawska et Sanders (2009) dans laquelle le besoin d'accompagnement des parents concernant les difficultés émotionnelles et relationnelles des enfants HPI est plus fréquemment mentionné par ceux-ci que les difficultés relatives aux particularités cognitives. Un sondage mené par Dangel et Walker (1991) montre des résultats similaires en indiquant que les particularités émotionnelles et sociales des enfants HPI préoccupent plus les parents que les considérations scolaires. Pour expliquer leurs résultats, Dangel et Walker (1991) émettent l'hypothèse que l'école répondrait surtout aux besoins scolaires de l'enfant, ce qui amènerait les parents à devoir se concentrer davantage sur ses besoins émotionnels et sociaux. Cette explication pourrait toutefois moins s'appliquer au Québec où les ressources offertes aux élèves HPI dans le réseau scolaire sont limitées. Il semble tout de même que, pour les parents, la stimulation cognitive est moins ardue à offrir à l'enfant (p. ex., documentaires, livres) que le soutien face au vécu émotionnel. Cet aspect de l'expérience parentale gagnerait cependant à être examiné de manière plus approfondie dans des études futures. En outre, si les

particularités relationnelles arrivent au troisième rang dans le volet quantitatif de la présente étude, elles prédominent dans le volet qualitatif (aspect qui sera discuté dans une section ultérieure), résultat qui s’aligne avec ceux des études susmentionnées.

Par ailleurs, en s’étant intéressée à plusieurs types de particularités de l’enfant HPI susceptibles d’être vécues difficilement par les parents québécois, la présente étude fait écho à plusieurs résultats obtenus par Clelland (2009) dans quatre autres provinces canadiennes. Ces résultats indiquaient en effet que les parents rencontrent certaines difficultés à comprendre les particularités *sensorielles* et *cognitives* de leurs enfants HPI, et qu’ils éprouvent des inquiétudes en lien avec les *comportements* oppositionnels de l’enfant HPI, ainsi que des inquiétudes concernant les sphères *émotionnelle* et *relationnelle* (Clelland, 2009). Tout en soutenant des constats tirés des travaux de Clelland (2009), la présente étude contribue à ajouter le Québec parmi les provinces canadiennes au sein desquelles l’expérience de parents d’enfants HPI a été documentée.

Nature des difficultés rencontrées par les parents d’enfants HPI

Le second objectif spécifique de ce mémoire était de décrire la nature des difficultés rencontrées par les parents en lien avec les particularités associées au HPI de leurs enfants. L’arbre thématique issu de l’analyse effectuée offre de nombreuses pistes de réponses quant à cet objectif. En effet, l’axe 1 permet de contextualiser les difficultés des parents en détaillant les caractéristiques qu’ils associent au HPI de leurs enfants et qu’ils vivent difficilement. L’axe 2 répond quant à lui plus spécifiquement à l’objectif en décrivant le

vécu subjectif des parents au regard de ces caractéristiques. Enfin, il semble que pour de nombreux parents, aborder leurs difficultés allait de pair avec le fait d'aborder les stratégies mises en place pour composer avec celles-ci. Ces stratégies font l'objet de l'axe 3 et contribuent aussi à enrichir la description de l'expérience des parents.

Avant de discuter de ces résultats, il importe de souligner l'important nombre de rubriques, de thèmes et de sous-thèmes contenu dans ces trois axes. L'abondance de ces résultats pourrait être en partie attribuable au grand besoin des parents de parler des difficultés qu'ils vivent avec leurs enfants HPI dans le contexte particulier du Québec où le HPI a été exclu du discours, des interventions, des politiques et des pratiques éducatives au cours des dernières décennies (Bélanger, 2017; Massé, 2000). Il est donc plausible que l'étude plus vaste dont fait partie ce mémoire ait représenté pour les parents une tribune leur permettant d'exprimer les aspects difficiles de leur vécu. Pairée au fait que tous les types de caractéristiques liées au HPI et investigués dans le volet quantitatif de l'étude font l'objet de difficultés très élevées pour certains parents de l'échantillon, la richesse des résultats qualitatifs soutient la grande pertinence de s'intéresser à l'expérience des parents et à ses possibles impacts sur l'accompagnement qu'ils offrent à leurs enfants HPI.

Particularités de l'enfant sources de difficultés

Trois considérations générales méritent d'être soulignées afin d'aborder les résultats de ce premier axe avec les nuances qui s'imposent. En premier lieu, si l'ampleur et la richesse des résultats de l'axe 1 semblent au reflet de l'hétérogénéité des caractéristiques

présentes chez les enfants HPI (Da Costa, 2019; MEES, 2020), il importe de préciser que plusieurs de ces caractéristiques ne sont pas exclusives au HPI ou tributaires uniquement de ce dernier. Des personnes neurotypiques peuvent présenter certaines de ces caractéristiques et, inversement, certaines personnes HPI peuvent n'en présenter aucune (Gauvrit & Ramus, 2017; Guay et al., 2020).

En second lieu, il importe de rappeler que, bien qu'ils aient été questionnés spécifiquement sur leurs difficultés, plusieurs parents ont abordé des aspects agréables et positifs de leur expérience avec leurs enfants HPI. Ceci se place en cohérence avec certains résultats du volet quantitatif : pour toutes les particularités sondées, bien que certains parents aient rapporté des difficultés très importantes, d'autres ont indiqué ne vivre aucune difficulté. Ces résultats sont aussi cohérents avec le fait que plusieurs enfants HPI se développent sans rencontrer de difficultés majeures (Neihart & Yeo, 2018) ou encore présentent une meilleure adaptation psychologique et sociale en comparaison à leurs pairs neurotypiques (p. ex., Plourde, 2015; Shechtman & Silektor, 2012). À ce sujet, les propos de certains parents font état de caractéristiques mentionnées dans la documentation existante, telles que la curiosité, la créativité (Vaivre-Douret, 2011), et la grande capacité d'adaptation sur les plans émotionnel ou relationnel (Neihart, 2015; Plourde, 2015). Ces caractéristiques amènent d'ailleurs certains membres de la communauté scientifique à parler du HPI comme d'une force (Bélanger, 2021; Rinn & Bishop, 2015), ce qui semble rejoindre l'expérience de certains parents de l'étude. Ces résultats incitent donc, eux aussi, à conserver un regard nuancé sur les possibles difficultés associées au HPI.

Enfin, une partie des résultats obtenus dans ce premier axe pourrait être attribuable à la forte proportion de parents ayant au moins un enfant 2e dans l'échantillon (47,70 %) : certaines particularités sensorielles (p. ex., hypersensibilités) et cognitives (p. ex., rigidité cognitive, difficulté à s'organiser) pourraient être partiellement liées, par exemple, à un trouble du spectre de l'autisme ou à un TDAH (APA, 2013) plutôt qu'au HPI.

Comme mentionné antérieurement, les *particularités relationnelles* occupent une place prédominante dans l'axe 1, résultat qui n'est pas étonnant puisque les parents font l'expérience des particularités de leurs enfants HPI à travers la relation qu'ils établissent avec celui-ci. Dans la présente étude, les particularités relationnelles englobent la manière de l'enfant HPI d'être en contact et de communiquer, ses particularités dans la relation à ses pairs, ses comportements problématiques en relation, sa difficulté avec les règles, ainsi que ses comportements face à l'autorité. Ces résultats sont cohérents avec ceux d'autres études qui font état d'inquiétudes des parents quant au développement relationnel de leurs enfants HPI (Chamrad & Robinson, 1986; Renati et al., 2017), de la difficulté des parents à accompagner leurs enfants HPI dans la gestion de ses relations (Morawska & Sanders, 2009; Renati et al., 2017) et de la présence de comportements oppositionnels chez les enfants HPI (Clelland, 2009; Fumeaux & Revol, 2012; Hartnett et al., 2004).

Un pont peut être établi entre certaines particularités mentionnées dans cette rubrique et une typologie des solitudes vécues par les enfants HPI ayant été dégagés dans une recension effectuée par Brault-Labbé et al. (2017). Le premier type de solitude, le manque

d'appartenance, réfère au sentiment de certains enfants HPI d'être différent des autres et de ne pas avoir d'amis véritables parmi les pairs de leur âge. Cela amènerait parfois ces enfants à masquer leur différence pour mieux appartenir, mais au prix d'un renoncement à leur identité; ou encore à afficher ouvertement leur différence, parfois maladroitement, ce qui peut entraîner du rejet et les pousser à s'isoler. Le second type de solitude parfois vécu par les enfants HPI est le sentiment d'être incompris. Ce sentiment pourrait prendre racine dans les réactions parfois perplexes des adultes, notamment les parents, face aux particularités de l'enfant HPI. L'enfant pourrait réagir à ce manque de compréhension par des comportements oppositionnels ou de repli sur soi pour protéger la relation. Le dernier type de solitude, la solitude existentielle, sera abordé dans la section discutant des particularités existentielles (Brault-Labbé et al., 2017). Cette typologie des solitudes (Brault-Labbé et al., 2017) rejoint directement plusieurs sous-thèmes de la présente étude concernant les particularités de l'enfant dans sa manière d'être en contact et de communiquer (p. ex., tendance à masquer ses caractéristiques, sentiment d'être incompris), ses particularités dans les relations avec ses pairs (p. ex., sentiment d'être différent, difficulté à se faire des amis ou à les garder) ses comportements problématiques en relation (p. ex., maladresse) et ses comportements face à l'autorité (p. ex., opposition). À l'instar de ce que proposent certains écrits (Brault-Labbé et al., 2017; Daniels & Piechowski, 2009), ces résultats suggèrent que les caractéristiques relationnelles des enfants HPI peuvent amener chez eux un rapport différent au monde qui semble compliquer la tâche d'accompagnement de leurs parents. Des études soulignent d'ailleurs les besoins d'accompagnement des parents par rapport aux particularités relationnelles de

leurs enfants HPI (p. ex., Clelland, 2009; Morawska & Sanders, 2009).

Dans un esprit similaire, les difficultés rapportées par les parents concernant les *particularités émotionnelles* rejoignent celles mentionnées dans d'autres écrits qui font état d'hypersensibilité, d'émotions intenses (Clelland, 2009), de difficultés de régulation émotionnelle des enfants HPI qui les rendent à risque de vivre des symptômes anxieux ou sur le plan de l'humeur (Revol et al., 2004) et de difficulté des parents à accompagner la gestion de ces émotions (Guénolé et al., 2013; Renati et al., 2017). La sphère émotionnelle étant vécue le plus difficilement par les parents dans le volet quantitatif de la présente étude, différentes mesures d'accompagnement parental à cet égard mériteraient d'être élaborées et leur efficacité évaluée dans des travaux ultérieurs.

Par ailleurs, certaines rubriques de cet axe se démarquent par le fait que, tout en appuyant des connaissances existantes, elles constituent un apport original qui enrichit les résultats d'études antérieures et invite à de nouvelles études. Par exemple, dans la présente étude, les parents semblent vivre difficilement les *particularités motivationnelles* de leurs enfants HPI non seulement en lien avec l'école (p. ex., ennui), mais aussi en *général* (p. ex., difficulté à fournir des efforts, lenteur dans plusieurs sphères). Cela invite à mener davantage d'études à ce propos, car la majorité des études actuelles sont menées dans le contexte scolaire (p. ex., Hornstra et al., 2020; Ramos et al., 2021). L'idée de *créativité anxigène* mentionnée dans la rubrique portant sur les particularités existentielles soulève aussi une piste novatrice, bien que peu explicitée dans la réponse écrite du parent l'ayant

évoquée. Plusieurs modèles théoriques du HPI incluent la créativité comme composante, dont Renzulli (2005) qui parle d'un profil de HPI qu'il nomme *douance créative-productrice*, et Sternberg (2000) qui parle de la créativité comme d'une des trois forces composant les divers profils de HPI. Toutefois, ces auteurs n'abordent pas l'anxiété pouvant être générée par cette créativité. Bien qu'ils n'abordent pas directement la composante de la créativité, Chamrad et Robinson (1986) indiquent que les parents ont de la difficulté à composer avec les peurs induites par la grande imagination de leurs enfants HPI. Ainsi, le rapport à l'imagination et à la créativité chez l'enfant HPI pourrait présenter certaines complexités qui méritent d'être éclaircies par d'autres études.

Toujours concernant les *particularités existentielles*, puisque les quelques écrits les abordant l'ont surtout fait sous un angle clinique (p. ex., Brault-Labbé et al., 2017; Webb, 2016), les données recueillies dans la présente étude sont complémentaires à la littérature existante. Comme dans ces écrits cliniques (p. ex., Robert et al., 2010; Webb, 2016), les particularités existentielles répertoriées dans la présente étude incluent le sens de la justice et les préoccupations sur la vie et la mort. La typologie des solitudes proposée par Brault-Labbé et al. (2017) parle d'une solitude existentielle dont les particularités semblent faire écho à ces résultats. Celle-ci réfère à la présence d'un haut niveau de préoccupation chez l'enfant HPI pour les incohérences, les absurdités et les injustices qu'il perçoit dans l'existence. Selon Brault-Labbé et al. (2017), les enfants HPI peuvent tendre à se poser de nombreuses questions sur des sujets complexes, comme la mort, sans avoir nécessairement développé la maturité affective pour gérer les émotions engendrées par

ces questionnements. Ces questionnements et les réactions émotionnelles qu'ils génèrent peuvent déstabiliser les parents, qui peuvent alors avoir de la difficulté à accompagner l'enfant HPI. Ceci peut contribuer à un sentiment de solitude et d'anormalité chez l'enfant. Ce sentiment de solitude pourrait aussi provenir du fait que l'enfant ne perçoit pas, chez son entourage, le même niveau de préoccupation pour ces enjeux (Brault-Labbé et al., 2017). Quoique ces pistes soient pertinentes pour comprendre les particularités existentielles associées aux enfants HPI, le manque d'écrits empiriques sur le sujet pointe l'importance de mener plus d'études pour mieux comprendre cet aspect de l'expérience lié au HPI.

Enfin, les résultats de l'axe 1 indiquent que certains parents vivent difficilement des *fluctuations* dans les manifestations *des caractéristiques* de leurs enfants HPI. Très peu d'écrits portant sur le HPI ont abordé ce sujet, et ceux qui l'ont fait se sont limités au passage à l'adolescence (Dangel & Walker, 1991; Guillon et al., 2018; Morawska & Sanders, 2009). Or dans la présente étude, les fluctuations perçues sont aussi associées à une amélioration des difficultés avec le temps, à la présence de caractéristiques cycliques, à l'imprévisibilité dans la manifestation des caractéristiques de l'enfant, à un écart entre les difficultés vécues à la maison et à l'extérieur, ainsi qu'aux intérêts et goûts de l'enfant qui sont changeants. Ces résultats invitent donc à élargir l'exploration empirique à ce propos. Par ailleurs, certaines fluctuations peuvent être attribuables au développement normal de l'enfant (De Broca, 2017), comme l'amélioration de caractéristiques avec le temps, l'augmentation de certaines difficultés avec l'arrivée de l'adolescence et la

présence de changements dans les intérêts et goûts de l'enfant (Cloutier & Drapeau, 2015). Effectivement, les enfants HPI passent par les mêmes stades de développement que les enfants neurotypiques, mais ils le font généralement de façon plus rapide (Gagné, 2013; Vaivre-Douret, 2011). En outre, certains changements dans l'environnement de l'enfant peuvent ne pas avoir l'air significatifs aux yeux du parent, mais être bouleversants pour l'enfant (De Broca, 2017). Ainsi, il est possible que certaines caractéristiques qui semblent présentes de façon cyclique chez l'enfant HPI soient attribuables à des éléments environnementaux non identifiés par le parent. Bref, les résultats de cette rubrique indiquent qu'il serait pertinent de mener des études longitudinales sur l'évolution des manifestations des caractéristiques des enfants HPI et du vécu parental associé.

Expérience subjective du parent

Ce deuxième axe dégagé de l'analyse thématique dans le volet qualitatif de l'étude offre un riche complément à la question du volet quantitatif portant sur l'expérience globale des parents face à l'ensemble des caractéristiques qu'ils associent au HPI de leurs enfants. En effet, rappelons qu'à cette question, les parents ont en moyenne rapporté un vécu *moyennement difficile* (point central de l'échelle de réponse) et que certaines des réponses obtenues correspondent à un vécu *extrêmement difficile* (point maximal de l'échelle de réponse). L'axe 2 a donc permis aux parents de décrire de manière beaucoup plus spécifique et personnelle leur expérience subjective concernant ces difficultés. À notre connaissance, il s'agit de la première étude empirique permettant de brosser un tel portrait du vécu des parents québécois en lien avec les caractéristiques de leurs enfants

HPI. Les résultats quantitatifs et qualitatifs obtenus appuient l'idée, avancée dans certains écrits cliniques (p. ex., Matthews & Jolly, 2018; Siaud-Facchin, 2012), selon laquelle le fait d'avoir un enfant HPI est associé à d'importants défis d'accompagnement parental, ce qui souligne l'importance d'investir dans le développement de connaissances et de ressources afin d'offrir un meilleur soutien à ces parents.

Les rares études empiriques ayant porté sur le vécu des parents d'enfants HPI obtiennent des résultats similaires à trois rubriques de l'axe 2, indiquant elles aussi la présence d'un *vécu émotionnel difficile*, de *défis dans la compréhension de l'enfant* (Guthrie, 2019; Quartier et al., 2020) et d'*épuisement* chez les parents en lien avec certaines caractéristiques de leurs enfants HPI, comme l'intensité et l'hypersensibilité (Guthrie, 2019; Peebles et al., 2022). Les résultats du présent mémoire sont toutefois complémentaires à ces études en dressant un portrait plus exhaustif des difficultés parentales vécues par rapport à un ensemble élargi de caractéristiques que les parents associent au HPI de leurs enfants.

Sur le plan des *réactions négatives des parents envers l'enfant*, il importe de préciser que les parents d'enfants HPI ne sont pas les seuls à vivre un ressenti négatif face à certains comportements de leurs enfants. En effet, tous les parents sont parfois appelés à devoir composer avec certains comportements qu'ils trouvent déplaisants chez leurs enfants (Ferland, 2021). Dans le domaine du HPI, deux auteures d'écrits cliniques abordent des comportements d'enfants HPI se rapprochant de ceux décrits dans les propos des parents

de la présente étude, soit l'arrogance (Bélanger, 2019b; Callahan, 2018) et la manipulation (Callahan, 2018). Toutefois, étant donné le peu d'écrits évoquant de telles caractéristiques, davantage d'études seraient nécessaires avant d'affirmer qu'elles sont associées au HPI. Par ailleurs, les résultats de cette rubrique trouvent aussi écho dans certains écrits cliniques qui abordent les attentes trop élevées envers l'enfant HPI, en parlant par exemple de l'impression des enfants HPI d'être soumis à d'importantes exigences de la part de leur entourage (Brasseur, 2021) et de l'importance pour leurs parents d'avoir des attentes réalistes quant à leur performance scolaire (Direction de l'éducation française, 2004).

Concernant plus spécifiquement le *vécu difficile face à la société* rapporté par les parents, un volet qualitatif de l'étude plus vaste dans laquelle s'inscrit ce mémoire s'est intéressé spécifiquement à cette question et a permis d'étayer le vécu des parents d'enfants HPI face à leur communauté (Brault-Labbé et al., 2021). Les résultats de ce volet indiquent notamment que les parents se sentent laissés à eux-mêmes et qu'ils se sentent responsables d'éduquer leurs proches, les milieux scolaires et la société sur le HPI encore trop méconnu. Ces résultats, combinés à ceux de la présente étude, invitent à mettre en place des initiatives visant à former et à sensibiliser les acteurs des milieux scolaires, de la santé et des services sociaux, ainsi que la population générale sur le HPI.

Enfin, les résultats de l'axe 2 permettent d'identifier deux groupes de *variables augmentant le niveau de difficulté parentale*. La première est la présence chez l'enfant, en concomitance avec le HPI, de symptômes psychologiques ou troubles associés

(correspondant souvent à une 2e). Ce résultat est cohérent avec les écrits cliniques sur le sujet qui indiquent que les personnes présentant un profil 2e ont des besoins spécifiques (Massé, Verret et al., 2022) et qu'ils sont plus à risque de vivre des difficultés scolaires (Missett, 2018), émotionnelles ou relationnelles (Rinn, 2018). Les résultats d'un volet quantitatif de l'étude plus vaste dans laquelle s'inscrit ce mémoire (Bolduc et al., 2022) indiquent d'ailleurs que les parents d'enfants 2e rapportent vivre significativement plus de difficultés que les parents d'enfants HPI dans différentes sphères, dont l'entretien d'un lien positif avec l'enfant, les conflits entre les parents et l'enfant et la sphère scolaire. Cela soutient l'importance du développement des connaissances et des ressources spécialisées dans le domaine de la 2e.

Le deuxième groupe de variables susceptibles d'augmenter le niveau de difficulté vécue concerne les aspects contextuels. Ceci inclut le manque d'accès à des services adaptés et abordables, réalité aussi documentée dans d'autres travaux menés au Québec (Brault-Labbé et al., 2021; Brault-Labbé et al., sous presse; Poirier et al., 2018). Ces résultats font écho à des écrits indiquant que des éléments contextuels, comme la situation socioéconomique ou le manque de ressources adaptées au HPI, peuvent amener les parents d'enfants HPI à vivre des difficultés (Brault-Labbé et al., 2021; Matthews & Jolly, 2018; Renati et al., 2017). En bref, les résultats de cette rubrique soulignent l'importance de tenir compte du contexte lors de la planification d'interventions afin d'offrir un soutien tenant compte des défis auxquels le parent doit faire face sur ce plan (Matthews & Jolly, 2018).

Stratégies parentales face aux difficultés

Bien qu'ils n'aient pas été questionnés à ce sujet, plusieurs parents ont spontanément abordé des stratégies utilisées pour mieux composer avec leurs difficultés (axe 3). Si l'ensemble de ces stratégies trouve écho dans des écrits cliniques, la présente étude est l'une des premières à répertorier empiriquement des stratégies que les parents rapportent mettre en place dans leur quotidien. Une première stratégie consiste à *outiller l'enfant*, en lui apprenant des stratégies lui permettant de mieux se connaître et de mieux gérer l'anxiété, le stress ou les relations interpersonnelles. Webb et al. (2007) soulignent l'importance de ces stratégies dans leur guide adressé aux parents d'enfants HPI :

La gestion du stress, la connaissance de soi et les habiletés interpersonnelles déterminent souvent si un enfant va mener une vie réussie [...]. Quand les parents encouragent ces habiletés, [...], le stress, les difficultés émotionnelles et les perturbations familiales ont beaucoup moins de chance d'interférer avec la résilience de l'enfant. [Traduction libre] (Webb et al., 2007, p. 149)

D'autres écrits cliniques abordent aussi certaines stratégies pouvant être utilisées par les parents pour accompagner l'enfant HPI dans : 1) la connaissance de lui-même (p. ex., aider l'enfant à cerner ses caractéristiques particulières, Université du Québec à Trois-Rivières [UQTR], 2022; Ouellet, 2021); 2) la gestion de ses émotions ou du stress (p. ex., activités visant l'expression des émotions ou la détente, Dorchy, 2017; Direction de l'éducation française, 2004); et 3) la gestion de ses relations interpersonnelles (p. ex., encourager l'enfant à faire des compromis avec ses amis, Dorchy, 2017; UQTR, 2022).

Une autre façon d'outiller l'enfant évoquée par les parents est de l'amener à utiliser des outils concrets comme une couverture lourde, de la médication ou des coquilles

antibruit. Ce type d'outils est toutefois rarement abordé dans la littérature clinique. Parmi les écrits qui l'abordent, Massé, Mercier et al. (2022) font mention de l'utilisation d'une couverture lourde auprès des enfants 2e en recherche de sensations et Vanmeerbeek et al. (2006) abordent l'utilisation de la médication dans la prise en charge médicale de troubles ou symptômes associés au HPI (p. ex., TDAH, dépression). De leur côté, Webb et al. (2007) indiquent que l'usage de la médication peut être approprié dans certains cas, mais recommandent de tenter d'abord d'autres types d'interventions. Concernant l'usage des coquilles antibruit, l'Ordre des orthophonistes et audiologistes du Québec (2022) indiquent que ce dispositif doit être uniquement utilisé dans des cas particuliers, sur recommandation d'une personne formée et dans le cadre d'un plan d'intervention individualisé. Il n'existe, à notre connaissance, aucune étude empirique portant sur les interventions utilisées par les parents pour outiller leurs enfants HPI. Il apparaît donc nécessaire de mener des études sur le sujet qui, par exemple, pourraient s'intéresser à l'impact de ce type d'intervention sur le bien-être de l'enfant et de son parent.

Une seconde stratégie utilisée par les parents pour faire face aux difficultés qu'ils rencontrent consiste à *s'outiller en tant que parent*. D'abord, le fait de s'informer pour soutenir son point de vue afin d'être en mesure de discuter de sujets complexes avec l'enfant ou pour composer avec sa tendance à l'argumentation est cohérent avec des informations disponibles dans la littérature clinique et scientifique. Par exemple, les résultats de Morawska et Sanders (2009) indiquent que les parents souhaitent obtenir du soutien pour être en mesure d'argumenter avec leurs enfants lorsque celui-ci ne démord

pas d'un sujet. Un ouvrage portant sur l'accompagnement des enfants HPI suggère aussi aux parents d'étoffer leurs propos et d'offrir des explications logiques et cohérentes lorsqu'ils discutent avec leurs enfants (Ouellet, 2021). Par ailleurs, les résultats de la présente étude indiquent que de s'appuyer sur l'évaluation de HPI pour mieux comprendre l'enfant est une façon pour les parents de s'outiller, idée également avancée dans la littérature empirique (p. ex., Guthrie, 2019; Quartier et al., 2020) et clinique (p. ex., Misset, 2018). Enfin, les résultats pointent l'utilisation de services psychosociaux pour l'enfant comme moyen mis en place par les parents pour s'outiller. Il est d'ailleurs fréquemment suggéré aux parents d'enfants HPI d'utiliser ce type de service lorsqu'ils en ressentent le besoin (p. ex., Dorchy, 2017; Webb et al., 2007). À ce propos, les écrits permettent de répertorier plusieurs types d'accompagnement pertinents pour les enfants HPI (Bélangier, 2021; Massé, Verret et al., 2022), dont la thérapie familiale (p. ex., Moon & Thomas, 2002), la thérapie basée sur l'approche systémique (p. ex., Fourez, 2021) ou sur l'approche cognitive-comportementale (p. ex., Liratni, 2021), ainsi que les suivis en orthophonie (p. ex., Mann Kiefer, 2015) et en ergothérapie (p. ex., Baum et al., 2021). Ainsi, le fait de s'outiller comme parent est une stratégie relativement appuyée par les écrits actuels. Toutefois, la mise en place des moyens associés à cette stratégie est grandement limitée par certains facteurs contextuels comme le manque d'accès à des ressources spécialisées dans le domaine du HPI ou l'incapacité des parents de payer pour accéder à ces ressources (Brault-Labbé et al., 2021).

La dernière rubrique de cet axe permet de lister quatre types d'*interventions utilisées*

par les parents pour composer avec les difficultés qu'ils rencontrent, incluant d'offrir un encadrement flexible, de favoriser la communication, d'ajuster son attitude, et d'adapter l'environnement et les occupations de l'enfant. Des pistes d'interventions similaires sont proposées dans des ouvrages s'adressant aux parents d'enfants HPI (p. ex., Direction de l'éducation française, 2004; Ouellet, 2021). Parmi ceux-ci, Dorchy (2017) suggère aux parents des comportements favorisant la communication avec l'enfant HPI (p. ex., écoute), des façons d'ajuster son attitude (p. ex., bienveillance) et des activités permettant d'ajuster l'environnement de l'enfant, notamment par une stimulation intellectuelle adéquate. D'autre part, un parallèle peut être fait entre des interventions utilisées par les parents de la présente étude et celles proposées dans un programme d'entraînement aux habiletés parentales ayant été adapté pour des parents d'enfants HPI (Morawska & Sanders, 2009). Dans le cadre de ce programme, 17 stratégies d'interventions sont enseignées aux parents pour favoriser le développement des compétences de l'enfant (p. ex., discuter avec l'enfant), pour gérer les mauvais comportements (p. ex., mettre des règles) et pour mettre en place une routine (p. ex., planifier des activités). Les stratégies d'interventions et principes de ce programme rejoignent plusieurs des interventions utilisées par les parents de la présente étude, notamment les interventions visant à offrir un encadrement flexible (p. ex., encadrer et structurer l'enfant), celles visant à favoriser la communication (p. ex., être à l'écoute de l'enfant) et celles visant à adapter l'environnement et les occupations de l'enfant (p. ex., introduire des activités pour stimuler l'enfant). Toutefois, bien que ce programme ait montré une efficacité dans d'autres types de populations (p. ex., Sanders et al., 2000; Zubrick et al., 2005), les

résultats de l'étude de Morawska et Sanders (2009) indiquent que le programme adapté aux parents d'enfants HPI n'a pas répondu à leurs besoins, puisqu'il ne comportait pas suffisamment de contenu adapté aux particularités des enfants HPI. Les résultats de cette rubrique et ceux issus de la littérature indiquent donc que les parents doivent adopter des pratiques, approches et attitudes spécifiques lorsqu'ils interviennent auprès de leurs enfants HPI (Matthews & Jolly, 2018). Toutefois, peu d'études empiriques se sont intéressées à ces façons distinctives d'intervenir. Des études permettant de mieux distinguer les interventions parentales efficaces auprès de la majorité des enfants de celles spécifiques aux enfants HPI seraient ainsi pertinentes.

Retombées

En termes de retombées scientifiques, cette étude est la première, à notre connaissance, à documenter les difficultés vécues par les parents québécois au regard des caractéristiques qu'ils associent au HPI de leurs enfants. Cet apport est d'autant plus important dans le contexte particulier du Québec où un retard considérable avait été accumulé dans les connaissances sur le HPI (Brault-Labbé, et al., 2021; Brault-Labbé et al., 2019; Massé et al., 2017). En termes de retombées éducatives, ce mémoire permet de dégager plusieurs pistes pouvant contribuer à sensibiliser les personnes professionnelles au vécu des parents d'enfants HPI et, de façon plus large, à sensibiliser la société québécoise aux enjeux que vit cette population. Ces pistes incluent notamment les particularités associées au HPI qui sont vécues difficilement par les parents, la façon dont ces parents vivent ces particularités et les stratégies qu'ils utilisent pour composer avec celles-ci. Le développement de

documents psychoéducatifs à partir des résultats du présent mémoire pourrait d'ailleurs être une avenue intéressante pour effectuer de la sensibilisation. En effet, alors que les documents psychoéducatifs sont monnaie courante dans d'autres provinces ou pays (p. ex., Direction de l'éducation française, 2004; Enfants précoces info, 2022), leur diffusion au Québec en est à ses débuts. En termes de retombées cliniques, ce mémoire offre des informations précieuses permettant de mieux comprendre le vécu des parents d'enfants HPI, d'être plus sensible aux nombreuses difficultés qu'ils rencontrent dans l'encadrement de leurs enfants et d'en tenir compte dans les interventions à leur dispenser. Ceci est d'autant plus pertinent que plusieurs personnes professionnelles sont appelées à intervenir avec cette population (p. ex., personnes enseignantes, orthophonistes, ergothérapeutes, psychologues) et que plusieurs d'entre elles rapportent un manque de connaissance sur ce sujet (Brault-Labbé et al., sous presse; Massé et al., 2019; Poirier et al., 2018). Ce manque de connaissance contribue d'ailleurs à un manque d'accès à des ressources spécialisées dans le domaine du HPI (Brault-Labbé et al., 2021). En outre, lorsque des ressources sont disponibles, les parents sont souvent dans l'incapacité de payer les coûts nécessaires pour y accéder (Brault-Labbé et al., 2021). Pour remédier à cette situation, les instances politiques gagneraient à bonifier l'offre de services spécialisés en HPI dans le réseau public de santé, dont l'accès au processus d'évaluation neuropsychologique et l'accès aux ressources psychosociales, afin de permettre à tous les parents qui en ressentent le besoin d'avoir accès à ces services.

Forces et limites

D'abord, certains aspects de la méthodologie employée dans cette étude représentent des forces, comme un instrument de collecte de données permettant une taille d'échantillon relativement grande, ainsi que l'utilisation d'un devis mixte avec approche par triangulation concurrente permettant de considérer des données quantitatives et qualitatives de façon complémentaire pour dégager un portrait relativement complet et précis du phénomène à l'étude. De même, plusieurs stratégies ont été mises en place pour assurer la scientificité de la démarche d'analyse qualitative (analyse en collaboration, accord interjuge, journal de bord, etc.) (Drapeau, 2004).

Toutefois, si l'utilisation d'un questionnaire en ligne a permis de recueillir de nombreuses données offrant un portrait descriptif relativement détaillé des difficultés parentales, cela n'a pas permis la compréhension en profondeur du vécu subjectif des parents comme l'aurait fait la tenue d'entrevues, par exemple. De plus, certaines rubriques dégagées dans l'axe 1 du volet qualitatif de l'étude sont au reflet des catégories suggérées aux parents dans le volet quantitatif (particularités sensorielles, émotionnelles, comportementales, cognitives et relationnelles). Puisque ce dernier précédait le volet qualitatif dans le questionnaire soumis aux personnes participantes, il est possible que cet ordre de présentation ait influencé le contenu de certaines réponses qualitatives. Malgré cette limite, les réponses qualitatives des parents étaient souvent élaborées et incluaient de nombreux exemples ou précisions concernant les catégories proposées. De plus, l'analyse du corpus de données qualitatives a permis de dégager des particularités des

enfants HPI dépassant les catégories évoquées dans le volet quantitatif. Il semble donc que les réponses qualitatives des parents s'appuyaient sur des vécus subjectifs riches qui leur ont permis d'élaborer bien au-delà des grands thèmes suggérés dans le volet quantitatif de l'étude.

Par ailleurs, l'échantillon de l'étude représente à la fois une force et une limite. Celui-ci offre une certaine représentativité de la population du Québec, puisqu'il contient des parents issus de 16 des 17 régions administratives de la province. Toutefois, la très grande majorité des personnes participantes sont de genre féminin, ce qui ne donne que très peu accès à l'expérience des pères. De plus, le critère d'inclusion voulant que le HPI de l'enfant ait été identifié par une personne qualifiée ne permet pas d'avoir accès au vécu des parents dont l'enfant n'a pu être évalué, faute de ressources accessibles ou abordables. En outre, si la forte proportion de parents d'enfants 2e de l'échantillon (près de 50 %) permet de brosser un portrait des difficultés vécues à la fois par des parents d'enfants HPI et des parents d'enfants 2e, l'analyse menée ne permet pas distinguer ou de comparer le vécu de ces deux catégories de parents.

Pistes de recherches futures

Bien que le nombre d'études portant sur le HPI au Québec soit actuellement en hausse, il importe de continuer à générer des connaissances permettant d'approfondir la compréhension du vécu des enfants HPI et de leurs parents, surtout dans le contexte où le Québec a accumulé un retard considérable dans la recherche sur ce thème (Brault-Labbé,

et al., 2021; Brault-Labbé et al., 2019; Massé et al., 2017). À cet effet, des études futures pourraient s'appuyer sur le questionnaire élaboré dans la présente étude pour développer et valider un instrument qui permettrait d'évaluer cliniquement l'expérience des parents afin d'orienter le soutien à leur offrir, ou de poursuivre la recherche sur leur vécu à l'aide d'instrument validé. De plus, il serait intéressant de mener des études corrélationnelles afin de voir si des liens sont présents entre le niveau de difficulté vécu par le parent et certaines de ses caractéristiques sociodémographiques (p. ex., revenu, état civil); certaines caractéristiques de son enfant HPI (p. ex., type de milieu scolaire fréquenté, profil de HPI); ou d'autres variables contribuant à l'expérience parentale (p. ex., bien-être). En outre, l'élaboration et l'évaluation de programmes de sensibilisation, de soutien ou de formation, basés sur les résultats de ce mémoire et adressés aux parents d'enfants HPI ou aux personnes professionnelles gagneraient à être réalisées. Enfin, il serait souhaitable d'élaborer des études visant à cibler l'expérience de sous-groupes moins étudiés comme les pères d'enfants HPI ou les parents d'enfants soupçonnés de présenter un profil HPI, mais n'ayant pas eu accès aux ressources permettant de le confirmer.

Conclusion

La présente étude avait comme objectif de mieux comprendre les difficultés des parents concernant les caractéristiques associées au HPI de leurs enfants. La combinaison des résultats qualitatifs et quantitatifs obtenus offre plusieurs éléments permettant de répondre à cet objectif. Ainsi, les résultats quantitatifs issus d'analyses descriptives indiquent que les parents rencontrent des difficultés d'intensité variable en lien avec des particularités de leurs enfants HPI dans différentes sphères (sensorielle, émotionnelle, cognitive, relationnelle, comportementale) à propos desquelles ils étaient questionnés (niveau moyen de difficulté allant de *légèrement difficile* à *difficile*). Ils indiquent aussi que les particularités vécues le plus difficilement sont les particularités émotionnelles, et que les particularités cognitives sont celles vécues le moins difficilement. Les résultats qualitatifs issus de l'analyse thématique soutiennent ces résultats quantitatifs tout en permettant de préciser de manière détaillée les caractéristiques de l'enfant HPI vécues difficilement dans différentes sphères. Ils indiquent également que la présentation de ces caractéristiques peut fluctuer dans le temps. Le volet qualitatif permet aussi d'observer que les parents ont un vécu subjectif multidimensionnel au regard de ces particularités (vécu émotionnel difficile, épuisement, défis dans la compréhension de l'enfant, réactions négatives envers l'enfant, vécu difficile face à la société) et que certaines variables augmentent le niveau de difficulté vécu (contexte, symptômes ou troubles de l'enfant). Enfin, il permet de mettre en lumière diverses stratégies mises en place par les parents pour composer avec les difficultés qu'ils vivent (outiller l'enfant, s'outiller en tant que parent, interventions

spécifiques). Cette étude est, à notre connaissance, la première à faire des difficultés parentales face aux particularités d'enfants HPI une cible principale d'investigation. Elle offre des résultats riches permettant de soutenir à plusieurs égards la littérature clinique et empirique existante tout en offrant des compléments ou des nuances à celle-ci. Les résultats pourraient contribuer à l'élaboration et à l'évaluation d'actions pour soutenir les parents d'enfants HPI, pour sensibiliser les personnes professionnelles œuvrant auprès de cette population ainsi que la société québécoise aux difficultés qu'ils sont susceptibles de rencontrer. De tels travaux semblent prometteurs pour pallier le retard qu'a accumulé le Québec dans la recherche sur ce thème, tout en palliant les lacunes de la documentation empirique sur le HPI qui, jusqu'ici, accorde peu de place au vécu parental dans l'étude de cette réalité neurodéveloppementale complexe.

Références

- American Psychiatric Association (APA). (2013). *DSM-5 : Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5^e éd.). Elsevier Masson. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Association québécoise pour la douance. (2022). *Histoire de la douance*. <https://www.aqdouance.org/accueil/histoire-de-la-douance/>
- Baldwin, L., Baum, S., Pereles, D., & Hughes, C. (2015). Twice-exceptional learners. *Gifted Child Today*, 38, 206-214. <https://doi.org/10.1177/1076217515597277>
- Baribeau, C. (2005). L'instrumentation dans la collecte de données. *Recherches qualitatives - Hors séries*, 2, 98-114. http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v2/CBaribeau%20HS2-issn.pdf
- Baum, S. M., Schader, R. M., & Owen, S. V. (2021). *To be gifted and learning disabled : Strength-based strategies for helping twice-exceptional students with LD, ADHD, ASD, and more*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003239147>
- Bélanger, M. (2017). Introduction : parlons douance au Québec. *Psychologie Québec*, 21-22. <https://www.ordrepsy.qc.ca/-/parlons-de-douance-au-quebec>
- Bélanger, M. (2019a, 27 avril). *Et si mon enfant était ... doué ?* [Présentation orale]. 6^e colloque parents de l'institut, Saint-Lambert, Canada.
- Bélanger, M. (2019b). *La douance : comprendre le haut potentiel intellectuel et créatif*. Éditions Midi Trente.
- Bélanger, M. (2021, 11-12 février). *Mieux veiller au développement socio-affectif des enfants et adolescents présentant une douance*. [Résumé de formation]. Portavoix.
- Bishop, B. D. (2012). *Parenting stressin mothers of gifted and typical children* [Thèse de doctorat inédite]. University of Alberta. <file:///C:/Users/marie/Downloads/b7852b8c-32fd-4d87-83b1-2c354134f0a2.pdf>
- Bolduc, D., Morin, M.-K., Caouette, A.-M., Boudreault, É., Cloutier, A., Brault-Labbé, A., & Brassard, A. (2022, 21 mai). *Comparaison des difficultés vécues entre parents d'enfants doués et doublement exceptionnels* [Présentation par affiche].

44^e congrès annuel de la Société québécoise pour la recherche en psychologie (SQRP), Saint-Sauveur, Canada.

- Brasseur, S. (2021). *Tout savoir sur le haut potentiel : surdoués, zèbres, haut potentiel... qu'est-ce qui se cache derrière les mots?* Mardaga.
- Brault-Labbé, A., Comptois, G., Dupuis-Fortier, C., Morin, M., Poirier, J., & Hubert, A. (2021). *La difficile rencontre entre des parents d'enfants doués et leur communauté : une étude qualitative*. [Manuscrit soumis pour publication]. Département de psychologie, Université de Sherbrooke.
- Brault-Labbé, A., Lessard, I., & Longpré, P. (2017). Pourquoi est-ce que je me sens seule ? Le fréquent sentiment de solitude des enfants à haut potentiel intellectuel. *Psychologie Québec*, 30-33. <https://www.ordrepsy.qc.ca/-/pourquoi-est-ce-que-je-me-sens-seul-e-le-frequent-sentiment-de-solitude-des-enfants-a-haut-potentiel-intellectuel#:~:text=Cette%20intensit%C3%A9%20peut%20notamment%20s,Daniels%20et%20Piechowski%2C%202009>.
- Brault-Labbé, A., Poirier, J., & Brassard, A. (sous presse). Faire face à la douance : étude des connaissances, perceptions et besoins des psychologues québécois. *Revue québécoise de psychologie*.
- Brault-Labbé, A., Turcotte, C., Comptois, G., Dupuis-Fortier, C., Hubert, A., Morin, M., Poirier, J., & Robert, M.-C. (2019, 6 décembre). *Parents d'enfants doués et école québécoise - Comment soutenir cette rencontre complexe et souvent difficile?* [Communication orale]. 1^{er} Colloque Regards sur les élèves doués, LaSalle, Canada.
- Callahan, C. M. (2018). The characteristics of gifted and talented students. Dans C. M. Callahan & H. L. Hertberg-Davis (Éds), *Fundamentals of gifted education considering multiple perspectives* (2^e éd., pp. 153-165). Routledge Taylor & Francis Group.
- Callahan, C. M., & Hertberg-Davis, H. L. (2018). *Fundamentals of gifted education considering multiple perspectives* (2^e éd.). Routledge Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781315639987>
- Chamrad, D. L., & Robinson, N. M. (1986). Parenting the intellectually gifted preschool child. *Topics in Early Childhood Special Education*, 6(1), 74-87. <https://doi.org/10.1177/027112148600600110>
- Chang, H.-J., & Kuo, C.-C. (2013). Overexcitabilities : Empirical studies and application. *Learning and Individual Differences*, 23(2013), 53-63. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.10.010>

- Clelland, D. A. (2009). *Needs for information and concerns of parents of gifted children in four canadian provinces*. [Thèse de doctorat inédite]. Simon Fraser University. <https://summit.sfu.ca/item/9753>
- Clobert, N., & Gauvrit, N. (2021). *Haut potentiel et système familial*. De Boeck Supérieur.
- Cloutier, R., & Drapeau, S. (2015). *Psychologie de l'adolescence* (4^e éd.). Chenelière éducation.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design : Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3^e éd. rév.). Sage Publications Inc. https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf
- Da Costa, P. (2019). Théories de l'intelligence : concepts et évaluations du haut potentiel. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 67(3), 152-157. <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2019.02.002>
- Dabrowski, K. (1972). *Psychoneurosis is not an illness : Neuroses and psychoneuroses from the perspective of positive disintegration*. Gryf Publications.
- Dangel, H. L., & Walker, J. J. (1991). An assessment of the needs of parents of gifted students for parent education programs. *Roeper Review*, 14(1), 40-41. <https://doi.org/10.1080/02783199109553380>
- Daniels, S., & Piechowski, M. M. (2009). *Living with intensity : Understanding the sensitivity, excitability, and emotional development of gifted children, adolescents, and adults*. Great Potential Press.
- De Broca, A. (2017). *Le développement de l'enfant : du normal aux principaux troubles du développement*. Elsevier Health Sciences.
- Direction de l'éducation française. (2004). *Le voyage : guide à l'intention des parents ayant un enfant doué et talentueux*. [Brochure]. Alberta Learning.
- Distin, K. (2006). *Gifted children : A guide for parents and professionals*. Jessica Kingsley Publishers.
- Dorchy, A. (2017). *Accompagner un enfant surdoué : mieux le comprendre pour permettre son épanouissement*. Lemaitre Publishing.
- Drapeau, M. (2004). Les critères de scientificité en recherche qualitative. *Pratiques Psychologiques*, 10, 79-86. <https://doi.org/10.1016/j.prps.2004.01.004>

- Enfants précoces info. (2022). *Identifier et accompagner l'élève à haut potentiel intellectuel*. [Brochure].
- Ferland, F. (2021). *Petit guide pour parents épuisés*. Éditions du CHU Sainte-Justine.
- Fourez, A. (2021). Haut potentiel et système familial. Dans N. Clobert & N. Gauvrit (Éds), *Psychologie du haut potentiel* (pp. 459-475). De Boeck Supérieur.
- Freeman, J. (2005). Permission to be gifted. Dans R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Éds), *Conceptions of giftedness* (2^e éd., pp. 80-97). Cambridge.
- Fumeaux, P., & Revol, O. (2012). Le haut potentiel intellectuel : mythe ou réalité? *Revue de santé scolaire et universitaire*, 18, 8-10. <https://les-tribulations-dun-petit-zebre.com/wp-content/uploads/2014/11/Fumeaux-mythe-ou-realite.pdf>
- Gagné, F. (2013). The DMGT : Changes within, beneath, and beyond. *Talent Development & Excellence*, 5(1), 5-19. https://12c41159-57bc-f36b-dcdc-21ed77611c94.filesusr.com/ugd/b64a15_ebd34377320947ad8aea18f26fefec0a.pdf
- Gardner, H. E. (2006). *Multiple intelligences : New horizons in theory and practice* (éd. rév.). Basic Books.
- Gauvrit, N., & Ramus, F. (2017). La légende noire des surdoués. *La Recherche*, 521, 1-5.
- Gere, D. R., Capps, S. C., Mitchell, D. W., & Grubbs, E. (2009). Sensory sensitivities of gifted children. *The American Journal of Occupational Therapy*, 63(3), 288-295. <https://doi.org/10.5014/ajot.63.3.288>
- Grégoire, J. (2021). L'identification du haut potentiel intellectuel. Dans N. Clobert & N. Gauvrit (Éds), *Psychologie du haut potentiel* (pp. 203-220). De Boeck Supérieur.
- Gross, M. U. M. (2006). Exceptionally gifted children : Long-term outcomes of academic acceleration and nonacceleration. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(4), 404-429. <https://doi.org/10.4219/jeg-2006-247>
- Grubar, J.-C. (2000). Sommeil et efficacité mentale : sommeil et précocité intellectuelle. Dans J.-C. Grubar, M. Duyme, & S. Côté (Éds), *La précocité intellectuelle : de la mythologie à la génétique* (2^e éd., pp. 83-90). Éditions Mardaga.
- Guay, M.-C., Authier, É., Duval, J., & Caron, M.-J. (2020, 14 novembre). *La douance à outrance : il est temps de mettre les pendules à l'heure*. [Webinaire] Les rendez-vous de la formation de l'Ordre des psychologues du Québec (Congrès virtuel).

- Guénolé, F., Louis, J., Creveuil, C., Baleyte, J.-M., Montlahuc, C., Fourneret, P., & Revol, O. (2013). Behavioral profiles of clinically referred children with intellectual giftedness. *BioMed Research International*, 2013, 1-7. <https://doi.org/10.1155/2013/540153>
- Guillon, M.-S., Wurmberg, D., & Ertle, S. (2018). La clinique psychiatrique de l'adolescent suicidaire repéré à haut potentiel. *L'information psychiatrique*, 94(1), 53-57. <https://doi.org/10.1684/ipe.2018.1742>
- Guthrie, K. H. (2019). "Nothing is ever easy" : Parent perceptions of intensity in their gifted adolescent children. *The Qualitative Report*, 24(8), 2080-2101. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2019.3598>
- Harrison, G. E., & Van Haneghan, J. P. (2011). The gifted and the shadow of the night : Dabrowski's overexcitabilities and their correlation to insomnia, death anxiety, and fear of the unknown. *Journal for the Education of the Gifted*, 34(4), 669-697. <https://doi.org/10.1177/016235321103400407>
- Hartnett, D. N., Nelson, J. M., & Rinn, A. N. (2004). Gifted or ADHD? The possibilities of misdiagnosis. *Roeper Review*, 26(2), 73-76. <https://doi.org/10.1080/02783190409554245>
- Hertzog, N. B., & Bennett, T. (2003). In whose eyes? Parents' perspectives on the learning needs of their gifted children. *Roeper Review*, 26(2), 96-104. <https://doi.org/10.1080/02783190409554249>
- Hogan, T. P. (2017). *Introduction à la psychométrie* (2^e éd.). Chenelière.
- Hornstra, L., Bakx, A., Mathijssen, S., & Denissen, J. J. A. (2020). Motivating gifted and non-gifted students in regular primary schools : A self-determination perspective. *Learning and Individual Differences*, 80. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101871>
- Jolly, J. L., & Matthews, M. S. (2012). A critique of the literature on parenting gifted learners. *Journal for the Education of the Gifted*, 35(3), 259-290. <https://doi.org/10.1177/0162353212451703>
- Karpinski, R. I., Kinase Kolb, A. M., Tetreault, N. A., & Borowski, T. B. (2018). High intelligence : A risk factor for psychological and physiological overexcitabilities. *Intelligence*, 66, 8-23. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2017.09.001>
- Labouret, G. (2021). Les enjeux de la définition du haut potentiel entre pratique et théorie. Dans N. Clobert & N. Gauvrit (Éds), *Psychologie du haut potentiel* (pp. 37-46). De Boeck Supérieur.

- Lacy, S., & Riffe, D. (1996). Sampling error and selecting intercoder reliability samples for nominal content categories : Sins of omission and commission in mass communication quantitative research. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 73(4), 969-973. <https://doi.org/10.1177/107769909607300414>
- Lautrey, J. (2004). Introduction - Hauts potentiels et talents : la position actuelle du problème. *Psychologie Française*, 49(3), 219-232. [https://doi.org/10.1016/S0033-2984\(04\)00041-X](https://doi.org/10.1016/S0033-2984(04)00041-X)
- Liratni, M. (2021). Atouts et limites du haut potentiel dans le processus thérapeutique. Dans N. Clobert & N. Gauvrit (Éds), *Psychologie du haut potentiel* (pp. 445-458). De Boeck Supérieur.
- Lubart, T. (2006). *Enfants exceptionnels : précocité intellectuelle, haut potentiel et talent*. Éditions Bréal.
- Mann Kiefer, C. (2015). *Hauts potentiels et troubles spécifiques des apprentissages : étude de la présence de TSA auprès d'une population de collégiens à hauts potentiels* [Mémoire inédit]. Université de Strasbourg, France. <https://hautpotentielquebec.org/ressources/Memoire-C.-Mann-Kiefer-EHP-et-TSA.pdf>
- Marleau, I. (2021). L'évaluation de la douance intellectuelle. *Psychologie Québec*. <https://www.ordrepsy.qc.ca/-/1-%C3%A9valuation-de-la-douance-intellectuelle>
- Massé, L. (2000). Gifted education in Quebec : A short past, a few appearances, and almost no future! *AGATE*, 14, 60-71.
- Massé, L., Baudry, C., Couture, C., Nadeau, M.-F., Verret, C., Bégin, J.-Y., Touzin, C., Grenier, J., Lemyre, M., Leblanc, J. L., & Martineau-Crête, I. (2017). *Portrait des attitudes et des pratiques des enseignants quant à l'inclusion scolaire des élèves doués* [Rapport provincial]. Projet financé par le Fonds de recherche Société et Culture Québec - Programme Actions concertées sur la persévérance et la réussite scolaire. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.32547.50721>
- Massé, L., Baudry, C., Verret, C., Nadeau, M.-F., Brault-Labbé, A., Touzin, C., Mercier, P., Dussault, F., Sily, D., & Vallières, A. (2022). *Les élèves doublement exceptionnels* [Brochure]. LaRIDAPE, Département de psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières. https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/docs/GSC4597/O0003895184_D1_Doublement_exceptionnel_introduction_VF_20_01_2022.pdf
- Massé, L., Mercier, P., Nadeau, M.-F., Baudry, C., Brault-Labbé, A., Lefebvre, M., & Martineau-Crête, I. (2022). *Les élèves doués ayant un trouble du spectre de l'autisme* [Brochure]. LaRIDAPE, Département de psychoéducation, Université

- du Québec à Trois-Rivières.
https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/docs/GSC4597/O0003895255_D3_TSA_Synthese_description_VF_20_01_2022.pdf
- Massé, L., Nadeau, M.-F., Verret, C., Baudry, C., Brault-Labbé, A., Touzin, C., & Rouaud, É. (2022). *Les élèves doués ayant un trouble de déficit d'attention/hyperactivité* [Brochure]. LaRIDAPE, Département de psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières.
https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/docs/GSC4597/O0003895542_D2_TDAH_Synthese_description_VF_20_01_2022.pdf
- Massé, L., Verret, C., Nadeau, M.-F., Baudry, C., Brault-Labbé, A., Touzin, C., & Grenier, J. (2022). *Répondre aux besoins éducatifs des élèves doublement exceptionnels à l'école* [Brochure]. LaRIDAPE, Département de psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières.
https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/docs/GSC4597/O0004179028_D7_Reponses_besoins_2022.pdf
- Matthews, M. S., & Jolly, J. L. (2018). Parents and the development of gifted students. Dans C. M. Callahan & H. L. Hertberg-Davis (Éds), *Fundamentals of gifted education considering multiple perspectives* (2^e éd., pp. 447-456). Routledge Taylor & Francis Group.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives*. De Boeck Supérieur.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec (MEES). (2020). *Agir pour favoriser la réussite éducative des élèves doués* [Avis ministériel].
http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/adaptation-scolaire-services-comp/Reussite-educative-eleves-doues.pdf
- Missett, T. C. (2018). Parenting a twice-exceptional child. Dans C. M. Callahan & H. L. Hertberg-Davis (Éds), *Fundamentals of gifted education considering multiple perspectives* (2^e éd., pp. 457-465). Routledge Taylor & Francis Group.
- Moon, S. M., & Thomas, V. (2002). Family therapy with gifted and talented adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 14(2), 107-113.
<https://doi.org/10.4219/jsge-2003-422>
- Morawska, A., & Sanders, M. R. (2008). Parenting gifted and talented children : What are the key child behaviour and parenting issues? *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 42(9), 819-827.
<https://doi.org/10.1080/00048670802277271>

- Morawska, A., & Sanders, M. R. (2009). Parenting gifted and talented children : Conceptual and empirical foundations. *Gifted Child Quarterly*, 53(3), 163-173. <https://doi.org/10.1177/0016986209334962>
- Neihart, M. (2015). *The social and emotional development of gifted children. What do we know?* (2^e éd.). Routledge.
- Neihart, M., & Yeo, L. S. (2018). Psychological issues unique to the gifted student. Dans S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Éds), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 497-510). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000038-032>
- Nunès, K., & Rivard, J. (2019). Un peu d'histoire. Dans J. Rivard & K. Nunès (Éds), *Comprendre la douance : pour en finir avec le mythe du génie à qui tout réussit* (pp. 13-25). Les éditions de l'homme.
- Ordre des orthophonistes et audiologistes du Québec. (2022). *Les coquilles antibruit : Une recommandation encadrée et non une solution pour tous les élèves* [Brochure]. https://www.ooaq.qc.ca/media/wkipripv/5278_ooaq_feuillet_coquillesantibruit.pdf
- Ouellet, R. (2021). *Douance - La boîte à outils : stratégies pour accompagner le haut potentiel chez l'enfant*. Éditions de Mortagne.
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2016). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (4^e éd.). Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/arco.paill.2016.01>
- Peebles, J. L., Mendaglio, S., & McCowan, M. (2022). The experience of parenting gifted children : A thematic analysis of interviews with parents of elementary-age children. *Gifted child quarterly*, 00(0). p.1-10. <https://doi.org/10.1177/00169862221120418>
- Peterson, J. S., & Moon, S. M. (2008). Counseling the gifted. Dans S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Éds), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 223-245). American Psychological Association. https://doi.org/10.1007/978-0-387-74401-8_12
- Pfeiffer, S. I., & Prado, R. M. (2018). Counseling the Gifted : Current status and future prospects. Dans S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Éds), *APA handbook of giftedness and talent*. (pp. 299-313). American Psychological Association. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8_17
- Plourde, M.-C. (2015). *Adaptation psychosociale, stratégies d'adaptation et styles identitaires d'adolescents intellectuellement doués* [Thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Trois-Rivières. <http://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/7698/>

- Poirier, J., Brault-Labbé, A., Brassard, A., & Longpré, P. (2018, septembre). *Q.I connaît la douance ? Résultats préliminaires d'une étude auprès de professionnels en éducation, en santé et en services sociaux* [Présentation par affiche]. Journée de la recherche au 1^{er} cycle en sciences sociales et humaines de l'Université de Sherbrooke. Sherbrooke, Canada.
- Porath, M. (2013). The gifted personality : What are we searching for and why? *Talent Development & Excellence*, 5(2),5-11.
- Preston, C. C., & Colman, A. M. (2000). Optimal number of response categories in rating scales : Reliability, validity, discriminating power, and respondent preferences. *Acta Psychologica*, 104(1), 1-15. [https://doi.org/10.1016/S0001-6918\(99\)00050-5](https://doi.org/10.1016/S0001-6918(99)00050-5)
- Quartier, V., Prélaz, I., & Délitroz, C. (2020). Culpabilité parentale et processus diagnostique en clinique de l'enfant : une relation ambiguë. *Psychologie Française*, 65(4), 325-335. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2019.06.002>
- Ramos, A., Lavrijsen, J., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Sypré, S., & Verschueren, K. (2021). Profiles of maladaptive school motivation among high-ability adolescents : A person-centered exploration of the motivational pathways to underachievement model. *Journal of Adolescence*, 88(1), 146-161. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.03.001>
- Renati, R., Bonfiglio, N. S., & Pfeiffer, S. (2017). Challenges raising a gifted child : Stress and resilience factors within the family. *Gifted Education International*, 33(2), 145-162. <https://doi.org/10.1177/0261429416650948>
- Renzulli, J. S. (2005). The three-ring conception of giftedness : A developmental model for promoting creative productivity. Dans *Conceptions of giftedness* (2^e éd., pp. 246-279). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.015>
- Revol, O., Louis, J., & Fourneret, P. (2004). L'enfant précoce : signes particuliers. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 52(3), 148-153. <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2003.10.004>
- Rinn, A. N. (2018). Social and emotional considerations for gifted students. Dans S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Éds), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 453-464). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000038-029>
- Rinn, A. N., & Bishop, J. (2015). Gifted adults : A systematic review and analysis of the literature. *Gifted Child Quarterly*, 59(4), 213-235. <https://doi.org/10.1177/0016986215600795>

- Rinn, A. N., & Majority, K. L. (2018). The social and emotional world of the gifted. Dans S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Éds), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 49-63). American Psychological Association. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8_4
- Rivest, M. (2013). *La prévalence de la sous-performance scolaire et l'étude de ses déterminants chez les élèves québécois doués et non-doués du secondaire* [Mémoire de maîtrise inédit]. Université du Québec à Montréal. <https://archipel.uqam.ca/5609/1/M12750.pdf>
- Robert, G., Kermarrec, S., Guignard, J.-H., & Tordjman, S. (2010). Signes d'appel et troubles associés chez les enfants à haut potentiel. *Archives de pédiatrie*, 17(9), 1363-1367. <https://doi.org/10.1016/j.arcped.2010.05.019>
- Sanders, M., Markie-Dadds, C., Tully, L., & Bor, W. (2000). The triple P-positive parenting program : A comparison of enhanced, standard, and self-directed behavioral family intervention for parents of children with early onset conduct problems. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68(4), 624-640. <https://doi.org/10.1037//0022-006X.68.4.624>
- Shechtman, Z., & Silektor, A. (2012). Social competencies and difficulties of gifted children compared to nongifted peers. *Roeper Review*, 34(1), 63-72. <https://doi.org/10.1080/02783193.2012.627555>
- Siaud-Facchin, J. (2012). *L'enfant surdoué*. Odile Jacob.
- Silverman, L. K. (1994). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society. *Roeper Review*, 17(2), 110-116. <https://doi.org/10.1080/02783199409553636>
- Silverman, L. K. (1997). The construct of asynchronous development. *Peabody Journal of Education*, 72(3 & 4), 36-58.
- Sternberg, R. J. (2000). Patterns of giftedness : A triarchic analysis. *Roeper Review : A Journal on Gifted Education*, 22, 231-235. <https://doi.org/10.1080/02783190009554044>
- Stoeger, H., Balestrini, D. P., & Ziegler, A. (2018). International perspectives and trends in research on giftedness and talent development. Dans S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Éds), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 25-37). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000038-002>

- Swiatek, M. A. (2001). Social coping among gifted high school students and its relationship to self-concept. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(1), 19-39. <https://doi.org/10.1023/A:1005268704144>
- Terman, L. M. (1926). *Genetic studies of genius*. Stanford University.
- Terrassier, J.-C. (2009). Les enfants intellectuellement précoces. *Archives de pédiatrie*, 16(12), 1603-1606. <https://doi.org/10.1016/j.arcped.2009.07.019>
- Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR). (2022). *Élèves doublement exceptionnels*. https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw031?owa_no_site=4597
- Vaivre-Douret, L. (2004). Point de vue développemental sur l'enfant à « hautes potentialités » (surdoué). *Journal de pédiatrie et de puériculture*, 17(5), 254-261. <https://doi.org/10.1016/j.jpp.2004.04.019>
- Vaivre-Douret, L. (2011). Developmental and cognitive characteristics of « High-Level Potentialities » (highly gifted) children. *International Journal of Pediatrics*, 2011, 1-14. <https://doi.org/10.1155/2011/420297>
- Vanmeerbeek, M., Van Onckelen, S., Bouüaert, C., & Burette, P. (2006). Enfants à haut potentiel : attitude du médecin traitant. *La presse médicale*, 35(1), 86-90. [https://doi.org/10.1016/S0755-4982\(06\)74528-6](https://doi.org/10.1016/S0755-4982(06)74528-6)
- Webb, J. T. (2016). When bright kids become disillusioned. *National Association for Gifted Children*. <https://www.nagc.org/blog/when-bright-kids-become-disillusioned>
- Webb, J. T., Gore, J. L., & Amend, E. R. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Great Potential Press.
- Webb, J. T., Meckstroth, E. A., & Tolan, S. S. (1989). *Guiding the gifted child : A practical source for parents and teachers*. Great Potential Press.
- Winkler, D. L. (2014). *Giftedness and overexcitability : Investigating the evidence* [Thèse de doctorat inédite]. Louisiana State University. https://digitalcommons.lsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4542&context=grads_school_dissertations
- Winkler, D., & Voight, A. (2016). Giftedness and overexcitability : Investigating the relationship using meta-analysis. *Gifted Child Quarterly*, 60(4), 243-257. <https://doi.org/10.1177/0016986216657588>

Zubrick, S. R., Ward, K. A., Silburn, S. R., Lawrence, D., Williams, A. A., Blair, E., Robertson, D., & Sanders, M. R. (2005). Prevention of child behavior problems through universal implementation of a group behavioral family intervention. *Prevention Science, 6*(4), 287-304. <https://doi.org/10.1007/s11121-005-0013-2>

Appendice A

Synthèse des principaux modèles du HPI

Tableau 2*Principaux modèles du HPI*

| | Nom du modèle | Description |
|-----------------|---|--|
| Gagné (2013) | Modèle de différenciation de la douance et du talent (MDDT) | <ul style="list-style-type: none"> • Douance : 1) possession et 2) utilisation d'habiletés naturelles remarquables dans au moins un domaine (intellectuel, créatif, social, perceptuel ou moteur) situant l'individu dans les 10 % supérieur parmi ses pairs • Distinction entre la douance et le talent <ol style="list-style-type: none"> 1. Douance : présence d'habiletés remarquables <i>sans</i> entraînement ou effort 2. Talent : maîtrise exceptionnelle <i>avec</i> entraînement et effort • Actualisation ou non de la douance en talent en fonction de trois facteurs : développement, environnement, hasard |
| Gardner (2006) | Théorie des intelligences multiples | <ul style="list-style-type: none"> • L'intelligence est évaluée en fonction des forces que possède un individu plutôt que par des tests psychométriques • Neuf types d'intelligence : musicale, kinesthésique, logico-mathématique, linguistique, spatiale, interpersonnelle, intrapersonnelle, naturaliste et existentielle • Douance : signe d'un potentiel biopsychosocial précoce dans au moins un domaine d'intelligence <ul style="list-style-type: none"> ○ Différents profils de douance découlent de la présence de forces dans un ou plusieurs des neuf types d'intelligences |
| Renzulli (2005) | Modèle des trois anneaux | <ul style="list-style-type: none"> • Trois composantes qui interagissent chez les individus doués <ol style="list-style-type: none"> 1. Une ou des habiletés au-dessus de la moyenne 2. Un haut niveau d'engagement dans la tâche 3. Un haut niveau de créativité ○ L'expression de ces composantes varie dans le temps et en fonction de l'environnement dans lequel l'individu évolue • Deux profils de douance <ol style="list-style-type: none"> 1. Douance scolaire : mesurée par les tests de QI, reliée au succès scolaire |

Note. L'utilisation de la terminologie originale utilisée dans ces modèles a été privilégiée.

Tableau 2*Principaux modèles du HPI (suite)*

| | Nom du modèle | Description |
|-------------------------|--------------------------------------|---|
| Renzulli (2005) (suite) | Modèle des trois anneaux | 2. Douance créative-productrice : ne se mesure pas nécessairement par les tests de QI, capacité de penser et créer de façon originale |
| Sternberg (2000) | Modèle triarchique de l'intelligence | <ul style="list-style-type: none"> • Sept profils d'intelligence basés sur la combinaison de trois forces <ol style="list-style-type: none"> 1. Force analytique : habileté à analyser et à évaluer la qualité d'une idée 2. Force créative : habileté à générer de nouvelles idées de qualité 3. Force pratique : habileté à convaincre les autres de la valeur de nos idées • Douance : présence de compétences exceptionnelles dans une ou plusieurs de ces trois forces |

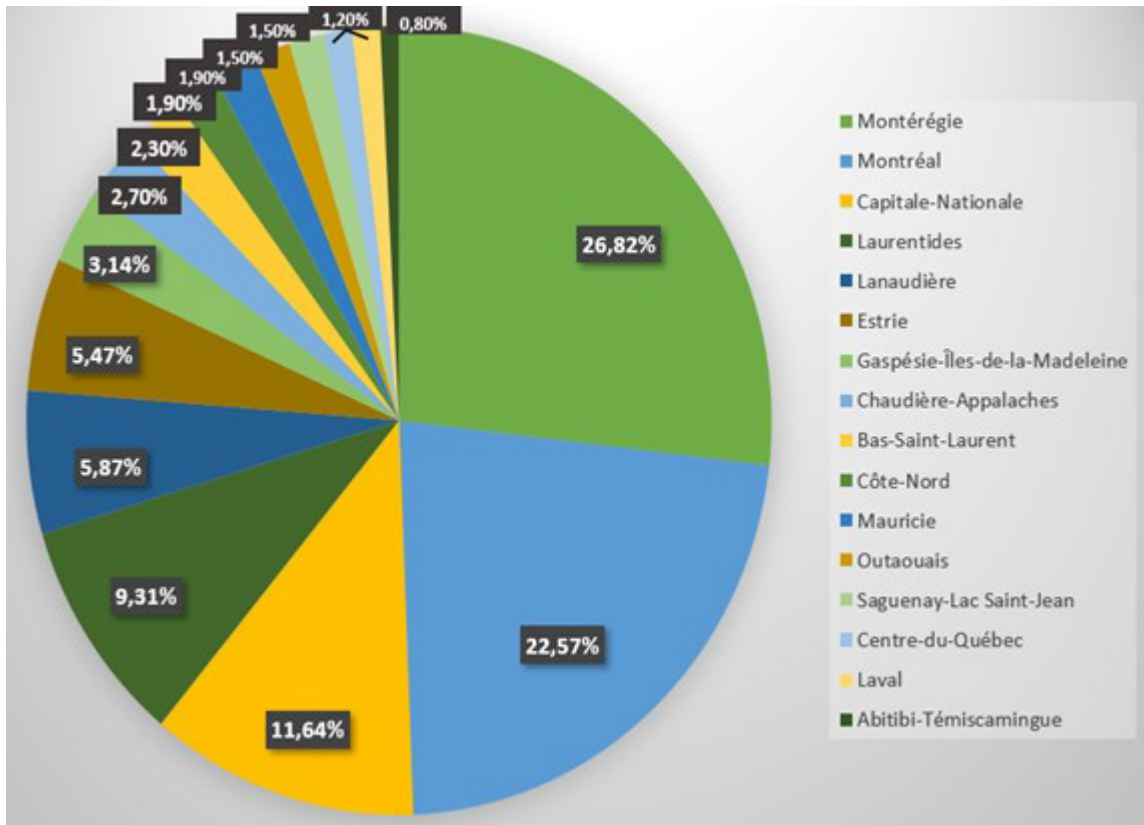
Note. L'utilisation de la terminologie originale utilisée dans ces modèles a été privilégiée.

Appendice B

Régions du Québec représentées dans l'échantillon

Figure 4

Régions du Québec représentées dans l'échantillon



Appendice C

Affiche de recrutement pour les réseaux sociaux

*Vous êtes parent d'un enfant ou d'un adolescent doué ?
Ce rôle vous amène des préoccupations et difficultés au quotidien ?*

*Le partage de ce que vous vivez pourrait être un atout significatif
pour l'avancement des connaissances sur la réalité de la douance au Québec.*

*Nous vous invitons à participer à une étude portant sur les difficultés rencontrées et
les besoins éprouvés par les parents québécois d'enfants et d'adolescents doués.*



Il vous suffit de prendre environ 15 à 20 minutes
de votre temps afin de répondre à un court questionnaire à ce sujet.

Critères d'admissibilité:

Vous devez avoir plus de **18 ans** et être **parent d'au moins un enfant ou adolescent doué**
de moins de 18 ans dans la province de **Québec**.

Votre enfant doit avoir été soumis à une **évaluation formelle de douance**
auprès d'un professionnel qualifié à cette fin.



Complétez le questionnaire en cliquant sur le lien ci-dessous:

— www.placeholder.com —

IMPORTANT

Toutes les réponses à ce questionnaire sont anonymes, vous pouvez vous retirer en cessant d'y répondre

Pour plus d'informations, vous pouvez contacter:

Anne Brault-Labbé, Ph. D., professeure à l'Université de Sherbrooke et directrice du projet de recherche:

985-383-2222 ext. 3333

Appendice D

Courriel de recrutement

Madame, Monsieur,

Une équipe de recherche de l'Université de Sherbrooke réalise actuellement un projet de recherche portant sur le phénomène de la douance au Québec. L'objectif consiste à connaître et comprendre les difficultés et les besoins éprouvés par les parents d'enfants ou d'adolescents doués de la province de Québec. L'équipe de recherche est composée de :

- Mme Anne Brault-Labbé, Ph. D., professeure titulaire au département de psychologie de l'Université de Sherbrooke (directrice du projet de recherche);
- Gabrielle Comtois, Catherine Dupuis-Fortier, Alexis Hubert et Mélina Morin, étudiants au baccalauréat en psychologie et stagiaires en recherche ;
- M. Denis Rancourt, Ph.D., professeur titulaire à la Faculté de Génie de l'Université de Sherbrooke, collaborateur ;
- Mme Sylvie Régnier, co-fondatrice de l'organisme Haut Potentiel Québec, collaboratrice.

Nous vous écrivons dans le but de solliciter votre aide pour la réalisation de ce projet de recherche portant sur la thématique de la douance, qui vise plus précisément à dresser un portrait descriptif et exploratoire des difficultés et des besoins éprouvés par les parents québécois de jeunes doués. Nous sommes donc à la recherche de parents qui ont un ou des enfants ou adolescents ayant reçu une évaluation de douance et qui accepteraient de remplir un questionnaire en ligne à ce sujet. Voici les informations sur la recherche :

Pour participer à l'étude, vous devez être âgé de *18 ans et plus, avoir une bonne maîtrise du français écrit et être parent d'au moins un enfant de moins de 18 ans ayant reçu une évaluation de douance d'un(e) professionnel(le) qualifié(e) à cette fin.*

La participation à cette recherche est volontaire et anonyme. Elle implique de répondre à un questionnaire en ligne d'environ 15 à 20 minutes. Vous trouverez au lien internet suivant, toutes les informations relatives à la recherche et au consentement ainsi que le questionnaire auquel vous aurez à répondre en ligne si vous acceptez de participer : <https://www.med.usherbrooke.ca/limesurvey257/index.php?r=survey/index&sid=229794&lang=fr>

La date limite pour prendre part à l'étude est le 1^{er} mars 2019.

Votre contribution à cette étude est très précieuse et susceptible de contribuer de manière significative à l'avancement des connaissances et au développement de ressources en lien avec le thème de la douance au Québec.

En vous remerciant à l'avance de l'attention portée à cette demande,

Gabrielle Comtois

Étudiante au baccalauréat en psychologie-Université de Sherbrooke

Courriel : [REDACTED]

Catherine Dupuis-Fortier

Étudiante au baccalauréat en psychologie-Université de Sherbrooke

Courriel : [REDACTED]

Alexis Hubert

Étudiant au baccalauréat en psychologie-Université de Sherbrooke

Courriel : [REDACTED]

Mélina Morin

Étudiante au baccalauréat en psychologie-Université de Sherbrooke

Courriel : [REDACTED]

Dre Anne-Brault-Labbe, psychologue (chercheure principale)

Professeure titulaire au département de psychologie, Université de Sherbrooke.

Téléphone : [REDACTED]

Courriel : [REDACTED]

Appendice E

Questionnaire

Étude exploratoire des difficultés et besoins de parents de jeunes doués au Québec

Section 1 : Informations sociodémographiques

La présente section du questionnaire vise à recueillir des informations à des fins de description de l'échantillon de notre étude. Les questions qui suivent portent sur vous.

1. Quel est votre genre? _____
2. Quel âge avez-vous? _____
3. Quelle est votre occupation principale actuellement?
 - Travail à temps plein
 - Travail à temps partiel
 - Études à temps plein
 - Études à temps partiel
 - Parent à la maison
 - Sans emploi
 - Autre : _____

Si vous travaillez présentement, quelle profession exercez-vous? _____

4. Quel est votre plus haut niveau de scolarité que vous avez complété?
 - Primaire
 - Secondaire/formation professionnelle
 - Collégial/formation technique
 - 1^{er} cycle universitaire (baccalauréat/certificat)
 - 2^e cycle universitaire (maîtrise)
 - 3^e cycle universitaire (doctorat/postdoctorat)
 - Autre : _____
5. Quel est votre revenu annuel personnel?
 - 0 \$ et moins
 - 1 \$ à 24 999 \$
 - 50 000 \$ à 60 999 \$
 - 70 000 \$ à 99 999 \$
 - 100 000 \$ à 499 999 \$
 - 500 000 \$ et plus
6. Quel est votre état civil?
 - Célibataire
 - Marié(e)
 - Conjoint(e) de fait

- Séparé(e) ou divorcé(e)
- Veuf(ve)
- Autre : _____
- Si vous êtes séparé ou divorcé, quelle situation s'applique à vous?
- J'ai la garde exclusive de mon(mes) enfant(s)
- Mon ancien(ne) partenaire a la garde exclusive de mon(mes) enfant(s)
- Nous sommes en garde partagée de notre(nos) enfant(s)

7. Combien d'enfants avez-vous? _____
 Combien d'entre eux ont reçu une évaluation formelle de douance? _____

8. Dans quelle(s) région(s) du Québec résidez-vous?

- Abitibi-Témiscamingue
- Bas-Saint-Laurent
- Capitale-Nationale
- Centre-du-Québec
- Chaudière-Appalaches
- Côte-Nord
- Estrie
- Gaspésie-Iles-de-la-Madeleine
- Lanaudière
- Laurentides
- Laval
- Mauricie
- Montérégie
- Montréal
- Nord-du-Québec
- Outaouais
- Saguenay-Lac-Saint-Jean

10. Êtes-vous membre d'une association liée à la douance (p. ex., Haut Potentiel Québec, Association Québécoise pour la Douance, etc.)?

- Oui
- Non

Si oui, laquelle(lesquelles)? _____

Les prochaines questions concernent votre enfant doué. Si vous en avez plus d'un, vous pourrez reprendre l'ensemble de ces questions pour chacun d'entre eux.

11. Quel âge a votre enfant doué? _____

12. Quel est le genre de votre enfant? _____

13. Quel est son rang au sein de la famille ? (0 = enfant unique, 1 = aîné, 2 = enfant milieu, 3 = cadet)

Rang : _____

14. Quel était l'âge de votre enfant au moment où il a reçu son évaluation formelle de douance (telle qu'une évaluation psychologique ou neuropsychologique)?

15. Outre son évaluation de douance, est-ce que votre enfant présente un ou des troubles diagnostiqués (p. ex., TDAH, dyslexie, trouble anxieux, trouble du spectre de l'autisme) par un professionnel qualifié (tel qu'un psychologue ou neuropsychologue)?

- Oui
- Non

Si oui, lequel(lesquels)? _____

16. À quel niveau scolaire se situe votre enfant doué (le cursus scolaire qu'il complète actuellement)?

- Préscolaire (CPE ou prématernelle)
- Maternelle
- Primaire – première année
- Primaire – deuxième année
- Primaire – troisième année
- Primaire – quatrième année
- Primaire – cinquième année
- Primaire – sixième année
- Première secondaire
- Deuxième secondaire
- Troisième secondaire
- Quatrième secondaire
- Cinquième secondaire
- Collégial (cégep)
- Autre, spécifiez : _____

17. Votre enfant a-t-il déjà fait un ou plusieurs sauts d'années scolaires?

- Oui
- Non

Si oui, combien? _____

18. Dans quel type d'école (programme) étudie votre enfant?

- Régulière
- Programme d'études internationales

- École alternative
- École à vocation spéciale (p. ex., sport-études, musicale, artistique)
- Éducation à domicile
- Unschooling
- Autre, spécifiez : _____

19. Votre enfant fréquente-t-il une école :

- Privée
- Publique
- Ne s'applique pas (mon enfant ne fréquente pas l'école)

[Les questions de cette section seront accessibles pour autant d'enfants doués qu'a le répondant.]

Section 2 : Votre expérience parentale des difficultés rencontrées en lien avec la douance de votre enfant

Cette section vise à recueillir des informations sur ce qui caractérise votre vécu en tant que parent d'enfant(s) doué(s), et plus particulièrement vos préoccupations et difficultés en lien avec la douance de votre(vos) enfant(s).

À cet égard, vous serez questionnés sur cinq (5) sphères de votre expérience avec votre(vos) enfant(s) doué(s) :

- l'existence de difficultés dans votre rôle parental
- l'existence de difficultés face aux caractéristiques de votre(vos) enfant(s)
- l'existence de difficultés face à votre vécu familial
- l'existence de difficultés face au vécu scolaire de votre(vos) enfant(s)
- l'existence de difficultés face à la société en général

Pour chacune de ces sphères, vous serez questionnés en deux temps.

1. D'abord, vous serez invités à indiquer jusqu'à quel point cette sphère et certains thèmes spécifiques qui s'y rapportent vous apparaissent difficiles, c'est-à-dire si vous les trouvez préoccupants dans votre vécu quotidien et s'ils vous demandent un haut niveau d'énergie par l'ampleur des défis qu'ils représentent. Vous pourrez situer votre réponse sur une échelle allant de 1 (**aucunement difficile**) à 7 (**extrêmement difficile**).
2. Dans un deuxième temps, vous serez appelés à vous exprimer personnellement sur votre vécu en lien avec cette sphère. Plus précisément, vous serez invité(e) à décrire dans vos mots les difficultés spécifiques que vous rencontrez et les moyens ou ressources que vous croyez susceptibles de vous aider, présentement accessibles ou non.
3. Afin d'alléger le texte, les énoncés du questionnaire sont formulés au singulier

(en référant à *un* enfant doué). Toutefois, **si vous avez plus d'un enfant doué, nous vous demandons de répondre en considérant l'ensemble de vos expériences avec eux (en les incluant tous dans votre réflexion).**

Prenez note que pour l'ensemble des questions, **il n'y a aucune bonne ou mauvaise réponse.** Ce sont vos impressions et sentiments tels qu'ils sont que nous souhaitons recueillir et tous les types d'expérience nous intéressent.

Encore une fois un grand merci pour votre collaboration.

Sphère 1 : Votre rôle de parent d'enfant doué.

Cette sphère se rapporte à différents aspects de votre expérience **face à vous-même, dans votre rôle de parent** d'enfant doué (p. ex., perception sur les exigences de ce rôle, la compréhension de ce rôle, l'aptitude pour ce rôle).

Veillez indiquer jusqu'à quel point chacun des thèmes suivants vous apparaît difficile dans votre quotidien avec votre enfant doué. Vous pouvez vous appuyer sur l'échelle de réponse suivante :

| Aucunement difficile | Très peu difficile | Légèrement difficile | Moyennement difficile | Difficile | Très difficile | Extrêmement difficile | | | | |
|---|--------------------|----------------------|-----------------------|-----------|----------------|-----------------------|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | | | | |
| 1. Compréhension de la douance, de ses différentes facettes, particularités et implications. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Sentiment de compétence pour faire face aux particularités de mon enfant et pour gérer sa douance. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Entretien d'un lien positif avec mon enfant doué. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Capacité à fournir la stimulation et l'éducation que je souhaiterais offrir à mon enfant doué. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Aptitude à faire face aux exigences qu'amène la douance de mon enfant dans mon rôle de parent. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. Aptitude à être le parent que je souhaite être pour mon enfant. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| De manière générale, jusqu'à quel point votre rôle de parent d'enfant doué est difficile pour vous au quotidien? | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

Veillez décrire et expliquer, dans vos mots et en vous basant sur votre expérience, la ou les principales difficultés ou préoccupations que vous rencontrez en lien avec cette sphère. **Celles-ci n'ont pas à se limiter aux thèmes évoqués dans les questions précédentes.** Vous pouvez aborder tout élément qu'il vous paraît important de partager à ce propos. (10 lignes)

Selon vous, qu'est-ce qui pourrait contribuer à faciliter votre expérience en lien avec cette sphère? Vous pouvez nommer tous les moyens ou ressources auxquels vous pensez, en distinguant clairement ceux qui vous paraissent actuellement accessibles et ceux qui seraient selon vous à développer. (5 lignes)

[Sphère traitée dans le présent mémoire]

Sphère 2 : Les caractéristiques de votre enfant doué.

Cette sphère se rapporte à différents aspects de votre expérience à propos **des caractéristiques particulières associées à la douance de votre enfant** (p. ex., particularités sensorielles, discours, inquiétudes, comportements).

Veillez indiquer jusqu'à quel point chacun des thèmes suivants vous apparaît difficile dans votre quotidien avec votre enfant doué. **Il est possible que vous perceviez peu ou pas de particularités chez votre enfant à certains niveaux**, et donc que ceux-ci soient peu difficiles pour vous. Vous pouvez vous appuyer sur l'échelle de réponse suivante :

| Aucunement difficile | Très peu difficile | Légèrement difficile | Moyennement difficile | Difficile | Très difficile | Extrêmement difficile | | | | |
|---|--------------------|----------------------|-----------------------|-----------|----------------|-----------------------|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | | | | |
| 1. Particularités sensorielles de mon enfant doué (p. ex., sensibilité aux bruits, aux textures, aux odeurs) | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Particularités émotionnelles de mon enfant doué (p. ex., hypersensibilité émotive, intensité, anxiété) | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Particularités cognitives de mon enfant doué (p. ex., manière de penser, curiosité, questionnement) | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Particularités relationnelles de mon enfant doué (p. ex., solitude, sentiment d'appartenance, habiletés à entrer en relation). | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Particularités comportementales de mon enfant doué (p. ex., opposition, fermeture, argumentation). | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| De manière générale, jusqu'à quel point les particularités de votre enfant doué sont difficiles pour vous au quotidien? | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

Veillez décrire et expliquer, dans vos mots et en vous basant sur votre expérience, la ou les principales difficultés ou préoccupations que vous rencontrez en lien avec cette sphère. **Celles-ci n'ont pas à se limiter aux thèmes évoqués dans les questions précédentes.** Vous pouvez aborder tout élément qu'il vous paraît important de partager à ce propos. (10 lignes)

Selon vous, qu'est-ce qui pourrait contribuer à faciliter votre expérience en lien avec cette sphère? Vous pouvez nommer tous les moyens ou ressources auxquels vous pensez, en distinguant clairement ceux qui vous paraissent actuellement accessibles et ceux qui seraient selon vous à développer. (5 lignes)

Sphère 3 : Votre vécu familial.

Cette sphère se rapporte à différents aspects de votre expérience à propos de votre **vécu familial** en lien avec la douance de votre enfant (p. ex., impact sur votre relation conjugale, relations entre les enfants de la famille).

Veillez indiquer jusqu'à quel point chacun des thèmes suivants vous apparaît difficile dans votre quotidien avec votre enfant doué. Vous pouvez vous appuyer sur l'échelle de réponse suivante :

| Aucunement difficile | Très peu difficile | Légèrement difficile | Moyennement difficile | Difficile | Très difficile | Extrêmement difficile | | | | |
|---|--------------------|----------------------|-----------------------|-----------|----------------|-----------------------|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | | | | |
| 1. Conflit et tension entre moi et l'autre parent (manque d'alliance parentale, désaccord concernant la gestion des comportements difficiles, etc.) | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Conflits des deux parents avec notre enfant doué. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Conflit de notre enfant doué avec ses frères et sœurs. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Difficulté à jouer mon rôle de parent, tel que je le souhaiterais, auprès de tous mes enfants (difficulté à accorder une attention égale à tous les enfants à cause de ce qu'exige la douance, etc.) | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Alourdissement du fonctionnement ou des routines familiales à cause de la douance de mon enfant. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| De manière générale, jusqu'à quel point le vécu familial associé à la douance de votre enfant est-il difficile pour vous au quotidien? | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

Veillez décrire et expliquer, dans vos mots et en vous basant sur votre expérience, la ou les principales difficultés ou préoccupations que vous rencontrez en lien avec cette sphère. **Celles-ci n'ont pas à se limiter aux thèmes évoqués dans les questions précédentes.** Vous pouvez aborder tout élément qu'il vous paraît important de partager à ce propos. (10 lignes)

Selon vous, qu'est-ce qui pourrait contribuer à faciliter votre expérience en lien avec cette sphère? Vous pouvez nommer tous les moyens ou ressources auxquels vous pensez, en distinguant clairement ceux qui vous paraissent actuellement accessibles et ceux qui seraient selon vous à développer. (5 lignes)

Sphère 4 : Le vécu scolaire.

Cette sphère se rapporte à différents aspects de votre expérience **face au milieu scolaire de votre enfant**, en lien avec sa douance (p. ex., relations avec le personnel scolaire, expérience en classe de votre enfant, vécu face aux devoirs).

Veillez indiquer jusqu'à quel point chacun des thèmes suivants vous apparaît difficile dans votre quotidien avec votre enfant doué. Vous pouvez vous appuyer sur l'échelle de réponse suivante :

| Aucunement difficile | Très peu difficile | Légèrement difficile | Moyennement difficile | Difficile | Très difficile | Extrêmement difficile | | | | |
|--|--------------------|----------------------|-----------------------|-----------|----------------|-----------------------|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | | | | |
| 1. Alliance ou collaboration avec le personnel scolaire en lien avec la douance de mon enfant. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Soutien du milieu scolaire pour faire face aux particularités ou aux difficultés de mon enfant doué. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Accès à des programmes ou des vocations scolaires adaptés à mon enfant. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Accompagnement de mon enfant dans divers aspects de son vécu scolaire (p. ex, expérience en classe, devoirs, relations avec ses enseignants). | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| De manière générale, jusqu'à quel point votre vécu face au milieu scolaire est-il difficile pour vous au quotidien en lien avec la douance de votre enfant? | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

Veillez décrire et expliquer, dans vos mots et en vous basant sur votre expérience, la ou les principales difficultés ou préoccupations que vous rencontrez en lien avec cette sphère. **Celles-ci n'ont pas à se limiter aux thèmes évoqués dans les questions précédentes.** Vous pouvez aborder tout élément qu'il vous paraît important de partager à ce propos.

(10 lignes)

Selon vous, qu'est-ce qui pourrait contribuer à faciliter votre expérience en lien avec cette sphère? Vous pouvez nommer tous les moyens ou ressources auxquels vous pensez, en distinguant clairement ceux qui vous paraissent actuellement accessibles et ceux qui seraient selon vous à développer.

(5 lignes)

Sphère 5 : Le vécu social.

Cette sphère se rapporte à différents aspects de votre expérience à propos de votre **vécu face à la société** en lien avec la douance de votre enfant (p. ex., relation à la communauté immédiate, à la société en général, aux autres parents).

Veillez indiquer jusqu'à quel point chacun des thèmes suivants vous apparaît difficile dans votre quotidien avec votre enfant doué. Vous pouvez vous appuyer sur l'échelle de réponse suivante :

| Aucunement difficile | Très peu difficile | Légèrement difficile | Moyennement difficile | Difficile | Très difficile | Extrêmement difficile | | | | |
|---|--------------------|----------------------|-----------------------|-----------|----------------|-----------------------|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | | | | |
| 1. Aisance à parler de la douance de mon enfant (p. ex., gêne, crainte de jugement négatif). | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Sentiment d'être laissé à moi-même vis-à-vis la douance de mon enfant. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Possibilité de partager mon expérience avec des personnes comprenant la réalité de la douance. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Soutien de la part des instances au pouvoir (p. ex., commissions scolaires, gouvernement) | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| De manière générale, jusqu'à quel point votre vécu social en lien avec la douance de votre enfant est difficile pour vous au quotidien? | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

Veillez décrire et expliquer, dans vos mots et en vous basant sur votre expérience, la ou les principales difficultés ou préoccupations que vous rencontrez en lien avec cette sphère. **Celles-ci n'ont pas à se limiter aux thèmes évoqués dans les questions précédentes.** Vous pouvez aborder tout élément qu'il vous paraît important de partager à ce propos.
(10 lignes)

Selon vous, qu'est-ce qui pourrait contribuer à faciliter votre expérience en lien avec cette sphère? Vous pouvez nommer tous les moyens ou ressources auxquels vous pensez, en distinguant clairement ceux qui vous paraissent actuellement accessibles et ceux qui seraient selon vous à développer.
(5 lignes)

Appendice F

Formulaire de consentement

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

Vous êtes invité(e) à participer à un projet de recherche. Le présent document vous renseigne sur les modalités de ce projet. En répondant au questionnaire qui suit, vous consentez à participer à cette recherche. **Pour vos dossiers, vous pourrez imprimer et télécharger une copie complète du présent formulaire.**

Titre du projet

Étude exploratoire des difficultés et besoins des parents de jeunes doués au Québec

Personnes responsables

Gabrielle Comtois, Catherine Dupuis-Fortier, Alexis Hubert et Mélina Morin, étudiants au baccalauréat en psychologie de l'Université de Sherbrooke et stagiaires en recherche, mènent cette étude sous la direction d'Anne Brault-Labbé, Ph. D., professeure titulaire au Département de psychologie. Vous pouvez rejoindre Madame Brault-Labbé par téléphone ou par courrier électronique :

[REDACTED], pour toute information ou tout problème relié au projet de recherche.

Objectifs du projet

L'objectif de cette recherche est de mieux comprendre les difficultés éprouvées par les parents de jeunes doués au Québec.

Raison et nature de la participation

Pour prendre part à ce projet, vous devez être adulte (18 ans et plus), avoir une bonne maîtrise du français écrit et être parent d'au moins un enfant ou adolescent ayant reçu une évaluation de douance par un professionnel qualifié à cette fin.

Votre participation à ce projet implique de répondre de manière anonyme à un questionnaire électronique d'une durée approximative de 15 à 20 minutes, dans lequel il vous est demandé de fournir : 1) des informations d'ordre sociodémographique sur vous-mêmes (p. ex., âge, occupation principale) et votre ou vos enfant(s) doué(s) (p ex., âge, niveau scolaire) utilisées à des fins statistiques et 2) les principales difficultés rencontrées

et les ressources souhaitées dans votre expérience de parent d'enfant(s) doué(s). Le recrutement prendra fin dès le 1er mars.

Avantages pouvant découler de la participation

Cette recherche vise à l'avancement des connaissances scientifiques concernant la réalité de la douance au Québec en tentant de décrire plus précisément le vécu des parents de jeunes doués à l'intérieur de la province. En plus de contribuer à l'avancement des connaissances sur un phénomène peu connu au Québec dont peut bénéficier l'ensemble de la société, votre participation à cette recherche pourrait favoriser le développement de ressources pour les parents d'enfants doués. Elle pourrait également être une opportunité de réflexion personnelle et vous fournir l'occasion de vous exprimer à propos de votre vécu de parent de jeune(s) doué(s) et de vos difficultés et besoins associés.

Inconvénients et risques découlant de la participation

Votre participation à la recherche ne devrait pas comporter d'inconvénients significatifs, si ce n'est le fait de donner de votre temps en répondant au questionnaire qui requiert environ 15 à 20 minutes. Cet inconvénient est limité par le fait que vous pouvez choisir le moment qui vous convient pour répondre au questionnaire disponible en ligne en tout temps durant la période de recrutement. Lors de la passation du questionnaire, il peut néanmoins arriver que les questions posées soulèvent certains souvenirs de situations difficiles en lien avec la douance de votre ou vos enfant(s). Si cela devait se produire, vous n'avez aucune obligation de répondre aux questions qui vous rendent inconfortable. Pour toute préoccupation qui persisterait après votre participation, vous pouvez contacter la chercheuse principale Anne Brault-Labbé, Ph. D., par téléphone au [REDACTED] ou par courriel à : [REDACTED]. Celle-ci sera en mesure de répondre à vos questions ou de vous orienter vers des ressources appropriées, selon la nature de vos préoccupations ou questions (p. ex., service de référence de l'Ordre des psychologues du Québec).

Participation volontaire et possibilité de retrait

Votre participation à ce projet de recherche est volontaire. Vous êtes donc libre de refuser d'y participer. Vous pouvez également vous retirer de ce projet à n'importe quel moment, sans avoir à donner de raison, il vous suffit de cesser de répondre au questionnaire. Dans le cas où vous cesseriez de répondre au questionnaire, vos données seront entièrement détruites.

Confidentialité, partage, surveillance et publications

Tous les renseignements recueillis au cours du projet de recherche demeureront strictement confidentiels dans les limites prévues par la loi. Afin de préserver votre identité et la confidentialité de ces renseignements, vous ne serez identifié(e) à aucun document.

La passation du questionnaire se fait sur une plateforme web sécurisée qui n'enregistre pas les adresses IP ou URL de provenance, ce qui garantit l'anonymat. Il est d'ailleurs à noter qu'afin de préserver votre anonymat, le questionnaire en ligne ne garde pas la trace de vos réponses. Pour cette raison, si vous cessez de répondre au questionnaire en cours de route, vos réponses seront perdues et vous devrez recommencer le questionnaire du début. Il est donc nécessaire de répondre au questionnaire en une seule séquence si vous souhaitez que vos réponses soient considérées.

Vos données seront conservées sur un serveur sécurisé (*LimeSurvey*) jusqu'à la fin du recrutement, puis cryptées et conservées en lieu sûr dans un fichier informatisé dont l'accès nécessitera un mot de passe. Les données seront accessibles uniquement par l'équipe de recherche pour une période maximum de 7 ans après la publication des résultats, à la suite de laquelle elles seront détruites.

Il est possible que les données recueillies fassent l'objet d'une utilisation secondaire ultérieure, par exemple pour étudier des liens entre certaines variables à l'étude ou pour répondre à d'autres questions de recherche. Seuls les membres de l'équipe travaillant sous la supervision de la chercheuse principale pourraient éventuellement faire une utilisation secondaire de vos données.

Les participants qui souhaitent être informés des résultats de l'étude et qui auront contacté l'équipe de recherche à cet effet seront avisés lorsque différentes publications seront accessibles en lien avec la recherche. Il est assuré que la diffusion des résultats dans des articles soumis à des revues scientifiques et professionnelles ou encore dans des colloques ou congrès portera uniquement sur les résultats généraux qui auront été obtenus et ne permettra pas de vous identifier.

Coordonnées de personnes-ressources

Si vous avez des questions concernant le projet de recherche, vous pouvez communiquer avec la responsable de la recherche :

Mme Anne Brault-Labbé, Ph. D., chercheuse principale, professeure titulaire au

département de psychologie de l'Université de Sherbrooke peut être contactée par téléphone au [REDACTED]. Elle peut également être rejointe par courriel à : [REDACTED].

Approbation par le comité d'éthique de la recherche

Le Comité d'éthique de la recherche - Lettres et sciences humaines de l'Université de Sherbrooke a approuvé ce projet de recherche et en assurera le suivi. Pour toute question concernant vos droits en tant que participant à ce projet de recherche ou si vous avez des commentaires à formuler, vous pouvez communiquer avec ce comité au numéro de téléphone 819-821-8000 poste 62644 (ou sans frais au 1 800 267-8337) ou à l'adresse courriel cer_lsh@USherbrooke.ca.

Déclaration de responsabilité des chercheurs de l'étude

Je, Anne Brault-Labbé, *chercheuse principale de l'étude*, déclare que mon équipe de recherche composée de *Gabrielle Comtois, Catherine Dupuis-Fortier, Alexis Hubert et Mélina Morin* sommes responsables du déroulement du présent projet de recherche. Nous nous engageons à respecter les obligations énoncées dans ce document et également de vous informer de tout élément qui serait susceptible de modifier la nature de votre consentement.

Consentement

En cliquant sur le bouton « J'accepte », j'atteste :

- Avoir pris connaissance du formulaire d'information et de consentement;
- Consentir volontairement et librement à participer à ce projet de recherche.

[BOUTON J'ACCEPTÉ]

[Télécharger une copie de ce texte](#)

Appendice G

Certificat éthique

Sherbrooke, le 18 février 2019

Mme Anne Brault-Labbé
Professeure
FLSH Psychologie
Université de Sherbrooke

N/Réf. 2018-1893/Brault-Labbé

Objet : Approbation finale de votre projet de recherche

Madame,

Le Comité d'éthique de la recherche – Lettres et sciences humaines a reçu les clarifications ou les modifications demandées concernant votre projet de recherche intitulé « Étude exploratoire des difficultés et besoins des parents de jeunes doués au Québec ».

Les documents suivants ont été analysés :

- Formulaire de réponse aux conditions (F20 - 2980)
- Documents utilisés pour le recrutement (Affiche de recrutement_réseaux sociaux.docx)
- Documents utilisés pour le recrutement (Courriel de recrutement.docx)
- Feuillelet de renseignements qui sera transmis aux personnes participantes (Formulaire d'information et de consentement_V2.docx)
- Projet de recherche (Projet douance parents_ethique_V2.docx)
- Directives pré-entées au début du questionnaire auto-administré (Formulaire d'information et de consentement_V2.docx)
- Projet de recherche (Projet douance parents_révisé.docx) [date : 08 février 2019, version : révisée]
- Outil de collecte des données (questionnaire_révisé par expert et parents.docx) [date : 08 février 2019, version : révisé par expert et parents]
- Formulaire d'information et de consentement (Formulaire-d'information-et-de-consentement_révisé.docx) [date : 08 février 2019, version : révisée]
- Recrutement (Courriel-de-recrutement_révisé.docx) [date : 08 février 2019, version : révisée]
- Recrutement (affiche_révisée.png) [date : 08 février 2019, version : révisée]

Le comité a le plaisir de vous informer que votre projet de recherche a été **approuvé**.

Cette approbation étant **valide jusqu'au 18 février 2020**, il est de votre responsabilité de remplir le formulaire de suivi (formulaire F5-LSH) que nous vous ferons parvenir annuellement. Il est également de votre responsabilité d'aviser le comité de toute modification au projet de recherche (formulaire F4-LSH) ou de la fin de votre projet (formulaire F8-LSH). Ces deux derniers formulaires sont disponibles dans Nagano.

Le comité vous remercie d'avoir soumis votre demande d'approbation à son attention et vous souhaite, Madame, le plus grand succès dans la réalisation de cette recherche.

Mme Aurélie Desfleurs
Substitut à la présidence du comité d'éthique de la recherche
Lettres et sciences humaines

- c. c. Vice-décanat à la recherche
 - Directeur ou directrice de recherche (le cas échéant)
 - Service d'appui à la recherche, à l'innovation et à la création (le cas échéant)



Sherbrooke, le 11 janvier 2022

Mme Anne Brault-Labbé
Professeure
FLSH Psychologie
Université de Sherbrooke

N/Réf. 2018-1893/Brault-Labbé

Objet : Renouvellement de l'approbation éthique de votre projet de recherche

Madame,

En référence à votre projet de recherche intitulé « **Étude exploratoire des difficultés et besoins des parents de jeunes doués au Québec** », le Comité d'éthique de la recherche - Lettres et sciences humaines a le plaisir de vous informer que l'approbation éthique de votre projet est **renouvelée**. Les documents suivants ont été examinés :

- Formulaire de suivi annuel (Suivi annuel - F5-LSH-10726)
- Document(s) à joindre (RED - FINAL AU PROPRE.docx)
- Document(s) à joindre (Formulaire-dengagement-à-la-confidentialité_RED-douance-2022_complété.pdf)

Cette approbation étant **valide jusqu'au 18 février 2023**, il est de votre responsabilité de remplir le formulaire de suivi (formulaire F5-LSH) annuellement. Il est également de votre responsabilité d'aviser le comité de toute modification au projet de recherche (formulaire F4-LSH) ou de la fin de votre projet formulaire (formulaire F6-LSH). Ces deux derniers formulaires sont disponibles dans Nagano.

Le comité vous souhaite le plus grand succès dans la poursuite de vos travaux et vous prie de recevoir, Madame, ses salutations distinguées.

Mme Carole Coulombe
Coordonnatrice à l'éthique de la recherche

pour P^{re} Aurélie Desfleurs, Présidente
Comité d'éthique de la recherche - Lettres et sciences humaines
Université de Sherbrooke

Appendice H

Arbre thématique complet

Figure 5

Axe 1 avec sous-thèmes

| Axe 1 – Particularités de l'enfant sources de difficultés | | | | |
|--|--|--|---|---|
| 1.1 Particularités relationnelles | | | | |
| Particularités dans la manière d'être en contact et de communiquer | Particularités dans les relations aux pairs | Comportements problématiques en relation | Difficultés avec les règles | Comportements face à l'autorité |
| Tendance à masquer ses caractéristiques Tendance à s'isoler/introverti Manque d'intérêt pour établir des relations Difficulté à comprendre son entourage Sentiment d'être incompris Tendance à parler constamment Tendance à tout questionner Tendance aux discussions longues et complexes Importance du lien avec un adulte de confiance | Difficulté avec la fratrie Difficulté en groupe Sentiment de solitude Sentiment d'être blessé dans les relations Sentiment de décalage/d'être différent de ses pairs Difficulté à se faire des amis ou à les garder Victime de rejet/intimidation Préférence pour le monde adulte | Maladresse relationnelle Intransigeance/contrôle Susceptibilité Impulsivité Agressivité/violence verbale et physique Non-respect des normes sociales Tendance à corriger les autres Tendance à vivre des conflits | Difficulté à comprendre ou à accepter les règles Difficulté lorsque ses pairs ne respectent pas les règles | Revendication d'autonomie Opposition Négociation Style de communication argumentatif Remise en question de l'autorité |
| 1.2 Particularités cognitives | | 1.6 Particularités sur le plan du sommeil | | |
| Pensée différente | Tendance à la suranalyse/surcharge cognitive | Sommeil difficile | Manque de sommeil affecte l'état à l'éveil | |
| Biais cognitifs vis-à-vis l'apprentissage | Rigidité cognitive | Angoisses au moment du coucher Faible nombre d'heures de sommeil Temps d'endormissement long | Réactions intenses lors du réveil | |
| Manque de confiance en soi/difficulté d'estime de soi Exigence élevée envers soi-même Difficulté à accepter ses erreurs Anticipation de l'échec Difficulté à accepter la critique | Difficulté à lâcher prise Tendance à repérer les failles de tout Difficulté à s'adapter au changement | 1.7 Particularités sensorielles | | |
| 1.3 Particularités motivationnelles | | Hypersensibilités sensorielles | Relation aux stimuli | |
| Besoin de stimulation intellectuelle/ennui | Perte de la motivation d'apprendre | Difficulté avec les vêtements ou tissus Difficulté avec la nourriture Sensibilité aux textures ou au toucher Difficulté avec la lumière Difficulté avec le bruit Sensibilité aux odeurs | Désorganisation lorsque trop stimulé Recherche de stimulation sensorielle | |
| Difficulté à se mobiliser | Sous-performance à l'école | 1.8 Fluctuation des caractéristiques | | |
| Se mobilise seulement s'il est intéressé | Difficulté à faire des efforts | Amélioration avec le temps | | |
| 1.4 Particularités émotionnelles | | Gestion des émotions | Hypo et hypersensibilités | Maturité |
| Ressenti émotionnel complexe | Gestion émotionnelle difficile | Rapport à l'autorité | Relation avec les pairs | |
| Intensité émotionnelle Hypersensibilité émotionnelle Sensibilité à l'état de son entourage Difficulté pour l'enfant de se comprendre | Difficulté d'expression des émotions Tendance aux crises/explosions émotionnelles Comportements d'immaturation affective | Augmentation des difficultés avec l'adolescence | Caractéristiques en dents de scie ou cycliques | |
| 1.5 Particularités existentielles | | Imprévisibilité dans la manifestation des caractéristiques | Écart des difficultés entre la maison et l'extérieur | |
| Sens de la justice | Préoccupations sur la vie et la mort | Intérêts et goûts de l'enfant changeants | | |
| | Créativité anxiogène | | | |

Figure 6

Axes 2 et 3 avec sous-thèmes

| Axe 2 – Expérience subjective du parent | | Axe 3 – Stratégies parentales face aux difficultés | |
|--|---|---|--|
| 2.1 Vécu émotionnel difficile | | 3.1 Outiller l'enfant | |
| Inquiétudes pour l'enfant | État affectif pénible (p. ex., tristesse, bouleversement) Sentiment d'incompétence/impuissance Sentiment que son propre vécu va affecter l'enfant | Apprendre des stratégies à l'enfant | Utiliser des outils concrets |
| Capacités relationnelles de l'enfant Vécu d'intimidation possible Motivation de l'enfant à l'école Autonomie de l'enfant Méthodes de travail de l'enfant État affectif préoccupant de l'enfant Comportements de l'enfant Santé de l'enfant Avenir de l'enfant Impact du HPI à l'adolescence | | Aider l'enfant à mieux se connaître Enseigner des stratégies de gestion de l'anxiété ou du stress Aider l'enfant à gérer les relations interpersonnelles | Boite sensorielle Couverture lourde Coquilles antibruit Médication |
| 2.2 Épuisement | | 2.3 Défis dans la compréhension de l'enfant | 3.2 S'outiller en tant que parent |
| Caractéristiques de l'enfant énergivore | Difficulté de comprendre l'enfant | S'informer pour soutenir son point de vue | |
| Difficultés quotidiennes | Difficulté de saisir la source des difficultés de l'enfant | S'appuyer sur l'évaluation de HPI pour mieux comprendre | |
| 2.4 Réactions négatives du parent envers l'enfant | | Utiliser des services psychosociaux pour l'enfant | |
| Attentes trop élevées envers l'enfant | Ressentis négatifs face à certains comportements | 3.3 Interventions utilisées | |
| 2.5 Vécu difficile face à la société | | Offrir un encadrement flexible | |
| Sentiment de ne pas être compris ou cru | Sentiment que son enfant est incompris | Encadrer et structurer l'enfant Intervenir rapidement lors de la désorganisation Adapter régulièrement ses stratégies d'éducation Laisser des choix à l'enfant | |
| Doutes sur la normalité de son enfant | Sentiment de ne pas avoir de soutien | Favoriser la communication avec l'enfant | Ajuster son attitude envers l'enfant |
| Attentes trop élevées de l'entourage envers l'enfant | Ressentis négatifs de l'entourage envers l'enfant | Être à l'écoute de l'enfant Accompagner les questionnements de l'enfant Expliquer les raisons derrière une consigne | Ouverture et bienveillance Patience Présence Fermeté Attentes réalistes Humour Confiance en ses capacités parentales |
| 2.6 Variables augmentant le niveau de difficulté parentale | | Adapter l'environnement et les occupations de l'enfant | |
| Symptômes psychologiques et troubles associés de l'enfant | | Introduire des activités pour stimuler l'enfant Mettre en place des mesures pour favoriser l'épanouissement intellectuel de l'enfant Gérer l'accès aux écrans Collaborer avec l'école ou la garderie Éviter ou adapter les sorties Adapter l'environnement sensoriel à la maison | |
| Psychologiques | Neurodéveloppementaux | | |
| Anxiété Phobies État dépressif Idées suicidaires Somatisation Trouble oppositionnel avec provocation Trouble obsessionnel compulsif | Trouble de modulation sensorielle Trouble du spectre de l'autisme Difficulté avec la motricité globale ou fine Trouble d'apprentissage Syndrome dysexécutif Dyspraxie Trouble de déficit d'attention avec hyperactivité | | |
| Variables contextuelles | | | |
| Limites financières pour payer les services Manque de ressources adaptées | Situation familiale (p. ex., monoparentalité) | | |