

INTRODUCTION - LES ENFANTS À HAUT POTENTIEL : COMMENT LES IDENTIFIER, LES CARACTÉRISER ET LES ÉDUIQUER ?

[Jacques Grégoire](#)

NecPlus | « Enfance »

2010/1 N° 1 | pages 5 à 9

ISSN 0013-7545

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-enfance2-2010-1-page-5.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour NecPlus.

© NecPlus. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Introduction Les enfants à haut potentiel : comment les identifier, les caractériser et les éduquer ?

Jacques GRÉGOIRE*

RÉSUMÉ

Depuis une dizaine d'années, les enfants à haut potentiel retiennent l'attention des médias. Cette situation contraste avec le peu de recherches scientifiques consacrées à ces mêmes enfants. Pourtant, les questions relatives au haut potentiel qui mériteraient des études rigoureuses sont nombreuses. Ces questions peuvent être rangées en quatre catégories. La première concerne l'identification du haut potentiel. Les nouveaux tests d'intelligence et les modèles récents du haut potentiel ont en effet remis en question la référence au seul critère du QI. Un second ensemble de questions a trait à la compréhension même du haut potentiel et de son développement : quels sont les facteurs favorisant ou entravant le déploiement de potentialités exceptionnelles ? Une troisième catégorie de questions a trait aux caractéristiques psychologiques, relationnelles et scolaires qui y sont associées. Enfin, une quatrième catégorie concerne l'éducation des enfants à haut potentiel, les actions éducatives les plus pertinentes et leur degré d'efficacité.

MOTS-CLÉS : HAUT POTENTIEL, IDENTIFICATION, CARACTÉRISATION, ÉDUCATION

ABSTRACT

How to identify, characterize and educate gifted children?

For more than ten years, gifted children have attracted media attention. Such a situation contrasts with the limited number of scientific studies devoted to these children. However, several questions about giftedness would deserve substantial research. These questions belong to four main categories. The first category refers to the identification of gifted children. New intelligence tests and current models of giftedness nowadays question the use of IQ as the sole criterion. A second category of questions refers to how to capture the core of giftedness and its development: Which are the variables supporting or hindering the potential of gifted children? A third category of questions concerns the psychological, relational and academic characteristics of these children. Finally, a fourth category refers to the education of gifted children: Which are the most appropriate and efficient educational practices for these children ?

KEY-WORDS: GIFTED CHILDREN, IDENTIFICATION, CHARACTERIZATION, EDUCATION

*Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation, Unité de psychologie du développement et de l'apprentissage. Place du Cardinal Mercier, 10 à 1348 Louvain-la-Neuve, Belgique. Courriel : jacques.gregoire@uclouvain.be

Bien que des individus exceptionnels aient été identifiés par leurs pairs dans toutes les sociétés et à toutes les époques, le concept de haut potentiel est véritablement né avec la création des tests d'intelligence. C'est Terman qui, après avoir adapté le test d'intelligence de Binet aux États-Unis, a été le premier à s'intéresser aux enfants se situant à l'extrémité supérieure de la distribution des QI. Durant 35 ans, Terman et ses collaborateurs ont étudié plus de 1 500 enfants dont le QI était égal ou supérieur à 140. Cette étude a donné lieu à un ouvrage de référence : *Genetic Studies of Genius* (1926). Dans ce livre, Terman qualifie les enfants étudiés de *gifted*. En français, ce terme a été généralement traduit par « surdoué ». Toutefois, ce dernier terme tend à être remplacé par celui de « haut potentiel » qui met l'accent sur le caractère développemental du phénomène. Dans cette perspective, les compétences intellectuelles exceptionnelles ne sont pas considérées comme données d'emblée, mais comme s'actualisant progressivement durant l'enfance et l'adolescence en fonction de conditions environnementales favorables.

À la suite des travaux de Terman, les chercheurs et les praticiens ont identifié le haut potentiel sur la base du seul QI. La référence à ce critère unique a été à l'origine d'une représentation du haut potentiel qui perdure aujourd'hui. Le haut potentiel est souvent réduit aux seules compétences mesurées par les tests de QI. Par ailleurs, les enfants à haut potentiel sont réputés être compétents dans tous les domaines de l'activité intellectuelle. Le développement de tests mesurant un plus grand nombre de facettes de l'intelligence, comme le WISC-IV ou le KABC-II, a permis de montrer qu'il n'en est rien. Souvent, le haut potentiel ne se manifeste que dans certains domaines de l'intelligence et l'hétérogénéité des performances aux épreuves des tests est généralement la règle (Grégoire, 2009). Des auteurs comme Renzulli (1978) ont mis en question une conception du haut potentiel qui ne ferait référence qu'au seul QI. Un QI très supérieur ne permet en effet pas de prédire à coup sûr que les performances scolaires et professionnelles d'un individu seront exceptionnelles. Pour Renzulli, un potentiel intellectuel élevé ne se traduit dans des réalisations remarquables que si l'individu possède une motivation intrinsèque élevée. D'autres auteurs affirment que le haut potentiel ne constitue pas une catégorie homogène et que celle-ci doit être démembrée. C'est le cas de Sternberg (1997) qui distingue trois formes de haut potentiel : analytique, synthétique et pratique. Gardner (1983), quant à lui, distingue huit formes de haut potentiel au sein de son modèle des intelligences multiples. Le développement de ces nouvelles conceptions du haut potentiel et les observations faites à l'aide des nouveaux tests d'intelligence nous contraignent à remettre en question le critère classique du haut potentiel. D'évidence, le QI ne peut plus être considéré comme le seul indicateur du haut potentiel. L'observation fréquente de performances hétérogènes aux tests d'intelligence remet en question l'étendue du haut potentiel et suggère l'existence de sous-ensembles au sein de cette catégorie. La définition de critères pertinents d'identification des enfants à haut potentiel est devenue une question cruciale, car elle conditionne toutes les recherches et les actions éducatives concernant ces enfants.

Une autre question importante est celle de la compréhension du développement et du fonctionnement psychologique des jeunes à haut potentiel. À la suite de Terman, de nombreux auteurs ont décrit les caractéristiques psychologiques de ces jeunes. Terrassier (2004) a souligné le décalage vécu par les enfants à haut potentiel entre leur développement cognitif et celui d'autres facettes comme l'affectivité et la motricité. Il parle à ce propos de dyssynchronie. Les difficultés psychologiques et relationnelles associées à cette dyssynchronie restent une question débattue. De nombreux auteurs ont affirmé que le haut potentiel prédisposait à des troubles psychologiques plus ou moins graves. Il est vraisemblable que cette représentation de l'enfant à haut potentiel découle d'un biais de recrutement. En effet, la grande majorité des psychologues ayant étudié les jeunes à haut potentiel se sont uniquement basés sur leur expérience des enfants vus en consultation clinique et n'ont guère eu l'occasion de rencontrer des jeunes à haut potentiel non-consultants. Or, les études longitudinales d'enfants tout-venant (par exemple, Gottfried *et al.*, 1994) ont montré que les jeunes à haut potentiel identifiés au sein des cohortes ne présentaient pas plus de problèmes psychologiques que les autres enfants. De toute évidence, nous avons aujourd'hui besoin d'études qui nous permettent de mieux comprendre les trajectoires développementales des jeunes à haut potentiel et d'identifier les facteurs favorables au déploiement de leurs capacités et ceux susceptibles de conduire à des impasses et des souffrances psychologiques. Des modèles du développement du haut potentiel existent, comme celui proposé par Heller et ses collaborateurs (2005), mais doivent encore être validés par des études empiriques. Dans le modèle de Heller *et al.*, l'actualisation des dispositions individuelles et leur manifestation dans des réalisations exceptionnelles ne sont pas le fruit d'une maturation spontanée. Elles sont au contraire déterminées par deux ensembles de variables dont l'influence peut être positive ou négative. Le premier ensemble comprend les caractéristiques émotionnelles et motivationnelles de l'individu. Le second ensemble comprend, quant à lui, les caractéristiques de l'environnement familial et scolaire.

De tels modèles du développement des jeunes à haut potentiel devraient devenir des références pour concevoir l'éducation la plus appropriée à ces jeunes. En l'absence de conditions développementales optimales, les potentialités exceptionnelles restent en friche. La mise en œuvre d'actions éducatives adéquates est, par conséquent, une question cruciale. Selon les pays, ces actions éducatives sont très variables. Quelle que soit leur importance, elles ont en commun d'être souvent basées sur des motivations purement idéologiques ou pragmatiques. Leur fondement théorique et leur efficacité sont rarement questionnés. Plusieurs de ces actions éducatives font actuellement débat. Parmi celles-ci, nous pouvons citer la création de classes spécifiques pour les hauts potentiels, le saut de classe, l'enrichissement du curriculum scolaire ou encore le tutorat. Chacune de ces actions éducatives demande à être étudiée de manière rigoureuse et leur application à large échelle devrait être validée par des données empiriques.

En conclusion, le haut potentiel ne doit pas seulement être un objet de curiosité médiatique. Il est urgent de développer des recherches scientifiques solides sur plusieurs questions qui le concernent : 1. les critères d'identification des enfants à haut potentiel et leur diagnostic différentiel, 2. la nature, la variété et la complexité de ce phénomène, 3. les caractéristiques psychologiques, relationnelles et scolaires qui y sont associées, 4. l'éducation des enfants à haut potentiel en famille et à l'école.

De ce fait, dans ce numéro thématique, nous avons donné la priorité aux études empiriques abordant une de ces quatre questions. Nous avons également souhaité mettre en évidence les recherches francophones qui commencent à apparaître et qui méritent d'être valorisées. Plusieurs de ces études sont le fait de jeunes chercheurs de qualité désireux d'étudier le phénomène du haut potentiel en respectant les critères scientifiques.

Pereira-Fradin, Caroff et Jacquet ouvrent ce numéro avec un article consacré à la question de l'identification des enfants à haut potentiel. Si les nouveaux outils d'évaluation de l'intelligence, comme le WISC-IV, ouvrent de nouvelles perspectives, ils soulèvent aussi de nouveaux problèmes. En particulier, ils mettent en question les critères antérieurs de diagnostic du haut potentiel et, dès lors, l'identité même du concept de haut potentiel.

Plusieurs articles sont consacrés à l'étude des caractéristiques propres aux sujets à haut potentiel. Simoes Loureiro *et al.* analysent finement les caractéristiques psychologiques, psychopathologiques, physiologiques et sociales des jeunes à haut potentiel et, sur cette base, avancent l'hypothèse de perturbations durant la grossesse qui entraîneraient un développement cérébral singulier chez ces enfants. Motttron, de son côté, aborde la question de la spécificité du haut potentiel au travers de l'intelligence des autistes. Ces derniers peuvent en effet présenter des performances exceptionnelles dans certaines tâches intellectuelles. En quoi ces performances rapprochent-elles les autistes des enfants à haut potentiel ? Quelles sont les particularités de l'intelligence des autistes qui la distinguent de celle des enfants à haut potentiel ? Quant à Brasseur et Grégoire, ils étudient l'intelligence émotionnelle des jeunes à haut potentiel. Est-elle, elle aussi, exceptionnelle ? Le fait de produire des performances brillantes aux tests traditionnels de QI implique-t-il une intelligence émotionnelle de même niveau ? De leur côté, Besançon, Zenasni et Lubart analysent les caractéristiques associées à la créativité chez les jeunes à haut potentiel. L'article de Grégoire, Vlieghe et Lebrun complète cette analyse par une étude des rapports complexes entre intelligence et personnalité dans les performances créatives.

Enfin, deux articles abordent la question de la scolarité des jeunes à haut potentiel. Courtinat et de Léonardis examinent l'impact du mode de scolarité des jeunes à haut potentiel. Vaut-il mieux placer ces jeunes dans des classes homogènes ou hétérogènes ? Les deux auteurs éclairent à l'aide des données empiriques cette question trop souvent traitée de manière idéologique. Quant à Cuhe *et al.*, elles étudient la qualité des relations des jeunes à haut potentiel avec

leurs enseignants et leurs pairs. Quel est l'impact de la qualité de ces relations sur l'engagement scolaire, les performances et l'attitude face aux apprentissages ?

Au travers de ces différents articles se dessine l'image complexe des jeunes à haut potentiel. Loin de constituer une catégorie homogène, ces jeunes se caractérisent par une relative diversité. Celle-ci se manifeste clairement dans les données empiriques récoltées par les chercheurs. Les conséquences pratiques de ces observations sont multiples, les plus importantes concernant l'identification du haut potentiel et l'éducation familiale et scolaire. De toute évidence, des recherches sur ces questions restent nécessaires. Nous espérons que les travaux présentés ici encourageront d'autres chercheurs à se lancer dans l'étude passionnante des enfants à haut potentiel.

RÉFÉRENCES

- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York : Basic Books.
- Gottfried, A.W., Gottfried, A.E., Bathurst, K. & Guerin, D.W. (1994). *Gifted IQ*. Early developmental aspects. New York: Plenum Press.
- Grégoire, J. (2009). *L'examen clinique de l'intelligence de l'enfant (2e édition revue et complétée)*. Wavre: Mardaga.
- Heller, K.A., Perleth, C. & Lim, T.K. (2005). The Munich model of giftedness. In R.J. Sternberg, & J.E. Davidson, *Conceptions of giftedness*. Cambridge University Press : 2005.
- Renzulli, J. R. (1978). What makes giftedness ? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60, 180–184.
- Sternberg, R.J. (1997). A triarchic view of giftedness : Theory and practice. In N. Colangelo & G.A. Davis, *Handbook of gifted education* (pp. 43-53). Boston: Allyn and Bacon.
- Terman, L. M. (1926). *Mental and physical traits of a thousand gifted children. Vol. 1. Genetic studies of genius*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Terrassier, J.-C. (2004). *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante (6^e édition)*. Issy-les-Moulineaux: ESF.