

# SOMMAIRE

INTRODUCTION	3
I. QUI SONT LES ENFANTS SURDOUÉS ?	3
1. Une définition	3
2. La terminologie	3
3. Les chiffres	4
4. Les caractéristiques	4
5. Les critères d'identification	5
6. Le quotient intellectuel	6
7. Le problème scolaire	7
II. QUELLES SOLUTIONS L'ÉCOLE PEUT-ELLE APPORTER ?	8
1. Les solutions envisageables	8
2. Les solutions en cours chez nos voisins francophones	9
3. La situation actuelle	11
4. Les initiatives	13
III. CES SOLUTIONS SONT-ELLES BÉNÉFIQUES ?	14
1. Evaluation des regroupements d'élèves	14
2. Evaluation des mesures accélératrices	15
3. Evaluation de l'expérience de Montreux	16
4. Evaluation de l'expérience de Zurich	17
CONCLUSION	17
RÉSUMÉ	19
BIBLIOGRAPHIE	21
ANNEXES :	
I : Les associations spécialisées	23
II : Bibliographie à l'intention des enseignants	27

*Dans le cadre des missions de l'URSP,  
ses travaux sont publiés sous l'égide  
du Département de la Formation et de la Jeunesse.  
Les publications expriment l'avis de leurs auteurs  
et n'engagent pas les institutions dont ils dépendent.*

*La plus universelle qualité des esprits, c'est la diversité.*

Montaigne, Essais (1580)

## **INTRODUCTION**

Comment ne pas considérer des aptitudes exceptionnelles comme un privilège ? On s'est pourtant rendu compte récemment que, pour certains élèves, elles pouvaient conduire à d'importants problèmes comportementaux, émotionnels et être à l'origine d'échecs scolaires (Wolf, 2000). Ne pouvant rester indifférente et inactive devant le désarroi d'élèves qui, tout en disposant de potentialités intellectuelles indiscutables, se trouvent en difficulté à l'école, la Direction générale de l'enseignement obligatoire, conjointement au Service de l'enseignement spécialisé et de l'appui à la formation a mandaté l'Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques pour cette revue de littérature qui se propose de répondre aux trois interrogations suivantes :

- Qui sont les enfants surdoués ?
- Quelles solutions l'école peut-elle leur apporter ?
- Ces solutions sont-elles bénéfiques ?

\*

## **I. QUI SONT LES ENFANTS SURDOUÉS ?**

### ***1. Une définition***

La littérature est riche de définitions concernant cette population d'enfants et d'adolescents dits «surdoués» ou «précoces». D'une manière générale, ces termes désignent des enfants qui ont un rythme de développement intellectuel supérieur à celui de la moyenne des enfants de leur âge (Gouillou, 2000). Ces enfants «précoces» seraient capables de réaliser des performances qui sont celles d'enfants plus âgés de deux, trois, voire quatre ans ou plus. Ils auraient progressé plus vite que les autres dans leur développement ou dans leurs apprentissages.

La notion de précocité est relative puisqu'elle dépend des domaines considérés (un enfant n'est pas «précoce» dans tous les champs d'activité), des critères et des tests utilisés pour évaluer le degré de précocité, et aussi du seuil que l'on fixera pour définir la population «précoce» (10% des enfants les plus performants ? 5% ? 1% ?) (Delaubier, 2002).

### ***2. La terminologie***

Il n'y a pas consensus quant à la terminologie à adopter pour décrire cette population. S'agit-il d'enfants surdoués, précoces, doués ou talentueux ? Voici un éventail de termes glanés auprès de spécialistes du domaine :

- 
- Le terme de **surdoués**, popularisé par Rémy Chauvin en 1975 et aujourd'hui communément utilisé, évoque une dimension prédéterminée, peu sujette aux influences des facteurs environnementaux et renvoie à la notion contestable de don (Wolf, 2000).
  - Pour Jean-Charles Terrassier, l'enfant surdoué est essentiellement caractérisé par la grande précocité de son développement intellectuel. Il préfère donc le terme de **précoce** car il gomme la nécessité de la performance d'enfants dont on attend l'exploit.

Au contraire, pour Adda (1999), le terme **précoce** fausse la compréhension de cette intelligence particulièrement développée car il fait croire à un privilège qui cessera un jour.

- Le terme de **doué**, en incluant une plus grande diversité de dons, ôte sa spécificité au seul don intellectuel. Pour Gagné (1983), la **douance** (néologisme québécois destiné à traduire le terme anglais *giftedness*) est une manifestation naturelle et spontanée. Elle a trait à une possibilité de réalisation conditionnelle et n'est pas spontanément reconnue.
- En revanche, le **talent** désigne des capacités admises par tout ou partie d'une société à un moment donné. Le succès scolaire est déjà une variété de pré-talent plutôt que de douance.
- On parle également de plus en plus d'enfants aux **aptitudes hautement performantes** (AHP). L'aptitude est définie comme un dispositif naturel, c'est-à-dire antérieur à un exercice, un apprentissage ou une éducation, qui se manifeste par une capacité.

En l'absence de dénomination satisfaisante et dans le but de coller au mieux à la définition générale, nous utiliserons dans ce rapport le terme *enfant intellectuelle - ment précoce*. *Surdoué* sera également employé par souci d'alléger le texte.

### **3. Les chiffres**

Le seuil communément admis pour définir un enfant intellectuellement précoce est un quotient intellectuel supérieur à 130, ce qui représente 2,3% de la population scolaire (de 6 à 16 ans), soit un élève sur 43 (Delaubier, 2002). Pour le canton de Vaud, on peut estimer cette population entre 1500 et 2000, mais seuls 3 à 5% d'entre eux seraient «officiellement» détectés.

### **4. Les caractéristiques**

Les enfants surdoués sont autant des filles que des garçons; ils sont issus de familles de tous les niveaux socioéconomiques (Bersier, 2000).

La précocité intellectuelle est plus qu'un développement accéléré des capacités. Les enfants surdoués sont d'une curiosité intense, questionnent en permanence, apprennent vite, mémorisent facilement et ont une perception du monde différente des autres enfants du même âge (Smutny, 2000).

Jean-Charles Terrassier, psychologue, parle du syndrome de dyssynchronie, décalage dont souffre l'enfant surdoué entre ses potentialités intellectuelles et son moindre développement moteur (dyssynchronie interne) et affectif (dyssynchronie sociale).

#### *Dyssynchronie interne*

- Dyssynchronie entre intelligence et psychomotricité : les enfants précoces paraissent maladroits, voire empotés. Leur développement psychomoteur correspond à leur âge réel, ou pourrait même être en retard.
- Dyssynchronie entre intelligence et affectivité : ils peuvent avoir un comportement «bébé», être sujets à des phobies et à des angoisses. Leur âge émotionnel est inférieur à leur âge physique.

#### *Dyssynchronie sociale*

- Par rapport à l'école : ils sont en avance sur les élèves de leur classe et s'ennuient. Ne supportant pas cela, ils pensent que l'échec scolaire peut les aider à être au niveau désiré par l'enseignant : l'enfant entre alors dans un stade «d'automutilation intellectuelle», qui peut mener à une phobie scolaire.
- Par rapport aux autres élèves : les enfants précoces préfèrent les discussions avec les enfants plus âgés et les adultes (plus proches de leur âge mental). Certains sont victimes de railleries et brimades de la part de leurs camarades de classe. Beaucoup d'enfants précoces s'isolent volontairement pour éviter cela.

### **5. Les critères d'identification**

Pour pouvoir proposer des mesures particulières aux enfants intellectuellement précoces, il faut avant tout les détecter. Selon Walton (1989), les enseignants ne réussiraient à identifier «spontanément» que la moitié des surdoués de leur classe et désigneraient même comme surdoués des enfants qui ne le sont pas. Par contre, 80% des parents seraient capables d'identifier le haut potentiel de leurs enfants à 4 ou 5 ans (Smutny, 2000)

Parmi les indices qui peuvent attirer l'attention, dès le plus jeune âge de l'enfant, les plus souvent cités sont :

- *Traits de caractère*
  - la curiosité et la soif d'apprendre
  - l'hypersensibilité
  - le tempérament indépendant voire solitaire
  - l'humour
  - la créativité et l'imagination
  - l'âge mental en avance sur l'âge réel
  - la dyssynchronie interne

- 
- *Capacités intellectuelles*
    - la grande capacité d'attention
    - la ténacité, dans la réalisation des tâches
    - la mémoire immédiate importante
    - l'avance dans les connaissances et les raisonnements
    - l'apprentissage précoce de la lecture
    - l'emploi d'un vocabulaire riche et recherché
  - *Centre d'intérêt particulier*
    - l'intérêt pour les questions d'ordre métaphysique
  - *Vie relationnelle*
    - la difficulté d'intégration dans les groupes d'enfants
    - la recherche de la compagnie d'enfants plus âgés ou d'adultes.

(Smutny, 2000; Terrassier, 1999; Bert, 1997; Leu, 2001; Milner-Davis, 1996)

Tous ces éléments ne se manifestent pas forcément ensemble. Chaque enfant est différent. Mais plusieurs signes permettent de faire des hypothèses et de conduire à la seconde phase du dépistage : la mesure du quotient intellectuel.

## **6. Le quotient intellectuel**

Le seul outil communément admis pour délimiter ce groupe d'enfants intellectuellement précoces est le quotient intellectuel (Q.I.) déterminé à partir de batteries de tests tels que le WISC (*Weschler Intelligence Scale for Children*). Il s'agit d'une série de questions faisant appel au raisonnement de l'enfant et d'épreuves sollicitant son adresse manuelle. Ce test permet de situer ses performances dans sa capacité de raisonner, de prévoir, de résoudre des problèmes, de penser, par rapport à celles de l'ensemble de la population de son âge (Adda, 1999). Un quotient de 100 correspond à la moyenne de cette population. La moitié de la population a un score compris entre 90 et 109. Environ 2,3% obtiennent un résultat supérieur ou égal à 130, considéré comme le seuil de la précocité intellectuelle. Un individu sur 10.000 à 30.000 obtient un score supérieur ou égal à 160 et un sur un million obtient un score supérieur à 180.

En dehors des tests classiques qui mesurent l'efficacité intellectuelle en fournissant un quotient intellectuel, il existe des tests d'intelligences multiples ou encore d'intelligence émotionnelle (Gardner, 1993).

Les réserves à l'égard du Q.I. comme outil de dépistage font part d'un critère réducteur par rapport aux différentes facettes de l'intelligence, qui diffère selon le test utilisé et n'est pas indépendant du contexte socioculturel (Delaubier, 2002; Revaz, 2000).

Les partisans du dépistage prétendent que, grâce aux tests, l'enfant va mieux car il peut mettre un nom sur sa différence. Selon Terrassier, les enfants surdoués non identifiés subissent ce qu'il nomme l'effet Pygmalion négatif : non détectés, ils doi-

vent se conformer à la sollicitation insuffisante de l'enseignant qui sera un frein majeur à l'expression de leur potentiel. Dans le même ordre d'idée, Smutny affirme que reconnaître la précocité intellectuelle est important parce qu'elle a besoin d'être nourrie pour survivre.

En outre, les tests donnent une analyse du fonctionnement et donc des besoins des enfants surdoués, ils conditionnent la réponse pédagogique, ce qui va au-delà d'une question de «quantité» d'intelligence (Terrassier, 1999).

### **7. Le problème scolaire**

Selon l'étude menée par Claudia Jankech-Caretta, psychologue-psychothérapeute, 57% des surdoués sont de bons élèves, 30% fonctionnent en dessous de leur potentiel (50% pour Van Tassel-Baska, 1991) et 14% sont en échec scolaire (33% pour Faussier, 1999). Vingt-trois pour cent présentent des problèmes de comportement (Leu, 2001).

Selon Terrassier (1999), 66% des surdoués souffrent de devoir se conformer aux attentes de l'école en ne développant pas leur potentiel.

Les facteurs d'échec les plus couramment décrits dans la littérature sont le manque de méthode de travail, l'inhibition intellectuelle et la démotivation due à l'ennui. Des difficultés cognitives telles que dyslexie (difficultés d'apprentissage de la lecture) ou «hyperkinésie» (déficit de l'attention souvent associé à une hyperactivité) sont parfois évoquées<sup>1</sup>.

#### *Méthode*

La cause principale de l'échec scolaire chez les enfants surdoués serait un manque de méthode de travail et d'entraînement à soutenir l'effort. D'après Jankech-Caretta & d'Agostino (2000), ces enfants vivent avec l'impression de tout réussir sans travailler. Le surdoué est habitué à comprendre instantanément et intuitivement les problèmes, il ne sait donc pas raisonner. Mais plus les années passent, plus le programme scolaire se complexifie, moins l'intuition devient suffisante.

#### *Sous-performance*

Le haut potentiel intellectuel peut constituer un handicap au niveau des relations avec les pairs (Bersier, 2000). La sous-performance devient alors un moyen d'être mieux accepté par les camarades du même âge; c'est aussi une réponse du surdoué au trop grand décalage qui existe entre son appétit intellectuel et les apprentissages qui lui sont proposés (Gross, 1992). Mais ce musellement de son activité intellectuelle peut plonger l'enfant dans une grande souffrance, voire le conduire à la dépression (Leu, 2001).

---

<sup>1</sup> <http://www.mensa.be>

---

## *Ennui*

Ces enfants vifs, curieux de tout, imaginatifs, animés d'une grande soif d'apprendre deviennent facilement la proie de l'ennui lorsqu'ils doivent suivre un rythme trop lent pour eux. Ils ont alors tendance à décrocher par manque d'intérêt (Leu, 2001).

Les **réactions** possibles des enfants surdoués face à l'inadéquation de l'enseignement à leur égard peuvent être de l'ordre de la dispersion, des difficultés de concentration, de l'hyperadaptation (surtout chez les filles), de l'agitation (avec certaines similitudes avec les enfants hyperactifs), de l'opposition active ou passive, du repli social, du désinvestissement des apprentissages (Leu, 2001). A cela, il faut ajouter la dévalorisation qui peut avoir de graves répercussions sur la vie émotionnelle et entraîner des conduites destructrices (Jankech-Caretta, 2000). Le taux de suicide serait trois fois plus important chez les adolescents surdoués que chez les autres (Terrassier, 2000).

Comment répondre à ces difficultés ? Comment faire pour que l'école prenne en compte les besoins spécifiques de ces élèves comme elle le fait pour les autres élèves en situation d'échec ou de souffrance ?

\*

## **II. QUELLES SOLUTIONS L'ÉCOLE PEUT-ELLE APPORTER ?**

### **1. Les solutions envisageables**

Le principe général à suivre est identique à celui qui devrait prévaloir à l'éducation de tout enfant, qui consiste à lui assurer un épanouissement intellectuel et socioaffectif optimal. Il est donc nécessaire de veiller à ce que l'enfant puisse progresser à son rythme, nécessairement différencié selon les secteurs puisque la précocité polyvalente est l'**exception**<sup>1</sup>.

La plupart des expériences conduites en Suisse comme à l'étranger reposent sur quatre types de solutions, éventuellement combinées :

**Le regroupement des élèves** : Il peut s'agir d'un regroupement temporaire ou durable dans des classes ou des établissements spéciaux.

A. Jacquet de l'association Mensa **Belgique**<sup>1</sup> imagine «l'école de la compétence». Partant du principe que «l'école organisée en classes d'âges est adaptée à un enfant purement virtuel qui serait moyen dans tous les secteurs», il lui préfère un système où l'homogénéité des connaissances des enfants serait prioritaire à celle de l'âge.

**L'adaptation des contenus d'apprentissage**, par enrichissement (introduction de nouvelles disciplines : cours à option, enseignement dans une autre langue, possibilité d'être auditeur dans une classe supérieure, etc.), approfondissement (étude plus poussée de certaines disciplines) et complexification des programmes ordi-

---

<sup>1</sup> <http://www.mensa.be>

naires (développement des compétences transversales comme l'observation, la synthèse, l'analyse, etc.) (Leu, 2001). Ces mesures peuvent intervenir dans la classe d'origine, en groupes d'intérêts hors classe (elles nécessitent alors une dispense de certaines branches régulières) ou en extra-scolaire. Elles permettent de répondre aux besoins de curiosité et de difficulté que ressent l'enfant (Terrassier, 2000).

**L'adaptation des rythmes d'apprentissage** et de la progression dans les cursus. Il peut s'agir de rythmes différenciés selon les disciplines ou de mesures d'accélération telles que : entrée avancée en primaire, saut de classe, cursus accéléré (comme l'accomplissement d'un programme de deux années en une). Cette mesure n'apporte pas de changement quant aux programmes ou aux méthodes, elle vise uniquement à accélérer le rythme des acquisitions.

**L'adaptation des méthodes pédagogiques utilisées**, en particulier dans le sens d'une plus grande différenciation permettant de prendre en compte les besoins de tous les élèves. D'autres pistes sont le développement de l'autonomie, l'individualisation de l'enseignement, la diversification des méthodes de travail (travail libre par groupes homogènes, projets personnels, etc.) et du matériel (utilisation des moyens informatiques, etc.). L'enfant peut faire profiter sa classe de ses connaissances par des exposés ou du tutorat. Si l'élève est en échec, il est important de lui donner les outils pour gérer et organiser son travail, développer son sens de l'effort. Il doit également être encouragé dans les activités où il réussit moins bien, comme l'écriture ou le dessin. (Leu, 2001).

Une description plus détaillée des mesures évoquées se trouve dans le mémoire de licence de Rumpf (1996).

Wolf (2000) remarque que, pour être optimales, les mesures d'accélération devraient être autorisées dans un cadre légal et facilitées par un processus peu bureaucratique permettant des prises de décision et des ajustements rapides. De manière générale, la mise en place de l'une ou l'autre de ces mesures demande un assouplissement des structures traditionnelles.

Pour être optimisées, les mesures citées devraient être accompagnées de trois démarches :

- L'information aux parents quant au soutien éducatif qu'ils peuvent apporter à leur enfant.
- La formation de base et continue aux enseignants concernant notamment le repérage des enfants surdoués, le soutien à leur apporter, l'organisation de l'enseignement à leur égard.
- L'évaluation des mesures introduites.

## **2. Les solutions en cours chez nos voisins francophones**

### *En Belgique*

Le ministre belge de l'Enseignement Secondaire, Pierre Hazette, a mis sur pied une réforme en faveur des élèves surdoués, dont toutes les mesures devraient être effec-

---

tives à la rentrée scolaire 2003. Il s'agira de :

- Distribuer aux familles une brochure conçue à leur intention et de mettre à la disposition des enseignants et des centres PMS (Psycho-Médico-Social) un guide plus élaboré. Ces deux matériaux énuméreront une série d'indices permettant de détecter une forme possible de précocité intellectuelle.
- Spécialiser un centre PMS par province dans ce domaine, lui adjoindre un psychologue spécialement formé qui fera subir des tests à l'élève et le dirigera vers une école adaptée.
- Sensibiliser et former le corps enseignant et la direction d'un établissement par province.
- Intégrer les surdoués parmi les autres élèves, en les encadrant de façon spécifique et en en faisant des moteurs de la classe (2001. *Les enfants et les adolescents à haut potentiel*. Recherche-action interuniversitaire commanditée par le Ministère de la Communauté française de Belgique).

#### *En France*

A la demande de l'ancien Ministre de l'Education Nationale, Jack Lang, une commission, dirigée par Jean-Pierre Delaubier, a travaillé une année sur la scolarisation des enfants intellectuellement précoces. Ses propositions sont les suivantes :

1. Mieux connaître ces élèves via la recherche et l'évaluation des expériences existantes.
2. Prévenir les difficultés en sensibilisant l'ensemble des acteurs engagés dans l'éducation des jeunes enfants.
3. Accueillir les familles et les accompagner tout au long de la scolarité.
4. Apporter une réponse aux difficultés rencontrées dès l'école primaire en mettant en place, dès la maternelle, les interventions nécessaires à la prévention ou au traitement des difficultés.
5. Adapter le rythme d'apprentissage aux besoins de chacun grâce aux mesures d'accélération du parcours scolaire.
6. Développer à l'école comme au collège les possibilités d'enrichissement du parcours scolaire.
7. Dans le second degré, accueillir les élèves à Q.I. élevé dans des classes hétérogènes, encadrés par des équipes pratiquant une pédagogie innovante et différenciée.
8. Former les enseignants à la «diversité» en incluant dans les plans de formation initiale et continue de tous les enseignants un temps de sensibilisation à la situation particulière des élèves intellectuellement précoces.
9. Définir des stratégies globales de prise en charge des élèves manifestant des aptitudes particulières.

(Delaubier, 2002)

### **3. La situation actuelle**

#### *Dans le monde*

De manière générale, on peut répartir les pays en quatre catégories selon leur attitude dans la prise en charge des enfants surdoués :

- Les pays très volontaristes tels que les Etats-Unis, le Canada, Israël et Taï-Wan. En Israël, par exemple, un dépistage systématique des surdoués est organisé et une dizaine d'écoles spécialisées ont été mises sur pied (Ziv, 1977).
- Les pays prenant en compte officiellement la situation de ces élèves, mais sans que soit élaboré un programme systématique : certains pays anglophones, d'Europe de l'Ouest, Singapour et Corée du Sud, Russie et certains pays d'Europe de l'Est.
- Les pays où il existe un intérêt pour la question mais sans prise de position officielle : France, Suisse, Amérique Latine, Afrique.
- Les pays opposés à toute mesure : certains pays scandinaves et le Japon (Delaubier, 2002).

L'attitude des pays est fonction de leur préoccupation, qui peut être de :

- Repérer et développer les «gisements» intellectuels.
- Permettre à chacun de développer ses aptitudes et potentialités particulières.
- Réagir face aux difficultés de certains de ces élèves en échec scolaire.
- Ne pas rompre l'égalité des chances, et donc ne pas créer de discriminations entre les élèves.

(Delaubier, 2002).

#### *En Europe*

La recommandation 1248 (1994) du Conseil de l'Europe, relative à l'éducation des enfants surdoués se formule ainsi (extraits) :

- L'éducation devrait être appropriée à chaque individu.
- Il y aura toujours des enfants avec des besoins particuliers pour lesquels des dispositions spéciales devront être prises. Les enfants surdoués figurent parmi ceux-là.
- Les enfants surdoués devraient pouvoir bénéficier de conditions d'enseignement appropriées leur permettant de mettre pleinement en valeur leurs possibilités dans leur propre intérêt et dans celui de la société.
- Les enfants surdoués, comme les autres enfants, ont besoin de conditions d'enseignement adaptées qui leur permettent de développer pleinement leurs possibilités.
- Les programmes de formation continue des enseignants doivent prévoir des stratégies d'identification des enfants ayant de grandes capacités ou un talent spécial.

- 
- Les dispositions en faveur des enfants surdoués dans une matière donnée doivent, de préférence, être mises en place au sein du système scolaire normal, à partir du niveau préscolaire.

#### *Dans le canton de Vaud*

La réflexion concernant les enfants intellectuellement précoces est plus avancée en Suisse alémanique, mais un groupe de travail issu de la Direction Pédagogique étudie, en ce moment, le sujet afin d'en délimiter la problématique, d'imaginer des solutions originales et d'en faire une ligne de force du Département de la Formation et de la Jeunesse.

La situation actuelle dans le canton est la suivante :

- **Dépistage** : Il n'y a pas de mesure systématique de dépistage des élèves surdoués, par contre, les enseignants, désormais sensibilisés à cette question, devraient être plus à même de les repérer.
- **Offres destinées aux élèves surdoués** : Trois types de mesures sont proposées. Le premier est le saut de classe, qui peut être appliqué une fois au maximum. Le second est une solution personnalisée, entreprise en classe, pour un élève en situation d'échec scolaire. Le dernier est le regroupement ponctuel des élèves surdoués. La réflexion vaudoise porte actuellement sur un enrichissement de ces mesures et leur intégration dans le cadre de la mise en œuvre d'EVM (Ecole Vaudoise en Mutation).
- **Processus décisionnel** : Un processus décisionnel pour l'octroi de mesures en faveur des élèves intellectuellement précoces est en cours d'élaboration.
- **Réalisation des mesures** : Elle est le plus souvent confiée à l'enseignant titulaire mais il peut également s'agir d'un enseignant d'appui. La réalisation de ces mesures par d'autres personnes est à l'étude.
- **Mesures d'évaluation des élèves** : Il n'existe pas, actuellement, de mesures d'évaluation spécifiques et continues à l'intention des élèves surdoués.
- **Formation à l'intention des enseignants** : Une sensibilisation à la problématique des enfants intellectuellement précoces est actuellement proposée aux enseignants par la Haute Ecole Pédagogique. Il existe également un cours ponctuel en formation continue.
- **Projets de développement de l'école** : La réflexion sur l'accompagnement des élèves surdoués s'inscrit dans des projets de développement de l'école. Avant le groupe de travail mentionné plus haut, un autre groupe, issu du SENEPS (Service de l'enseignement enfantin, primaire et secondaire) et du SES (Service de l'enseignement spécialisé) a travaillé sur une disposition d'application concernant l'intégration des enfants hyperactifs, dyslexiques et surdoués. Ce groupe a émis des propositions pour préciser le cadre légal existant et suggéré des procédures de mise en place de mesures d'accompagnement. (*Intégration des élèves différents [surdoués, hyperactifs, dyslexiques]*). Document provisoire. Disposition d'application du SENEPS-SES).

- **Bases juridiques** : Il existe des bases juridiques, dans le canton de Vaud, dans la mesure où l'enfant surdoué est assimilable à un élève en difficulté.

(Besse Caiazza, 2000).

#### 4. Les initiatives

##### *En France*

Depuis très récemment, une dizaine d'établissements publics pratiquent une pédagogie différenciée adaptée aux élèves de Q.I. élevé (notamment grâce à un emploi du temps modulable, au tutorat d'un professeur de référence et à des activités spécifiques). Les professeurs reçoivent une formation officielle et sont encadrés par une **psychologue**<sup>1</sup>.

Plus de soixante-dix collèges privés, offrant des classes réservées aux enfants surdoués sont inventoriés sur un site **Internet**<sup>2</sup>. Parmi ceux-ci, quelques-uns présentent des concepts originaux. Ainsi le collège Montalembert-Notre-Dame, ouvert depuis septembre 2002, propose une classe de 6<sup>e</sup> pour les enfants intellectuellement précoces orientée sur l'expression corporelle ainsi qu'un atelier de calligraphie pour pallier les problèmes de dysgraphie. Au Lycée St-Vincent de Rennes, chacune des années d'enseignement porte sur un projet personnel recouvrant un maximum de disciplines. D'autre part, les séjours à l'étranger sont encouragés.

Prévu à la rentrée 2002, l'Institut Bloch sera un établissement, avec internat, destiné aux élèves intellectuellement précoces de la Maternelle à la Terminale (équivalent du cycle initial à la **maturité**)<sup>3</sup>.

##### *Au Canada*

Au Québec, le Collège Ellexa International s'adresse aux enfants de QI supérieur ou égal à 130. L'apprentissage se veut basé sur l'équilibre entre intelligence, savoir, maturité et intégration **sociale**<sup>4</sup>.

Depuis 1983, afin de prévenir un sentiment de marginalité, un Centre de Douance est entièrement intégré à l'Ecole secondaire publique De La Salle (Ottawa). Les élèves sont regroupés pour certains cours afin d'en enrichir le contenu. Le Centre vise, en effet la différenciation qualitative plutôt que quantitative, tant au niveau du contenu, du processus que du **produit**<sup>5</sup>.

##### *En Suisse*

A **Montreux**, un projet pilote regroupe une dizaine d'enfants du primaire et du secondaire dans une classe le mercredi matin. Agés de 7 à 12 ans, repérés dans diverses classes de l'Est vaudois, ces enfants ont en commun un Q.I. largement

---

<sup>1</sup> <http://membre.lycos.fr/surdouesinfo/etablisements.html>

<sup>2</sup> [http://perso.wanadoo.fr/charlyval/Colleges\\_pour\\_surdoues.htm](http://perso.wanadoo.fr/charlyval/Colleges_pour_surdoues.htm)

<sup>3</sup> <http://perso.libertysurf.fr/institutbloch>

<sup>4</sup> <http://www3.sympatico.ca/ellexa>

<sup>5</sup> <http://www.de-la-salle.cepeo.on.ca>

---

supérieur à la moyenne, mais des difficultés d'adaptation scolaire. Ces 4 heures par semaine sont là pour répondre à une différence, pour pallier une souffrance scolaire. L'objectif est de les remettre à flots en leur «apprenant à apprendre». Les activités proposées laissent place à l'imaginaire et aux intérêts personnels des enfants; il s'agit d'expériences, de jeux collectifs, d'exposés, d'informatique, de visites d'expositions ou de musées.

Cette unité fonctionne depuis la rentrée 2000 de manière officialisée, sous la houlette conjointe du Service de l'enseignement spécialisé (SES) et de la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) (Etablissement primaire de Montreux-Veytaux, 2001). Dix autres établissements dans le canton proposent des mesures-pilotes à l'intention des enfants surdoués; il s'agit principalement de regroupements ponctuels du même type qu'à Montreux.

**Zurich** a lancé un programme scolaire en vue d'offrir un soutien et des stimulations aux enfants particulièrement doués et dont bénéficient aujourd'hui plus de 350 élèves (école Talenta). L'offre faite aux enfants consiste en des cours spéciaux dans plusieurs domaines que les élèves ont pu suivre à leur gré pendant les heures scolaires régulières ou en dehors. Les enseignants ont bénéficié d'un perfectionnement leur permettant notamment d'identifier les enfants particulièrement doués.

Le seul **établissement privé** qui prenne en charge totalement les enfants avancés dans le canton de Vaud est l'École de la Garanderie à Lausanne (Sieber, 1999). Il accueille tous les enfants de 4 à 16 ans, mais propose un programme spécifique pour enfants surdoués selon la pédagogie d'Antoine de la Garanderie (apprentissage des langues dès la première primaire, activités créatrices au choix de l'enfant, etc.).

\*

### **III. CES SOLUTIONS SONT-ELLES BÉNÉFIQUES ?**

Une évaluation valide d'une des mesures évoquées (regroupement, saut de classe, etc.) nécessiterait la constitution d'au moins deux groupes d'élèves. Le premier groupe serait constitué de surdoués bénéficiant de la mesure évaluée. Le second groupe, dit groupe témoin, réunirait des enfants ne bénéficiant pas de cette mesure et serait idéalement apparié au premier groupe du point de vue du potentiel intellectuel, du contexte socioculturel et du sexe.

De telles recherches sont lourdes à mettre en œuvre et sont donc rares en Europe.

#### **1. Evaluation des regroupements des élèves**

La précocité intellectuelle n'est pas un phénomène uniforme. Certains élèves sont précoces dans une matière, mais pas forcément dans une autre. Les regrouper tous ensemble dans une classe pour leur donner un enseignement adapté peut donc poser problème face à cette grande diversité. Il peut également exister un décalage pertur-

---

<sup>1</sup> <http://www.garanderie.com>

bateur entre le niveau intellectuel et le développement psychoaffectif. D'autre part, certains enfants peuvent ressentir cette mesure de différenciation comme une marginalisation et une mise à l'écart. (Leu, 2001).

Plusieurs recherches (Gross, 1992; Rimm & Lovance, 1992; Lando & Schneider, 1997) ont démontré que le regroupement en classe spéciale pour surdoués n'avait pas les effets négatifs décrits plus haut. Lando & Schneider (1997) ont même prouvé que le regroupement d'enfants surdoués permettait de créer une stimulation intellectuelle et un soutien socioaffectif adéquat à leurs besoins. De même, une méta-analyse de Kulik & Kulik (1982) met en doute l'aspect négatif de l'impact social du regroupement et signale des effets positifs sur la motivation scolaire.

Terrassier (1999) estime qu'une scolarisation au moins à temps partiel des enfants intellectuellement précoces avec des camarades de leur âge aussi précoces qu'eux est nécessaire pour qu'ils puissent se sentir normaux et non plus perpétuellement en décalage. Les réunir à plein-temps permettrait, en plus, de réduire naturellement le cursus primaire d'une année, sans avoir recours au saut de classe. Le fonctionnement d'une école spécialisée ne devrait, selon lui, pas être plus onéreux que celui des autres établissements, les effectifs d'élèves se situant dans la norme nationale.

## **2. Evaluation des mesures accélératrices**

Les principales objections par rapport à l'accélération sont l'insuffisante maturité de l'enfant, la diminution du rendement scolaire, les lacunes dans les apprentissages (pour le saut de classe) et l'effort scolaire qui nuit aux loisirs.

### *Entrée précoce à l'école*

Une étude américaine a suivi pendant 20 ans une centaine d'élèves entrés précocement en primaire. Elle conclut que le rendement scolaire des élèves accélérés est supérieur à celui des autres tout au long de leur scolarité primaire et secondaire – qui marquait la fin du suivi –; les «accélérés» redoublent moins que les autres et manifestent moins de problèmes de mésadaptation. Ils s'impliquent aussi activement que les autres dans la vie parascolaire. (Hobson, 1963).

Une revue de la littérature américaine (Proctor, 1986) a extrait les résultats de vingt et une études effectuées auprès d'une population urbaine.

Comparés à leurs camarades de classe, les enfants accélérés ont des résultats scolaires au moins équivalents sinon supérieurs et si certains vivent des difficultés affectives ou sociales, elles s'estompent dès le début du primaire.

Comparés avec d'autres enfants possédant le même potentiel mais ayant fréquenté la classe correspondant à leur âge, il semble que l'admission précoce soit préférable. De fait, les non-admis auraient des attitudes moins favorables envers l'école, s'y sentiraient moins à l'aise et manifesteraient davantage de comportements déviants. Au contraire, les enfants prêts et admis plus tôt auraient d'excellents résultats scolaires, un fort concept de soi, seraient inscrits à davantage d'activités para-scolaires, recevraient plus de prix, etc.

Dans l'ensemble, les parents de ces derniers étaient favorables à une telle décision. Quant aux enfants, ils se disent très satisfaits et rapportent certains avantages à une

---

entrée précoce, tels qu'éviter l'ennui et pratiquer plus rapidement une profession. Ils mentionnent quelques inconvénients comme d'être désavantagés physiquement dans certaines compétitions sportives.

Une enquête canadienne portant sur l'entrée précoce – de 6 mois en moyenne – à l'école obligatoire de 178 enfants a retenu six indices d'adaptation et fait apparaître l'expérience comme un succès. Très majoritairement, on note : pas de baisse de rendement ni d'intérêt scolaire, bonne acceptation par l'enseignant et les élèves de la classe, pas de difficulté apparue à la maison, pas de symptôme psychosomatique coïncidant avec le cheminement accélérateur. Huit ans plus tard, 6% de ces enfants ont des problèmes de motivation, 4% des problèmes d'adaptation avec les pairs et 4% des problèmes de comportement et de discipline. Quatre-vingt-cinq pour cent ne mentionnent aucune difficulté. Ouimet (1984) conclut donc que les risques de mésadaptation consécutifs à un cheminement accélérateur sont minimes, aussi bien à court qu'à long terme.

D'autres recherches confirment l'absence totale d'effets nocifs dus à l'entrée précoce. L'une d'elle (Worceter, 1956) démontre que l'âge mental prédit mieux le rendement scolaire que la combinaison de l'âge et du Q.I., ce qui tend à prouver que, si la sélection est rigoureuse, l'âge chronologique ne devrait pas rester un critère rigide d'admission.

#### *Cursus accéléré*

Kulik & Kulik (1984) ont présenté une méta-analyse sur l'impact de l'accélération scolaire. Ils ont sélectionné 26 études parmi les plus rigoureuses dans le domaine. Les résultats montrent que les jeunes accélérés réussissent aussi bien que des élèves également talentueux, de même classe mais d'un an plus âgés qu'eux. Les résultats sur l'impact affectif n'étaient pas interprétables.

Rush & Clark (1963) ont comparé 3 groupes d'élèves : le groupe X, expérimental, avait suivi le programme de la 5<sup>e</sup> à la 8<sup>e</sup> en 3 ans, le 1<sup>er</sup> groupe contrôle (A) avait le même âge mais n'était pas accéléré, le 2<sup>e</sup> groupe contrôle (B), également non accéléré, avait 1 an de plus et se retrouvait dans la même classe que le groupe X au terme du projet. Le groupe expérimental s'est avéré au moins aussi bien adapté que les groupes contrôles : pas de différence sur le plan socioaffectif entre les 3 groupes et au terme du projet, le groupe X avait rejoint le groupe B en lecture et arithmétique, mais pas en épellation et était en avance d'environ 6 mois sur le groupe A.

En conclusion, pour une accélération réussie, il faut respecter des critères de sélection (désir et talent manifestes, maturité adéquate), choisir un moment charnière (par exemple le passage du primaire au secondaire), sensibiliser et encadrer enfants, parents et enseignants (Gagné, 1986).

### **3. Evaluation de l'expérience de Montreux**

Cette expérience mélange plusieurs mesures puisqu'elle regroupe les enfants de manière très ponctuelle, un mercredi matin par semaine, à l'extérieur de la classe, pour leur proposer un programme d'enrichissement. Après une année d'expérience, le bilan était très positif. D'après les témoignages des acteurs concernés (enfants, parents, enseignants), on a pu observer :

- une motivation retrouvée face à l'école
- une vie familiale apaisée
- une vie scolaire plus pondérée (plusieurs parents mentionnent que cette classe a un effet de soupape)
- et l'envie pour tous les partenaires de continuer.

En effet, il semblerait que cette classe réponde à plusieurs besoins essentiels de ces enfants : un besoin de reconnaissance et d'acceptation (la classe est un moment où ils peuvent vivre leur différence et échanger avec d'autres enfants auxquels ils peuvent s'identifier), de motivation et d'équilibre. (EPMV, 2001).

L'évaluation de l'ensemble des projets-pilotes, actuellement à l'étude dans le canton, sera disponible à la fin de l'année 2003.

#### **4. Evaluation de l'expérience de Zurich**

L'évaluation scientifique a été confiée à une chercheuse externe. Celle-ci a déjà dressé un bilan intermédiaire qui se base sur une enquête écrite et des entretiens auprès des élèves participants, de leurs parents, des enseignants et du service psychopédagogique. Les réactions sont globalement positives; la qualité du projet est considérée comme bonne par 80% des répondants, et une majorité encore plus nette est d'avis que l'expérience doit absolument être poursuivie (90% des répondants des services psycho-pédagogiques, 89% des parents, 80% des enseignants). Les autorités locales (conseils scolaires des arrondissements) se sont montrées plus réticentes : 60% se sont prononcées pour une poursuite dans tous les cas, 20% pour, avec quelques réserves. Les réponses aux questions liées à des aspects plus spécifiques de l'expérience ont donné lieu à une série de recommandations, qui seront prises en compte dans la seconde partie de l'expérience (2000-2001) (Stamm, 2000).

\*

## **CONCLUSION**

Dans sa volonté de prendre en considération la diversité, l'école pourrait répondre, comme elle le fait pour les enfants en grande difficulté d'apprentissage, ou pour les enfants handicapés, à la problématique posée par les enfants intellectuellement précoces. Cette réponse devrait privilégier la prise en charge individualisée de l'enfant, comme le préconise EVM. L'enfant pourrait être maintenu dans sa classe d'origine, ce qui éviterait, d'une part, de le placer dans une catégorie d'élèves en difficulté et, d'autre part, la création de nouvelles structures, déjà nombreuses.

Le nouveau système éducatif vaudois semble posséder les atouts pour une prise en charge satisfaisante des enfants intellectuellement précoces. L'organisation en cycles offre, par exemple, la possibilité d'adapter les contenus et les rythmes d'apprentissage. Les mesures devraient être mises en place dans le cadre d'une stratégie globale, qui éviterait l'éparpillement des initiatives locales et devraient s'accompagner d'un programme de recherche.

---

Malgré une littérature abondante, de nombreuses questions concernant les enfants intellectuellement précoces restent sans réponse, par exemple, les spécificités et l'origine de leurs difficultés, les possibilités de prévention. Des recherches pourraient être entreprises dans ce sens.

## RÉSUMÉ

Répondant à un mandat conjoint de la Direction générale de l'enseignement obligatoire et du Service de l'enseignement spécialisé, cette revue de littérature se propose de répondre aux trois interrogations suivantes :

- ***Qui sont les enfants surdoués ?***

Un enfant surdoué a un rythme de développement intellectuel supérieur à celui de la moyenne des enfants de son âge; son quotient intellectuel (Q.I.) est supérieur ou égal à 130. Une série d'indices peut aider à faire l'hypothèse d'une précocité intellectuelle, mais seul un test de Q.I., en situant les performances de l'enfant par rapport à celles de l'ensemble de la population de son âge, peut confirmer l'hypothèse.

Environ 2,3 % des élèves sont surdoués et parmi eux, 14 à 33% seraient en échec scolaire, échec dû notamment à leur manque de méthode de travail, à leur inhibition intellectuelle et à l'ennui.

- ***Quelles solutions l'école peut-elle apporter ?***

Quatre types de solutions sont envisageables :

- Le regroupement temporaire ou durable des élèves dans des classes ou des établissements spéciaux.
- L'adaptation des contenus d'apprentissage, par enrichissement, approfondissement ou complexification des programmes ordinaires. Ces mesures peuvent intervenir dans la classe d'origine, en groupes d'intérêts hors classe ou en extra-scolaire.
- L'adaptation des rythmes d'apprentissage, soit grâce à des rythmes différenciés selon les disciplines, soit par des mesures d'accélération (entrée avancée en primaire, saut de classe, cursus accéléré).
- L'adaptation des méthodes pédagogiques utilisées, comme la différenciation, le développement de l'autonomie de l'élève, la diversification des méthodes de travail et du matériel.

Le canton de Vaud propose actuellement des mesures de trois sortes : le saut de classe, la solution personnalisée entreprise en classe et le regroupement ponctuel des élèves. Les enseignants sont sensibilisés à la problématique des enfants surdoués dans le cadre de la Haute Ecole Pédagogique. Ils peuvent également suivre un cours en formation continue. Les initiatives se multiplient dans le canton, ainsi onze établissements proposent des mesures-pilotes à l'intention des enfants surdoués; il s'agit principalement de regroupements ponctuels, un après-midi par semaine.

- ***Ces solutions sont-elles bénéfiques ?***

Des recherches ont montré que les mesures ont des effets positifs. Ainsi le regroupement en classe spéciale ne marginaliserait pas les enfants, mais leur apporterait, au contraire, un soutien socioaffectif en plus d'une stimulation intellectuelle. Concernant les mesures accélératrices, certains redoutaient la maturité insuffisante des enfants et les lacunes dans les apprentissages, or il s'avère que les enfants accélérés s'en sortent bien et avec de bons résultats scolaires.

L'évaluation des onze mesures-pilotes du le canton de Vaud est attendue pour la fin de l'année 2003.

---

## BIBLIOGRAPHIE

- Adda, A. (1999). *Le livre de l'enfant doué. Le découvrir, le comprendre, l'accompagner sur la voie du plein épanouissent*. Paris : Solar.
- Bersier, M., Beckers, V., & Addor N. (2000). Les multiples causes de l'échec ou de la réussite scolaires des surdoués : Un essai d'explication. In D. Wolf (Eds.), *L'accompagnement des enfants surdoués : Un défi à la mode ?* Lucerne : Secrétariat suisse de pédagogie curative et spécialisée.
- Bert, J. (1997). *L'échec scolaire chez les enfants dits surdoués*. Auto-édition.
- Besse Caiazza, A.-M., & Wolf D. (2000). Accompagnement des élèves surdoués. Situation en Suisse romande et au Tessin. *Pédagogie Spécialisée*, 2, 19-22.
- Chauvin, R. (1975). *Les surdoués*. Paris : Editions Stock, Collection Laurence Pernoud.
- Conseil de l'Europe (1994). Recommandation 1248 relative à l'éducation des enfants surdoués.
- Delaubier, J.-P. (2002). La scolarisation des élèves «intellectuellement précoces». Rapport à Monsieur le Ministre de l'éducation nationale. 64p.
- Etablissement primaire de Montreux-Veytaux (2001). *Vous avez dit surdoué... ? ? Bilan de l'expérience montreu-sienne*. 26p.
- Faussier, M. (1999, 8 sept.). Un paradoxe : Les enfants précoces en situation d'échec scolaire au collège. *Le quotidien du médecin*, n°6543.
- Gagné, F. (1986). *Douance, talent et accélération du préscolaire à l'université*. Montréal : Centre Educatif et Culturel inc.
- Gagné, F. (1983). Douance et talent : Deux concepts à ne pas confondre. *Apprentissage et socialisation*, 6 (3), 146-159.
- Gardner, H. (1993). *Les formes de l'intelligence*. Paris : Odile Jacob.
- Gross M.U. (1992). The use of radical acceleration in cases of extreme intellectual precocity. *Gifted Child Quarterly*, 26 (2), 91-99.
- Hobson, J.R. (1963). High school performance of underage pupils initially admitted to kindergarten on the basis of physical and psychological examinations. *Educational and Psychological Measurement*, 23, 159-169.
- Jankech-Caretta, C. (2000). Outils pour détecter les enfants à haut potentiel. *Résonances*, 4, 8-9.
- Jankech-Caretta, C., & D'Agostino, F. (2000). Le mythe du premier de classe. Quelle place pour l'enfant surdoué ? *Psychoscope*, 8 ( 21), 33-36.
- Kulik, C.-L.C., & Kulik, J.A. (1982). Effects of ability grouping on secondary school students : A meta-analysis of evaluation findings. *American Educational Research Journal*, 19, 415-428.
- Kulik, J.A., & Kulik, C.-L.C. (1984). Effects of accelerated instruction on students. Review of *Educational Research*, 54, 409-425.
- Lando B.Z., & Schneider B.H. (1997). Intellectual contributions and mutual support among developmentally advanced children in homogeneous work/discussion groups. *Gifted Child Quarterly*, 41 (2), 44-57.

- Leu, N. (2001). Enfants surdoués : un nouveau défi pour l'école ? *Correspondance de l'enseignement primaire genevois*, 13, 4-6.
- Milner-Davis, J. (1996). *The gifted child in the family : Responding to the early childhood years*. Présentation à la conférence annuelle générale de la NSWAGTC (New South Wales Association for Gifted and Talented Children), Sydney.
- Ouimet, M.-F. (1984). *Adaptation sociale et émotive des accélérateurs(es)*. Mémoire de maîtrise en psychologie. Montréal : Université du Québec.
- Proctor, T.B., Black, K.N., & Feldhusen J.F. (1986). Early Admission of Selected Children to Elementary School : A review of the Research Literature. *Journal of Educational Research*, 80 (2), 70-76.
- Revaz, N. (2000). Les facettes de l'intelligence. *Résonances*, 4, 1.
- Rimm S.B., & Lovance K.J. (1992). The use of subject and grade skipping for the prevention and reversal of underachievement. *Gifted Child Quarterly*, 36 (2), 100-105.
- Rumpf, J. (1996). *Les enfants et les adolescents surdoués*. Mémoire de licence en psychologie. Lausanne : Université de Lausanne.
- Rush, R.R., & Clark, R.M. (1963). Four years in three : An evaluation. *Elementary School Journal*, 63, 281-285.
- SENEPS-SES (2000). *Intégration des élèves différents (surdoués, hyperactifs, dyslexiques)*. Document provisoire. Disposition d'application du SENEPS-SES.
- Sieber, P.-A. (1999, 27 sept.). *Pour les Einstein en herbe, les voies de l'école sont souvent étroites*. La Liberté.
- Smutny, J.F. (2000). Teaching Young Gifted Children in the Regular Classroom. *ERIC EC Digest* n° E595, Reston, VA : The ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education.
- Stamm, M. (2000). *Begabtenförderung in Volksschulklassen der Stadt Zürich : Pilotprojekt (1998 bis Sommer 2001)*. Zwischenbericht und Schlussbericht. Zürich : Schul- und Sportdepartement der Stadt Zürich.
- Terrassier, J.-C. (1999). *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante*. Paris : ESF (4<sup>e</sup> éd.).
- Terrassier, J.-C., Gouillou P. (2000). Guide pratique de l'enfant surdoué. Paris : ESF (3<sup>e</sup> éd.).
- Van Tassel-Baska, J. (1991). Gifted education in the balance : Building relationships with general education. *Gifted Child Quarterly*, 35 (1), 20-25.
- Walton G. (1989). *Identification of intellectually gifted children in the public school Kindergarten*. Thèse de doctorat. Los Angeles : Université de Californie.
- Wolf, D. (2000). La surdouance : état de la réflexion et des pratiques en Suisse. *Pédagogie spécialisée*, 1, 9-14.
- Worcester, D.A. (1956). *The education of children of above-average mentality*. Lincoln, NE : University of Nebraska Press.
- Ziv, A. (1977). *Counselling the Intellectually Gifted Child*. University of Toronto, Faculty of Education, Toronto, ON: Guidance Center.
- (2001). *Les enfants et les adolescents à haut potentiel*. Recherche-action interuniversitaire commanditée par le Ministère de la Communauté française de Belgique.

## **ANNEXES**

### **I. LES ASSOCIATIONS SPÉCIALISÉES**

De plus en plus nombreuses et de plus en plus puissantes sont les associations qui entendent défendre la cause des enfants surdoués auprès de la population générale d'une part, et des autorités publiques d'autre part. Voici une liste, non exhaustive, des associations qui font parler d'elles.

#### ***Dans le monde***

##### ***MENSA***

Cette association internationale regroupe, depuis 1946, des individus dont le quotient intellectuel est supérieur à celui de 98% de la population. Elle compte plus de 100'000 membres dans le monde entier et effectue régulièrement des études sur «sa population». Ses objectifs sont l'aide aux enfants surdoués et la mise à disposition de renseignements sur le sujet.

Site internet : <http://www.mensa.org>

#### ***Aux Etats-Unis***

##### ***AAGC : The American Association for Gifted Children***

C'est la plus vieille organisation de défense des surdoués. Son but principal est d'encourager la recherche concernant l'éducation des surdoués.

Site internet : <http://www.aagc.org>

##### ***WCGTC : Children World Council For Gifted And Talented Children***

La mission déclarée de cette association est d'attirer l'attention sur les enfants intellectuellement précoces afin d'assurer le bon développement de leur potentiel, ceci pour le bénéfice de l'humanité.

Site internet : <http://www.WorldGifted.org>

#### ***En France***

##### ***AAREIP : Association d'Aide à la Reconnaissance des Enfants Intellectuellement Précoces.***

Créée en 1998, l'AAREIP est une association de parents d'enfants intellectuellement précoces qui a une action éducative et d'entraide. Elle possède des antennes autonomes dans plusieurs départements.

***AFEP : Association Française pour les Enfants Précoces***

Fondée en 1993, cette association se donne pour but d'identifier les enfants précoces, de les aider à trouver une structure éducative adaptée, de demander au ministère de l'Éducation la création de classes spéciales pour enfants surdoués, d'assister et d'informer les parents, d'organiser des activités extra-scolaires.

Site internet : <http://www.afep.asso.fr>

***ALREP : Association de Loisirs, de Rencontres et d'Éducation des Enfants Précoces***

Cette association organise des centres de vacances à l'intention des enfants de Q.I. élevé.

Site internet : <http://www.alrep.org>

***ANPEIP : Association Nationale Pour les Enfants Intellectuellement Précoces***

L'ANPEIP a été créée en 1971 par J.-C. Terrassier dans le but de promouvoir une éducation pour les enfants intellectuellement précoces. Ses principaux objectifs sont la sensibilisation du ministère de l'Éducation nationale aux besoins de ces enfants, la reconnaissance des problèmes de ces enfants, l'aide aux parents en difficulté, l'organisation d'activités extra-scolaires, la réalisation et l'encouragement à la recherche dans ce domaine et la diffusion de l'information.

Site internet : <http://www.anpeip.org>

***En Suisse***

***ASEP : Association Suisse pour les Enfants Précoces***

Depuis 1998, cette association travaille à aider les parents et les professionnels de l'éducation à détecter les enfants intellectuellement précoces, aider ces enfants à être reconnus et acceptés, favoriser le partenariat entre familles et environnement scolaire, recueillir et échanger de l'information avec les pays voisins, entretenir des contacts internationaux.

Site internet : <http://www.asep-info.ch>

***Association Vinci-Genève***

Cette association se bat pour obtenir de l'École qu'elle propose des programmes d'enrichissement scolaire adaptés aux enfants surdoués et que les enseignants soient formés à repérer ce type d'élèves.

Site internet : <http://vinci.citeweb.net>

***AVPEHP : Association Valaisanne de Parents d'Enfants à Haut Potentiel***

Créée en 2000, elle demande la reconnaissance des enfants intellectuellement précoces auprès de la population, des enseignants et des autorités et propose des activités extra-scolaires et des groupes de rencontre.

***Programme Hélios***

Le Programme Hélios est un espace d'information, conçu par des professionnels, pour les surdoués et leur entourage, ainsi qu'une plate-forme pour mettre les individus en relation en fonction de leurs domaines d'intérêts spécifiques.

Site internet : <http://www.crh.ch/helios>



## II. BIBLIOGRAPHIE À L'INTENTION DES ENSEIGNANTS

Voici une liste de sites internet et de livres, spécifiquement destinés aux enseignants, et qui proposent des conseils et des mesures pratiques pour la prise en charge des élèves surdoués. La plupart de ces mesures sont simples à mettre en place, immédiatement utilisables et peu coûteuses.

- **Sites internet**

**<http://www.pedagonet.com/other/ENRICH1.htm>**

Ce site fournit une centaine d'exemples originaux d'activités pratiques d'enrichissement qui répondent aux besoins particuliers des enfants surdoués, du style : construisez des mots-croisés qui emploient un vocabulaire particulier, composez des jeux de rôles et des histoires racontant des événements historiques, regardez quelques objets (un arbre ou un paysage) jusqu'à ce que vous remarquiez quelque chose que vous ne voyiez pas auparavant.

**<http://www.cforp.on.ca/esquisses/esquisses/PDF/boiteoutil.pdf>**

Ce rapport intitulé «La boîte à outils. Matériel d'appui pour la mise en œuvre des programmes-cadres de la 9<sup>e</sup> année», financé par le ministère de l'Éducation de l'Ontario consacre un chapitre aux élèves surdoués. Il répertorie leurs besoins scolaires et fait des suggestions à appliquer en situation d'apprentissage et en situation d'évaluation.

**<http://membres.lycos.fr/surdouesinfo/pmev.html>**

Les auteurs présentent la Pédagogie de Maîtrise à Effet Vicariant (P.M.E.V), un exemple de pédagogie adaptée aux surdoués. Il s'agit d'un apprentissage par analyse et repérage d'indices : c'est l'apprentissage par effet «collatéral», en regardant les autres apprendre. Dans le contexte scolaire, cela pourrait correspondre à ce que l'enfant peut apprendre en marge du discours du maître proprement dit, en écoutant et en regardant faire ceux qui savent faire ou qui sont en train d'apprendre, ou encore, par extension, en analysant la production de ceux qui savent faire.

**<http://ldcsb.on.ca/elearning/gifted/frameset.html>**

Créé par le London District Catholic School Board, ce centre pilote en ligne pour l'éducation des élèves surdoués (Gifted e-Learning Centre) se veut, entre autres, une aide à tous les éducateurs. Outre un document détaillé sur l'enseignement différencié aux élèves surdoués, ce site très complet propose des articles spécialisés, une mise en contact avec d'autres enseignants, d'autres ressources sur internet. En anglais.

**<http://www.eskimo.com/~user/kids.html>**

La «Gifted Resources Page» contient des liens sur toutes les ressources consultables en ligne et qui concernent les surdoués, y compris les programmes d'enrichissement. En anglais.

• **Livres**

Leclerc, M. (2001). *Au pays des gitans : Recueil d'outils pour intégrer l'élève en difficulté et le surdoué en classe régulière*. Montréal: Chenelière /McGraw-Hill.

Ce livre s'adresse aux enseignants qui désirent répondre aux besoins particuliers des élèves en difficulté et des élèves surdoués. Il comprend une banque d'adresses internet et du matériel reproductible adapté à leurs besoins. Il propose des pistes, des moyens qui nourrissent une vision de l'enseignement où la différence de chaque élève est acceptée, reconnue et considérée comme une contribution originale au projet de vie que s'est donné la classe.

Lamontagne, A., et Ouellet, G. (1988). *Plan d'apprentissage personnalisé pour élèves doués et talentueux*. Montréal : Commission scolaire de Montréal, Direction générale.

Ce document reproduit le modèle des plans d'intervention personnalisés pour les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage pour l'adapter à la situation spécifique des élèves doués. Il s'inspire aussi du modèle d'enseignement individualisé développé par Renzulli. Ce document propose une démarche ainsi que des outils pour établir le portrait dynamique de l'élève, le plan d'action, la compression de programme ainsi que le contrat individuel d'enrichissement.

Massé, L. (1985). *La classe ressource : Une formule de services adaptée aux besoins des élèves doués*. Montréal : Commission scolaire de Montréal, Direction générale.

Ce guide s'adresse aux écoles désireuses de répondre aux besoins des élèves doués et talentueux par l'entremise d'une classe ressource et plus spécifiquement à la personne appelée à diriger cette classe. Ce guide, dont certains éléments concernent toute classe ressource, souligne les éléments propres aux élèves doués : mode d'accès, services offerts, ressources disponibles, en plus de fournir des indications concernant l'aménagement et la gérance de la classe ressource. Une série d'outils susceptibles d'aider la personne ressource complète le document.

Pontbriand, M. et al. (1987). *Développement de services pour les élèves doués et talentueux. Guide pour le perfectionnement des enseignants*. Montréal : Commission scolaire de Montréal, Direction générale.

Ce guide fournit un recueil d'activités de perfectionnement dans le domaine de l'éducation des élèves doués. Différents thèmes sont abordés: définition, identification, éléments de réponse, modèles pédagogiques, etc. Les activités présentées favorisent une animation dynamique.