

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION

par

Colette Simard

**L'impact de l'identification par l'école élémentaire
d'un enfant doué sur son cheminement scolaire:
une approche qualitative**

NOVEMBRE 1994



Mise en garde/Advice

Afin de rendre accessible au plus grand nombre le résultat des travaux de recherche menés par ses étudiants gradués et dans l'esprit des règles qui régissent le dépôt et la diffusion des mémoires et thèses produits dans cette Institution, **l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)** est fière de rendre accessible une version complète et gratuite de cette œuvre.

Motivated by a desire to make the results of its graduate students' research accessible to all, and in accordance with the rules governing the acceptance and diffusion of dissertations and theses in this Institution, the **Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)** is proud to make a complete version of this work available at no cost to the reader.

L'auteur conserve néanmoins la propriété du droit d'auteur qui protège ce mémoire ou cette thèse. Ni le mémoire ou la thèse ni des extraits substantiels de ceux-ci ne peuvent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

The author retains ownership of the copyright of this dissertation or thesis. Neither the dissertation or thesis, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

RÉSUMÉ

À partir de nos interrogations sur l'expérience des enfants identifiés comme étant doués par l'école élémentaire, notre problématique de recherche a donné lieu à une analyse des histoires de vie. A cet effet, nous avons soumis les discours recueillis à une analyse tenant compte des processus d'identification utilisés par l'école ainsi que des programmes suivis par cette clientèle particulière.

Cependant, cohérentes avec notre démarche qualitative nous avons été très attentives à l'émergence des nouvelles catégories, telles la démotivation, le décrochage, les facteurs familiaux, permettant de mieux comprendre l'impact de l'expérience sur leur cheminement scolaire du fait d'avoir été identifié comme étant doué à l'école élémentaire.

REMERCIEMENTS

En premier lieu, j'aimerais remercier les six jeunes adultes qui ont accepté de participer aux entrevues. Sans leur collaboration, il m'aurait été impossible de recueillir toutes les informations nécessaires pour la réalisation de cette recherche.

J'adresse également mes remerciements à ma directrice de recherche, madame Marta Anadón, Ph.D., de l'Université du Québec de Chicoutimi, pour son appui qu'elle m'a apporté, tant par sa disponibilité que par sa compétence en matière de recherche. Je lui suis aussi redevable pour le temps qu'elle a mis à ma disposition pour l'élaboration de ce travail et qui a permis que cette étude devienne réalité.

Un merci spécial à Roger qui, durant toutes ces années, a fait preuve de patience et de compréhension. Son support moral et ses encouragements ont été pour moi d'un grand réconfort dans la poursuite de mes travaux.

J'aimerais également remercier madame Johanne Beaumont pour son aide à la mise en forme du manuscrit.

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ.....	ii
REMERCIEMENTS.....	iii
TABLE DES MATIÈRES.....	iv
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I: Un peu d'histoire.....	4
1.1 La problématique spécifique de la recherche.....	11
CHAPITRE II: La douance, c'est quoi?.....	13
2.1 Douance et talent.....	14
2.2 Douance ou talent.....	15
2.3 Débat sur le mouvement de la douance.....	18
2.3.1 La douance et le talent: un concept à privilégier.....	18
2.3.2 Douance et talent: l'envers de la médaille.....	25
CHAPITRE III: Identification des enfants dits "doués".....	31
3.1 Évolution de la notion d'identification d'enfants doués.....	31
3.2 Procédures d'identification des élèves doués.....	33
3.2.1 L'approche objective.....	34
3.2.2 L'approche subjective.....	35
3.2.3 L'approche mixte.....	36

3.3	Cheminements spéciaux pour enfants identifiés comme étant doués.....	38
3.3.1	Types de programmes.....	38
3.3.2	L'enrichissement.....	39
3.3.3	L'accélération scolaire.....	41
3.3.4	L'entrée précoce.....	41
3.3.5	Les classes spéciales.....	42
3.3.6	La recherche autonome.....	43
CHAPITRE IV:	L'approche méthodologique.....	46
4.1	Une approche qualitative de recherche.....	46
4.2	L'histoire de vie.....	49
4.3	Choix des collaborateurs.....	52
4.4	La collecte des données par l'entretien non-directif.....	55
CHAPITRE V:	Analyse des données.....	58
5.1	Démarche analytique.....	59
5.1.1	Tendances et particularités des histoires de vie.....	61
	• L'expérience d'identification comme enfant doué à l'élémen- taire.....	61
	• Le cheminement que l'école lui a offert.....	64
	• Les situations de démotivation	67
	• Le milieu familial.....	69
	• Le cas Dany.....	71
	• L'impact de l'identification d'enfant doué sur le cheminement scolaire.....	72
CONCLUSION		77
BIBLIOGRAPHIE		82
ANNEXE A:	Canevas d'entretien.....	87
ANNEXE B:	Portraits.....	89

INTRODUCTION

Depuis quelques années, nous avons été à maintes reprises en contact avec des enfants identifiés comme étant doués dans nos écoles élémentaires. Les années '70 et '80 ont été caractérisées par la prolifération d'instruments des plus hétéroclites pour identifier ces enfants, si bien que nous retrouvons ainsi dans nos classes régulières, des enfants précoces qui performant au-delà des exigences des programmes officiels.

Avec la collaboration des enseignants, des psychologues, des parents et des directions d'école, les enfants qui obtiennent des résultats exceptionnels passent une batterie de tests d'intelligence. Par la suite, l'école met à la disposition de ces jeunes identifiés comme étant doués, diverses formes de services adaptés à leur potentiel.

Ces pratiques nous ont amenés à réfléchir sur la douance et sur l'impact des services éducatifs préconisés. À cet effet, plusieurs questions nous sont apparues importantes à poser. Que sont devenus ces jeunes doués de nos classes régulières? Qu'ont-ils retenu de toutes ces expériences?

Dans la poursuite de notre réflexion, nous nous sommes intéressés à rencontrer ces élèves qui sont maintenant de jeunes adultes. Nous avons le goût d'échanger avec eux sur leur expérience d'enfant identifié comme étant doué et de recueillir leurs propos pour

répondre à notre préoccupation de recherche, c'est-à-dire, mieux connaître le cheminement particulier de ces enfants. Nous voulions savoir si le fait d'être reconnu doué a permis d'exploiter de façon exceptionnelle leurs potentialités et a favorisé un meilleur épanouissement intellectuel et social.

En l'occurrence, au moment où le milieu éducatif est en plein débat sur la réussite scolaire et en partant du principe que chaque enfant a le droit de recevoir une éducation qui correspond à ses capacités, il est significatif de constater un intérêt croissant à l'égard des enfants dits doués. Depuis les années '80, le phénomène de la douance a suscité un grand intérêt dans les milieux scientifiques. Des chercheurs européens, des États-Unis, du Canada et, plus récemment, du Québec ont soulevé le débat et alimenté la réflexion sur le sujet par des travaux et des plans d'action pour les enfants dits doués.

Dans le premier chapitre, un survol historique nous permet de constater que le phénomène de la douance à travers les époques a eu un impact important dans le domaine de l'éducation. En effet, un enseignement basé sur la formation d'une élite a été souvent privilégiée pour le bénéfice d'une collectivité ou d'un peuple.

L'ambiguïté des concepts autour de la douance ainsi que le débat amorcé par les divers intervenants en éducation font l'objet du deuxième chapitre. À partir des différentes définitions du concept et d'une réflexion autour de la douance, le troisième chapitre introduit les procédures d'identification d'élèves doués ainsi que les programmes spéciaux auxquels ces enfants ont été soumis.

Le quatrième chapitre est consacré à nos choix méthodologiques où nous privilégions les histoires de vie, dans un cadre de recherche qualitative. Il y est notamment ques-

tion de la présentation de notre échantillon de recherche ainsi que de l'entretien non-directif que nous avons privilégié pour la cueillette des informations.

Le dernier chapitre fait état de l'analyse et de l'interprétation des résultats qui fait ressortir le cheminement scolaire de ces jeunes adultes qui ont été identifiés comme étant doués pendant leur expérience de scolarisation. Pour conclure, nous faisons état de l'ensemble de notre démarche en donnant une importance particulière aux limites et à la portée de notre étude.

CHAPITRE I

UN PEU D'HISTOIRE

Avant de présenter la problématique de notre recherche, il nous semble pertinent de faire une lecture historique des phénomènes de la douance et de ces répercussions dans le champ éducatif.

En relevant le passé, on s'aperçoit que le mouvement pour enfants dits “doués” a des racines profondes et lointaines. Tout au long de l'histoire, la recherche d'une plus grande compréhension de l'esprit humain et de ses différences individuelles a préoccupé les philosophes et les éducateurs. Ce retour en arrière nous aidera à comprendre que le phénomène de la douance a exercé une grande influence dans l'histoire de l'éducation et dans la pratique pédagogique concrète.

Dans la Bible, on retrouve les premières traces de formation pour les enfants dits “doués” dans l'histoire de Daniel et de ses compagnons, Anasias, Misael et Azarias où le roi de Babylone avait commandé de lui amener des enfants hébreux les plus prometteurs pour qu'ils soient éduqués dans son palais.¹

¹ "Livre de Daniel", *La Bible*, chapitre 1, verset 3.

Il y a 3 000 ans, en Chine, à l'ère de Shang, on retrouvait des écoles pour des élèves talentueux. Aujourd'hui encore, on sélectionne les élèves les plus brillants pour les envoyer dans des établissements spéciaux comme le "Palais des Enfants" où on développe leurs initiatives, leurs capacités et leurs intérêts dans divers domaines de la science, de la technique, de la littérature, des arts, des sports, etc.²

Dans la Grèce antique, Platon sélectionnait et entraînait les garçons les plus doués à devenir des chefs³. Ce philosophe qui avait pris en considération la question de l'intelligence humaine, avait une théorie selon laquelle l'intelligence passait de l'ignorance totale à la lumière de la connaissance de façon séquentielle. Pour atteindre cette connaissance, l'esprit humain devait traverser différents stages afin que les individus progressent. Il croyait aussi qu'on devait choisir ceux qui doivent nous gouverner parmi les individus les plus intelligents.⁴

Au quinzième siècle, les Romains firent de même et un sultan turc, Mehmet le conquérant, fonda une école au sérail où l'on plaçait les enfants les plus beaux, les plus forts et les plus intelligents pour qu'ils soient promus à de hautes charges.⁵

Le mythe autour des capacités intellectuelles supérieures se continue jusqu'au XIX^e siècle dans la croyance que les dons sont innés et génétiquement déterminés. Un président des États-Unis, Thomas Jefferson (1801-1809), proposa de grouper les "meilleurs génies" de l'État, dans une classe spéciale et ce, indépendamment de leur origine sociale ou ethnique.

² Hildreth, *Introduction to the gifted*, New-York, McGraw Hill, 1966, p.42.

³ Ziv, A., *Counselling the intellectually gifted child*, Toronto, The governing council of the University of Toronto, 1977.

⁴ Nettleship, R.L., "The four stages of intelligence", in *Plato's Republic*, Belmont, Californie, Publishing company, 1966.

⁵ Chauvin, R., *Les surdoués: études américaines*, Paris, Stock, 1975.

En Angleterre, un cousin de Charles Darwin, le biologiste anglais, Francis Galton, adopta la théorie darwiniste et développa des méthodes et des techniques pour mesurer les habiletés humaines. Il voulait démontrer que l'intelligence était héréditaire, fixe et innée. Les efforts de Galton pour produire un instrument capable de mesurer l'intelligence humaine n'ont pas été concluants, mais ont eu un impact dans le mouvement de la douance qui s'ensuivit par la suite.⁶

Plusieurs années plus tard, au début de l'industrialisation, l'Europe et l'Amérique demandaient des travailleurs plus compétents et plus instruits. Dans ce contexte social, Alfred Binet, alors ministre français de l'Éducation en 1903, reprit l'idée de Galton et mit au point une échelle pour identifier des élèves en difficulté avec l'objectif de leur apporter de l'aide. Les tests étaient classés selon l'âge des enfants dans un ordre croissant de difficulté, car, selon Binet, l'intelligence nécessite différentes fonctions: raisonnement, jugement, compréhension. Les chercheurs et les psychologues américains et anglais ont adapté l'échelle de Binet pour en faire un instrument qui puisse mesurer le Q.I. des élèves et dépister les plus doués. Ce qui a entraîné de dures critiques comme celles de S. Gould. Il écrit:

On a perverti les intentions de Binet et inventé la théorie de l'hérédité du Q.I. Ils ont réifié les notes de Binet et les ont considérées comme des mesures d'une entité appelée intelligence. Ils pensaient que celle-ci était en grande partie héréditaire et ont apporté une série d'arguments spéciaux où les différences culturelles se confondaient avec les propriétés innées. Ils croyaient que les notes de Q.I. héréditaires indiquaient de façon indélébile la place des personnes et des groupes dans la société.⁷

⁶ Alexander, P. et Muia, J.A., *Gifted education: a comprehensive roadman*, Rockville, Md: Aspen Publication, 1982.

⁷ Gould, S.J. *La mal-mesure de l'homme*, Paris, Ramsay, 1983, cité par Levesque, J.-Y. *L'aventure humaine d'enfants reconnus doués. Médiations intrafamiliales*, Québec, Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université Laval, 1983, p.14.

En 1921, Lewis Terman, innéiste convaincu, standardisa l'échelle de Binet et fixa le Q.I. moyen à 100. Il entreprend auprès de 1500 enfants californiens identifiés comme étant doués, un projet de recherche qui consistait à suivre le développement de ces enfants pendant quarante ans. Il soutiendra que les enfants doués vivent plus longtemps, sont moins souvent malades et réussissent mieux au plan professionnel. Cependant, il faut signaler que les élèves désignés se composaient majoritairement d'élèves de race blanche et qui venaient de milieu favorisé.⁸

Depuis cette expérience et jusqu'à la fin des années 50, le développement de la douance aux États-Unis et en Europe n'a pas été propice, puisque la crise économique et la guerre ont occupé le temps des chercheurs. Cependant, au Québec dans les années 40, le "Bureau des écoles protestantes du Grand Montréal" comptait déjà une classe spéciale pour élèves doués. Elle a été fermée en 1947, suite aux plaintes reçues provenant des parents et des administrateurs qui croyaient que l'argent dépensé pour une classe spéciale privait le secteur régulier de ressources financières importantes. Durant cette période, très peu de programmes ont été mis sur pied pour les enfants dits doués.⁹

En 1957, l'Union Soviétique lance le premier satellite et, aussitôt, les américains partent à la découverte de nouveaux génies. La Commission des Politiques éducatives (National Education Policies) propose: "la création d'un enseignement approprié aux enfants dits doués et talentueux; il s'agit de programmes visant à permettre à ceux-ci de mieux développer leur potentialité pour le bénéfice de la nation"¹⁰. C'est alors qu'on voit

⁸ Terman, L. *Genetic study of genius*, Stanford University Press, 1959.

⁹ Massé, Pierrette, *Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux*, Service de l'adaptation, Division des ressources et de développement, C.E.C.M., août, 1980.

¹⁰ Poirier, J. "Bref historique de l'éducation des enfants doués et talentueux", *Apprentissage et socialisation*, 1983, vol 6, n° 3, p.140.

apparaître différents programmes à l'intention des doués et le gouvernement dispose de budgets spéciaux pour ces enfants identifiés comme exceptionnels. L'intérêt que l'on porte à cette clientèle particulière entraîne aussi des reproches de la part des socialistes qui soutiennent que ces programmes spéciaux sont faits pour une clientèle blanche de milieu favorisé. C'est à ce moment que la controverse hérédité-milieu apparaît. C'est alors dans ce contexte que la génétique et les théories interactionnistes se donnèrent comme tâche d'expliquer l'intelligence.

En effet, Piaget (1952) considère l'intelligence évolutive par son interaction entre l'organisme et le milieu ambiant. Il démontre que l'intelligence se développe selon deux perspectives; l'une où les individus traversent divers stades; l'autre où ils subissent des pressions de l'environnement, le milieu agissant sur l'individu. Ces travaux soutiennent que les expériences accumulées par l'individu avant l'âge scolaire sont primordiales à son plein développement. Ainsi, l'intelligence est définie comme une adaptation, c'est-à-dire un équilibre entre l'assimilation qui est le processus par lequel le sujet incorpore les objets du milieu à ses schèmes, et à l'accommodation où l'enfant modifie ses comportements pour s'adapter au milieu.

Dans la même ligne de pensée que Piaget, Guilford (1959) décrit un modèle d'intelligence qu'il a identifié et classifié en 120 habiletés cognitives et selon trois dimensions: opérations (processus de l'information), contenus (types d'informations), et produits (résultats de l'information). Pour sa part, Arthur Jensen (1969) soutiendra que:

... puisque les variations existantes dans les performances aux tests de Q.I. et les résultats scolaires ne sont pas beaucoup affectés par ces modulations de l'environnement, il faut bien qu'elles soient dues à des variations génétiques.¹¹

¹¹ Jensen, A.R., "How much are we boost I.Q. and scholastic achievement?", *Harvard educational Review*, 1969, vol. 39, n° 1, cité par Levesque, J.-Y. *L'aventure humaine...*, op. cit. p. 23.

Durant toutes ces années, le point de vue philosophique et scientifique de la mesure de l'intelligence ainsi que la pratique concernant l'éducation des élèves dits doués ne font pas de consensus dans les milieux scientifiques autant en Amérique qu'en Europe.

Nous devons attendre les années '70 pour voir proliférer des classes et des écoles spéciales aux États-Unis. Sur la base des investigations du *Rapport Marland* (1972)¹², le gouvernement américain élabore de nouveaux programmes pour enfants doués. Dans cette foulée, en 1975 se tient à Londres le premier congrès pour enfants doués.

Ce mouvement quasi mondial pour la douance aura une influence au Québec vers la fin des années '70. Cela témoigne que c'est un dossier plutôt jeune dans notre système scolaire. Sans doute que la tenue du congrès du "Conseil mondial pour l'enfance surdouée" en août 1981, a fourni le coup de pouce nécessaire à cette nouvelle réflexion. De plus en plus, l'école est appelée à répondre aux besoins d'élèves différents. Déjà, avec l'énoncé de politiques qui a fait l'objet de *L'école québécoise*¹³, on avait assisté, au cours des dernières années, au développement de services destinés à des groupes demandant une attention particulière.

C'est en s'appuyant sur le droit à la différence que le document ministériel énonce deux principes fondamentaux: premièrement "l'éducation au Québec vise le développement optimal de toutes les capacités de chaque élève"¹⁴. Ce n'est rien de moins que l'excellence pour chacun, en regard de son potentiel propre et deuxièmement: "l'éducation au

¹² Marland, S.P. *Education of the gifted and talented: report to the congress of the United States by U.S. Commissioner of Education*, Washington D.C., U.S. Gouvernement, Printing Office, 1972.

¹³ Ministère de l'Éducation, *L'École québécoise. Énoncé de politique et plan d'action*, Presses officielles du Gouvernement du Québec, 1979.

¹⁴ *Idem*, pp.18-26

Québec veut respecter le droit à la différence (...) Les êtres humains sont égaux mais différents”.

Pour stimuler cette réflexion collective et encourager le réseau scolaire dans les projets sur la douance, le ministère de l'Éducation a publié en octobre 1985, un document intitulé: *Les élèves doués et talentueux à l'école: État et développement*¹⁵. Les orientations proposées ne sont pas nouvelles, mais elles sont plus significatives pour ce groupe d'élèves. Ce qui suit est un résumé de ces huit orientations particulières auxquelles un certain nombre de commissions scolaires se sont déjà engagées depuis quelques années:

- 1- Repérer les élèves doués et talentueux par des moyens adaptés d'évaluation.
- 2- Privilégier l'enrichissement comme moyen de répondre aux besoins particuliers de ces jeunes.
- 3- Favoriser un enseignement à caractère personnalisé faisant appel à une participation active du jeune.
- 4- Faire appel à des moyens diversifiés.
- 5- Exploiter au maximum le cadre scolaire ordinaire.
- 6- Miser sur l'action conjointe des membres de l'équipe école.
- 7- Reconnaître le succès dans la voie de l'excellence.
- 8- Assurer la participation active des parents et de la communauté.

Ce court survol historique nous a permis de voir la progression du concept de la douance dans le temps ainsi que les facteurs qui ont influencé son développement. De plus, nous pouvons constater que l'intérêt pour les enfants doués n'est pas un phénomène nouveau.

¹⁵ Ministère de l'Éducation du Québec, *Les enfants doués et talentueux à l'école: État et développement*, Presses officielles du gvt Gouvernement du Québec, octobre 1985, pp. 32-40.

À l'heure actuelle, malgré l'amorce tardive du mouvement douance au Québec, on commence à percevoir qu'elle est une réalité concrète dans le système scolaire par l'action des gens du milieu de l'éducation. Par exemple, quelques commissions scolaires ont implanté des services éducatifs auprès d'enfants identifiés doués et ont élaboré des outils pédagogiques, des modèles d'intervention et d'organisation ainsi que des moyens de sensibilisation et de perfectionnement.

Selon les temps, les sociétés et les institutions, les enfants qui avaient été identifiés comme étant doués ont bénéficié de mesures éducatives spécialisées afin de réaliser leur potentiel. Cependant, très peu de personnes ont travaillé sur l'avenir de ces enfants, une fois l'expérience scolaire terminée. Ce constat nous permet de dégager l'élément principal de la problématique de notre recherche, soit: le cheminement scolaire de jeunes adultes d'aujourd'hui ayant bénéficié de programmes particuliers dus au fait qu'ils ont été identifiés comme étant doués par l'école élémentaire.

1.1 LA PROBLÉMATIQUE SPÉCIFIQUE DE LA RECHERCHE

La préoccupation pour la douance étant réelle, on assiste au cours des dernières années au développement des stratégies et des services éducatifs adaptés aux élèves doués et talentueux. Ce mouvement s'est accentué dans les années '80 où plusieurs commissions scolaires de la province de Québec ont déployé des efforts dans la mise en place de méthodes visant à identifier l'élève doué et talentueux et à fournir des ressources particulières à ces enfants.

Dans le cadre de cette recherche, nous avons décidé de concentrer notre attention sur les enfants qui ont été identifiés comme étant doués à l'école élémentaire et qui ont bénéficié de ressources spéciales, de services adaptés et de programmes appropriés dans leur mi-

lieu scolaire respectif. Autrement dit, nous nous intéressons aux enfants qui, par leurs caractéristiques, ont été reconnus supérieurs à la moyenne dans un ou plusieurs domaines et qui ont reçu un enseignement enrichi. ✕

C'est à partir de ces éléments que nous en sommes venus à nous interroger sur les aspects suivants: Vivent-ils une situation privilégiée? Se sentent-ils marginalisés dans leur condition d'enfants identifiés doués? Auraient-ils fait mieux ou différemment sur le plan académique, s'ils n'avaient pas bénéficié de cette éducation particulière? Autant de questions qui ont alimenté nos préoccupations quant à l'histoire de ces enfants identifiés comme étant doués. Cependant, la principale question à laquelle nous allons tenter de répondre est la suivante: Le cheminement scolaire des jeunes identifiés comme étant doués par l'école élémentaire a-t-il été influencé par cette identification ? ?

Cette interrogation va nous permettre de faire le point sur le parcours scolaire des enfants identifiés comme étant doués par l'école. Un objectif principal découle alors de cette réflexion:

- Identifier, dans leur cheminement scolaire, les répercussions particulières de cette identification d'enfant doué par l'école élémentaire. ✕

Pour atteindre cet objectif, il nous semble pertinent de s'attarder à la notion de la douance, aux différentes procédures d'identification des enfants dits doués ainsi qu'au cheminement scolaire que les institutions leur offrent. 7

L'approfondissement de ces concepts va nous permettre une meilleure articulation des caractéristiques spécifiques de la douance et du talent. Voilà donc l'objet des prochains chapitres.

CHAPITRE II

LA DOUANCE, C'EST QUOI?

Cette question nous ramène aux débats sur les notions des concepts de la douance et du talent. Dans ce chapitre, nous tenterons d'apporter des éclaircissements sur ces deux concepts plutôt controversés.

Depuis plusieurs générations, il y a eu des individus qui ont été différents, soient par leurs actions, leurs créations ou leurs talents. Nous n'avons qu'à penser à Mozart et à son génie musical ou à Léonard de Vinci pour ses oeuvres créatrices. Combien d'enfants aussi sont considérés comme des phénomènes parce qu'ils font preuve de capacités intellectuelles ou de talents prodigieux? Est-ce de la douance ou du talent? Ou ces deux termes ne sont-ils que des expressions différentes d'une seule et même idée?

La littérature scientifique entretient bien souvent l'ambiguïté entre les deux concepts: douance et talent. Plusieurs conceptions populaires distinguent ou associent ces notions de performance. Comme nous le verrons plus loin, certains auteurs qui s'intéressent au concept de la douance emploient indifféremment douance et talent comme s'il s'agissait de synonymes. Par contre, d'autres les utilisent comme des concepts distincts.

2.1 DOUANCE ET TALENT

La littérature scientifique utilise très souvent et indifféremment douance et talent. Plusieurs auteurs qui traitent ces deux concepts comme des synonymes sont des partisans de la non-différenciation. Par exemple, Paul Torrance (1980) reconnu comme le père de la recherche créative écrit ceci: "Ce chapitre traitera de l'identification de la douance dans les talents qui se situent hors du domaine scolaire"¹. On n'y retrouve aucune autre position dans la relation des deux concepts.

Terrassier (1981) emploie indifféremment le terme "surdoué" dans sa définition d'enfants exceptionnels : "L'enfant surdoué est essentiellement caractérisé par la grande précocité de son développement intellectuel"², en faisant référence au rythme moyen de développement de l'ensemble des enfants. Aux États-Unis, le *Rapport Marland* sur l'éducation, donne une définition unidimensionnelle qui commence ainsi: "Les enfants doués et talentueux sont ceux qui, identifiés par des personnes qualifiées, sont capables de hautes performances en vertu d'habiletés exceptionnelles..."³. Le ministère de l'Éducation du Québec endosse aussi la non-différenciation dans sa définition officielle: "Les enfants doués et talentueux sont ceux qui jouissent, dans un ou plusieurs domaines, d'un potentiel supérieur à la moyenne et qui ne demandent qu'à se développer".⁴

¹ Torrance, P.E., *Educating the preschool primary gifted and talented*, C.A. Ventura County, Superintendent of School Office, 1980, p.43.

² Terrassier, J.-C., *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante*, Paris, Editions Sociales Françaises, 1981, p.22.

³ Marland, S.P., *Education of the gifted and talented: ...*, op. cit. 1972, p.2.

⁴ MEQ, *Les enfants doués et...*, op. cit., 1985, p.32.

2.2 DOUANCE OU TALENT

D'autres auteurs adoptent une position claire quant à leur différenciation: douance et talent ne sont pas synonymes. Pour Francoys Gagné, un chercheur québécois, ce sont deux concepts à ne pas confondre. Il écrit:

La douance serait liée aux capacités, exemple: intelligence, aptitudes motrices; tandis que le talent serait la concrétisation d'une ou plusieurs habiletés à travers un champ d'activités humaines, ex: arts, lettres, sciences.⁵

Dans un article, *Tête à Tête sur la Douance*, Pierrette Massé (1983) fait également une différence entre douance et talent:

La douance ce sont les habiletés ou les compétences nécessaires pour produire une performance supérieure à la moyenne et le talent c'est la performance ou la manifestation de la douance dans un champ d'activités... compte tenu d'une série de facteurs.⁶

Un autre québécois, Jérôme Poirier, définit l'enfant doué ou talentueux comme celui qui est capable de performances remarquables et qui possède l'une ou l'autre des aptitudes suivantes: aptitudes intellectuelles, créatives, psychosociales, artistiques, psychomotrices et aptitudes dans certains domaines scolaires. Cette définition l'a amené à préciser qu'il existe au moins trois familles de doués : les doués de l'intelligence, les créateurs et les talentueux. La première famille, les doués de l'intelligence, sont des enfants qui ont des capacités intellectuelles mesurées par des tests mentaux et traduites par un Q.I. de 125 au moins.⁷

⁵ Gagné, F. "Douance et talent, deux concepts à ne pas confondre", *Apprentissage et socialisation*, vol. 6, n° 3, 1983, p.158.

⁶ Massé, Pierrette, "Tête à tête sur la douance", *Dossiers Dimensions*, vol.4, n° 4, juin 1983, p.8.

⁷ Poirier, Jérôme, "Réflexion sur la douance", *Vie pédagogique*, n° 41, mars 1986, p. 20.

La deuxième famille, ce sont les créateurs ou les créatrices. Ils se caractérisent par la résolution créative des problèmes, une pensée divergente et ceux qui possèdent une imagination créative ou intuitive.

La troisième famille comprend les enfants talentueux qui sont doués d'aptitudes artistiques comme la peinture, la musique, la sculpture, etc., d'aptitudes psychosociales comme le leadership, la communication, la conceptualisation et, finalement, les doués d'aptitudes psychomotrices comme le sport, la danse, l'expression corporelle, la mécanique et l'électronique⁸. Dans la même ligne de pensée, Marcel St-Jacques insiste:

La tendance la plus marquée propose de concevoir la douance comme un domaine de compétence aux plans des habiletés intellectuelles, créatrices, socio-affectives ou sensori-motrices et par ailleurs, de concevoir le talent comme un domaine de performances aussi diversifiées que l'est l'activité humaine.⁹

D'après la majorité des auteurs américains, ce sont des dons particuliers, des talents qui font appel à l'intuition, la sensibilité, la spontanéité, l'expression et la dextérité, etc. En l'occurrence, Renzulli (1979) qui est aussi un chercheur bien connu dans le domaine de la douance a développé un modèle en triade pour détecter les enfants doués. Ce chercheur a contribué à introduire des programmes spéciaux pour les enfants qui ont manifesté une performance quelconque dans des domaines généraux et spécifiques.

Cet auteur distingue de façon catégorique douance et talent: Deux des six catégories (arts visuels et d'expression, les habiletés psychomotrices) attirent l'attention vers des champs de l'activité humaine et des domaines généraux de performance à l'intérieur des-

⁸ *Idem.*

⁹ St-Jacques, Marcel, "Pour une identification plus juste des élèves doués ou talentueux", *La Presse*, 22 mai, 1982.

quels se manifestent les habiletés et les talents. Les quatre autres catégories (habiletés intellectuelles générales, aptitudes scolaires spécifiques, pensée créatrice et productrice, habiletés de leadership) s'expriment dans des champs de performance.

Les modèles de Renzulli font associer: "la douance à une compétition supérieure à la moyenne dans le domaine de l'habileté; alors que le talent correspond aux champs de performance de l'activité humaine" (Renzulli, 1979). Selon cet auteur, la motivation et la créativité sont les principaux catalyseurs d'actualisation de la douance et des talents.¹⁰

Parallèlement, Cohn (1981) dissocie nettement ces deux concepts. La douance est décomposée en quatre domaines: le domaine intellectuel, artistique, social et autres habiletés humaines. Chacun de ces domaines est subdivisé en sous-domaines de talents spécifiques.

A travers ces définitions, on constate une étonnante diversité parmi les enfants doués ou talentueux qui, de toute évidence, manifestent des différences entre eux de par leurs aptitudes et leurs habiletés. Malgré la diversité, les auteurs partagent une opinion commune: les enfants doués possèdent tous une compétence nettement supérieure à la moyenne dans un ou plusieurs domaines d'habiletés.¹¹

Le but de notre recherche étant de bien cerner le cheminement scolaire de jeunes identifiés comme étant doués, il nous apparaît nécessaire de s'aligner sur la conception de la douance qui a mené à leur identification comme enfant doué. Pour cette raison, nous

¹⁰ Renzulli, J.S., *What makes giftedness: a reexamination of the definition of the gifted and talented*. C.A. Ventura County, Superintendent of Schools Office, 1979, p.7.

¹¹ Cohn, S.J., "What is giftedness? A multidimensional approach", dans A.H. Karner (dir.), *Gifted children: challenging their potential*, New-York, Trillium Press, 1981, p.37.

utiliserons le vocable "enfant doué" pour désigner ces jeunes adultes; cette nomenclature englobant à la fois les concepts de douance et de talent.

Dans la section suivante, nous présenterons diverses positions de plusieurs protagonistes qui nous feront voir que les discours sur la douance varient selon la conception de l'éducation et selon les valeurs qu'ils privilégient. Nous verrons également que tous ces points de vue, s'appuyant sur différents arguments, vont des plus modérés qui favorisent l'émergence de toutes les formes de la douance, aux plus extrêmes, ceux qui doutent du concept même.

2.3 DÉBAT SUR LE MOUVEMENT DE LA DOUANCE

Ce vaste mouvement pour la douance a soulevé bien des questions et des prises de position sur le sujet par des politiciens, des sociologues, des scientifiques, des enseignants, des parents, etc. C'est qu'il ne faut pas oublier que le débat sur la douance touche les divers champs d'activités de la société qui va de l'école au secteur scientifique, technologique, industriel et gouvernemental.

Fortes de leur mandat ou de leur science, toutes ces personnes, remplies de bonnes intentions, nous font part de leurs réflexions philosophiques ou socio-politiques sur l'éducation des enfants dits doués. Le débat sur la douance est donc déjà engagé et continue de se poursuivre dans chaque milieu.

2.3.1 La douance et le talent: un concept à privilégier

À travers les années, bien des auteurs ont confirmé l'idée que les enfants doués ont un goût certain pour les recherches et qu'une attention spéciale doit leur être accordée pour

développer leur plein potentiel. Différentes études ont montré que les enfants dits doués qui sont laissés à eux-mêmes deviennent des “drop-out” dans une proportion de 20% (Tuttle, 1978); leur talent créatif ne peut pas survivre s'ils ne reçoivent pas une éducation adéquate et appropriée.

D'ailleurs, Tuttle rapporte d'ailleurs que plusieurs étudiants doués ne réussissent pas à fonctionner dans une classe régulière et deviennent paresseux. Ce même auteur souligne l'étude de Miner, en 1957, qui avait fait passer un test de performance à 251 élèves doués. Miner a démontré que 54.6% de ces élèves fournissaient un rendement intellectuel moins bon que l'étudiant moyen.¹²

Simpson et Martinson ont aussi plaidé la cause des enfants doués en menant une vaste étude en Californie avec 929 élèves doués de la première à la douzième année. Ces élèves qui bénéficiaient de classes spéciales ont performé et progressé de deux ans au plan académique comparativement au groupe-contrôle d'élèves doués placés en classe régulière.¹³

Au cours du dernier quart de siècle, plus particulièrement aux États-Unis, les initiatives en faveur des enfants doués ou talentueux ont été mises de l'avant. Il est bien évident que ce pays fournit une littérature scientifique très abondante qui privilégie le concept de la douance.

Lewis Terman a été le premier chercheur américain à s'intéresser sérieusement à l'existence des enfants doués. Il a défini l'enfant doué comme celui dont le quotient intel-

¹² Tuttle, F.B., *Gifted and talented students: What research says to the teacher*, Washington: National Education association, 1978.

¹³ Simpson, R., Martinson, R., *Educational programs for gifted pupils : a report to the California legislature*. Sacramento: California state dept. of éducation, 1961.

lectuel atteint ou dépasse 130 au test Stanford-Binet. Il a publié plusieurs volumes qui ont eu une grande influence dans l'histoire de la douance. Dans un de ses livres publiés en 1954 avec Oden (1954), Terman se fait l'avocat d'une éducation spéciale pour les enfants doués. "To argue that all children should have the same kind of schooling seems no less absurd to us than that all children should have the same medical treatment".¹⁴

D'autres auteurs américains ont aussi aidé à accentuer le mouvement de la douance. Catherine Cox, une collaboratrice de Terman, croyait que le métier et le statut social de la famille avaient une grande influence dans le développement de l'intelligence de l'enfant. Ses recherches ont fait augmenter le nombre d'écoles et de classes pour enfants doués.¹⁵

Pour sa part, Paul Torrance (1980), un professeur de psychologie à l'Université de Georgie, a développé dans les années '60 des tests pour déceler les élèves créateurs. Ces tests tiennent compte de quatre facteurs: l'originalité (réponses rarement données par les autres sujets), la flexibilité (variété de réponses), l'élaboration (complexité de dessins) et la fluidité (nombre d'idées émises). Cet auteur a consacré toutes ses recherches à l'éducation des enfants doués et surtout créateurs.¹⁶

Dans son livre: *Education and Creative potential* (1963), il interpelle les professeurs afin qu'ils identifient et encouragent dans leurs classes les élèves créatifs. Il ajoute que les administrateurs et les parents ont un rôle important en créant des conditions qui faciliteront le développement de la créativité chez les enfants identifiés comme étant doués ou talentueux.

¹⁴ Terman, L.M. and Oden, M., "Major issues in the education of gifted children", *Journal of teacher education*, 1954, p.230.

¹⁵ *Idem.*

¹⁶ Torrance, P.E., *opus-cit*, 1980.

L'expérience et les recherches faites aux États-Unis dans le développement de la douance ont inspiré d'autres pays à résoudre le problème de la scolarisation de cette clientèle exceptionnelle.

En France, par exemple et ce, même en 1978, où officiellement les enfants doués n'existent pas, on se défend vivement de les ignorer. Le Ministère dit : "Nous nous intéressons à eux comme à tous les enfants, mais nous sommes contre les structures particulières".¹⁷

En tant que responsable de l'Association Nationale pour les Enfants Surdoués qui a été créée en 1971, Jean-Charles Terrassier s'est porté à la défense de ces enfants face à cette attitude négative du ministère de l'Éducation. Dans son livre: *Les enfants surdoués ou La précocité embarrassante* (1981), il déplore les préjugés dont sont victimes les surdoués qui estiment qu'un enfant véritablement surdoué s'en sortira toujours, même dans un mauvais système éducatif.

Il envisage donc que le surdoué soit identifié et qu'ensuite, le problème des implications au plan éducatif, soit posé. Doit-on privilégier l'avance scolaire et l'enrichissement? ✕
À son point de vue: "le cursus scolaire doit être aménagé, leur permettant une pleine expression de leur potentiel intellectuel". Il espère aussi des réformes qui donneront toutes les chances de réussite et qui respecteront davantage ces enfants particuliers. "Imposer le même menu à tous les enfants conduit certains à l'indigestion alors que les autres restent sur leur faim".¹⁸

¹⁷ Bert, Claudie, "Qu'est-ce que les surdoués? 1% de la population qui défie la biologie et la pédagogie", *Le Monde de l'Éducation*, n° 44, nov. 1978, p.59.

¹⁸ Terrassier, J.C., *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante*. Paris, Éditions Sociales Françaises, 1981, pp. 8-98.

Un autre auteur français, Rémy Chauvin, s'est aussi intéressé au problème de la douance dans son pays. En tant que chercheur, il se spécialise dans l'étude du comportement animal, mais il a fait aussi sa marque dans la parapsychologie. Cet homme qui ne "croit qu'aux faits" s'est fait aussi remarquer par son livre: *Les Surdoués; études américaines* (1975). D'après cet auteur, la véritable supériorité est celle de l'esprit qui est une ressource naturelle pour un pays; sauf que les réticences sont nombreuses à aider les doués de l'esprit:

Le génie est fragile... Les surdoués que j'ai connus se sont éteints très tôt... Ils sont d'abord tués par l'ennui. Que peut-il se passer dans la personnalité d'un enfant qui comprend en cinq secondes ce que le maître va mettre huit jours à expliquer... Il y a aussi les génies créatifs. Le créatif a tout le monde contre lui... C'est souvent l'inventeur dont l'humanité a besoin.¹⁹

Le Québec qui est jeune dans le domaine de la douance, a puisé ses informations et ses renseignements chez les auteurs étrangers, spécialement des américains, pour orienter ses recherches et pour vivre ses expériences toutes nouvelles sur le sujet. Même s'il y a des contradictions face à l'éducation des enfants doués, plusieurs auteurs québécois et professionnels de l'éducation ont participé, d'une façon ou d'une autre, à l'avancement de la problématique sur la douance dans le milieu scolaire.

Les promoteurs pour l'identification des doués et la mise en place des services spéciaux favorisent l'émergence de la douance sous toutes ses formes. François Gagné, docteur et professeur en psychologie de l'Université du Québec à Montréal, est responsable du "Groupe d'Intervention et de Recherche sur l'Enfance Douée ou Talentueuse" (le GIREDT) et occupe le poste de président de "l'Association Douance Québec". Dans son volume sur la douance, cet auteur se dit favorable à une modalité d'intervention auprès des jeunes doués et talentueux. L'objectif général de son livre consiste à démontrer que:

¹⁹ Chauvin, Rémy, *opus.cit.*, 1975, p.8.

- l'accélération scolaire offre de réels avantages;
- les résultats de dizaines de recherches en repoussent et en rejettent les principales objections ;
- les parents et les éducateurs ont par conséquent, tout intérêt à lui accorder une *juste* place parmi les moyens d'enrichissement mis à la disposition des jeunes doués et talentueux.²⁰

Luc Chartrand (1979) quant à lui, admet que le dépistage de "grosses bolles" n'est pas toujours facile. De plus en plus, on constate que l'intelligence n'est pas toujours rationnelle. Il faut tenir compte aussi des élèves créatifs. Même si le test de Q.I. reste pour lui l'instrument privilégié de classification de notre système scolaire, il nuance le pouvoir de ces tests qui favorisent une identification en privilégiant le savoir au détriment du savoir-faire et du savoir-être. Cependant, il affirme que "l'école, telle que nous la connaissons, limite l'apprentissage de plusieurs enfants" et explique:

Ce n'est pas compliqué, les enfants surdoués n'existent pas; on n'en trouve aucune mention dans les politiques du ministère. Il n'est donc pas permis de leur aménager des classes spéciales, mais ce n'est pas défendu non plus. Sans ce genre de leadership ou de reconnaissance officielle, on ne peut progresser que difficilement.²¹

Dans le même ordre d'idées, Guy Deshaies dénonce le fait que les athlètes d'élite bénéficient de ressources adéquates du gouvernement et de la collectivité. Tandis que pour: "les privilégiés par l'esprit, il était inconvenant qu'ils fussent favorisés par l'État".²²

²⁰ Gagné, François, *Douance, talent et accélération du préscolaire à l'université*, Montréal, Centre éducatif et culturel, 1986.

²¹ Chartrand, Luc, "Que faire des grosses bolles? Faut-il les étouffer, les laisser se débrouiller ou les mettre au pouvoir? ", *Education Québec*, vol. 9, n° 7, mai 1979, p.28.

²² Deshaies, Guy, "Doué, tais-toé", *Revue Actualité*, mai 1984, p.52.

Il est clair que l'unanimité est loin d'être faite sur le concept de la douance et sur le traitement qui doit en être fait. Qui est doué? Qui ne l'est pas? Comment les enseignants doivent réagir face à ces enfants qui livrent des performances au dessus de la moyenne? Jérôme Poirier nous livre une de ses réflexions sur ce sujet:

Comme éducateurs, nous devons nous débarrasser de ce préjugé courant qui consiste à juger l'intelligence d'un enfant en termes quantitatifs, et en la qualifiant de supérieure ou d'inférieure. Ce qui compte, c'est de comprendre tout d'abord à quel point un individu est riche en potentialités diverses.²³

Une enseignante régulière à la commission Scolaire des Milles-Iles, Francine Hart nous dit que: "c'est l'intérêt des parents et de tous les intervenants en éducation de connaître les habiletés intellectuelles de l'élève ainsi que la manière dont celui-ci par ses qualités ou sa personnalité réussit une tâche scolaire"²⁴. C'est un moyen d'intervention pour obtenir des élèves doués un rendement scolaire plus efficace.

En fin de compte, pour tous ces tenants de la promotion de la douance dans le système scolaire, il faut que l'école adapte ses modes d'apprentissage et organise des services spéciaux aux enfants doués et, ainsi, maintenir la motivation et provoquer la créativité. Pour justifier la mise sur pied d'un enseignement pour enfants dits doués, on invoque souvent l'intérêt supérieur de la société qui serait de viser la formation d'une élite intellectuelle pour participer à son développement et à son avancement.

Toujours selon cette école de pensée, toute l'évolution de la société est liée à l'émergence de ceux et celles qui performant et qui réussissent.

²³ Poirier, Jérôme, "Réflexions sur la douance", *Vie Pédagogique*, n° 41, mars 1986, p.25.

²⁴ Hart Francine, *Les doués à l'école. Douance, personnalité et rendement scolaire*, Montréal, Agence d'Arc inc., 1986, p.11.

2.3.2 Douance et talent: l'envers de la médaille

"Surdoués, c'est un mot qui n'a pas de sens. Chercher à dispenser une éducation enrichie à des jeunes qu'on croit doués, c'est en laisser tomber d'autres"²⁵. Voilà comment s'exprime l'éminent biologiste français Albert Jacquard, contestant ainsi l'esprit de compétition qu'on inculque à nos enfants. Les positions de M. Jacquard sur la question de la douance sont bien connues de tous.

Ce grand humaniste fait une prise de conscience sur le gâchis du potentiel intellectuel que le système scolaire a mis en place par la procédure de sélection et d'élimination. Cette forme de classement risque de privilégier ceux qui le sont déjà de par leur origine sociale et d'oublier ceux des milieux défavorisés. En tant que biologiste, M. Jacquard déclare:

Scientifiquement, il n'existe aucune justification biologique qui permette d'appuyer cette idée communément répandue sur laquelle se fondent implicitement les défenseurs de la douance, à savoir que certains individus ont reçu en naissant plus de dons, et notamment plus d'intelligence que d'autres.(...) C'est quoi l'intelligence? Peut-on la mesurer?

L'intelligence est difficile à mesurer. Même la génétique demeure impuissante à la cerner. L'intelligence c'est mille choses. Toute l'activité humaine y est contenue. C'est la logique, la mémoire, l'imagination, l'émotion, la capacité d'aimer, de réinventer le monde" (...) Alors, mesurer l'intelligence, "c'est de la foutaise", on ne mesure que la vitesse de raisonnement, la rapidité à répondre à des questions normalisés, dans un environnement contrôlé.²⁶

Dans toutes ses conférences et ses entrevues, Albert Jacquard défend le principe d'égalité dans la diversité et la différence chez les êtres humains. Le système scolaire doit

²⁵ Jacquard, Albert, "La révolte d'un prof". Entrevue par Eve Méthot, *Revue Châtelaine*, septembre 1991, p.128.

²⁶ Jacquard, Albert, "L'hérédité, les gènes et le milieu, l'intelligence et le Q.I.", *Le monde de l'éducation*, mars 1979, p.157.

donner à chaque enfant la capacité de s'accomplir soi-même et avec les autres. Il voit en chaque enfant, un être à construire et à éduquer et non à étiqueter de doué ou de non-doué.

À la suite de M. Jacquard, beaucoup d'autres se sont objectés à l'identification des élèves doués et à l'implantation des programmes spéciaux pour cette clientèle. La CEQ (Centrale de l'Enseignement du Québec) a déjà publié un texte de réflexion sur le sujet avec la collaboration des chercheuses Hélène Ziarko et Régine Pierre. "Tous les individus reçoivent en partage des dons à la naissance, mais c'est seulement dans l'interaction avec un environnement stimulant que ces dons auront l'occasion de se développer".²⁷

Les auteures de cette recherche admettent qu'il y a des enfants qui manifestent des capacités supérieures à la moyenne, mais l'apport du milieu joue le rôle le plus important. "L'idéologie du "don " est un facteur important du renforcement ou tout le moins du maintien des inégalités sociales"²⁸. De cette étude, il faut retenir que la réussite d'un enfant à l'école est plutôt liée à son environnement et à sa place dans l'échelle sociale.

Si certains enfants ne trouvent pas en l'école un lieu favorisant l'apprentissage, il serait bon de se poser des questions sur l'organisation même de l'école pour l'acquisition d'une véritable formation fondamentale.

Pour Jocelyn Berthelot qui est attaché à l'unité de recherche de la CEQ, les programmes spéciaux pour les enfants dits doués sont des facteurs supplémentaires pour l'accroissement des inégalités. Il considère que les enfants sont mesurés, puis hiérarchisés par des outils visant à les identifier comme doués. Ces tests d'identification comparent les élèves

²⁷ Ziarko, Hélène, *La douance, l'urgence d'un débat*, Notes de recherche n° 2, Québec, CEQ, 1986, p.6.

²⁸ *Idem*, p.8.

entre eux, ils font référence à des valeurs, à des conceptions, à des acquis qui sont dépendants du milieu d'origine de l'élève.

Aujourd'hui, le contexte économique accentue les inégalités sociales et c'est dans ce contexte que le mouvement de la douance s'organise en donnant priorité à l'individu plutôt qu'à la collectivité et en priorisant un retour aux valeurs traditionnelles. Le discours sur l'excellence renaît et on retourne vers un système scolaire qui va engendrer l'élitisme en oubliant les objectifs des années soixante en éducation, soit l'école pour tous.²⁹

Cependant, cette recherche ne nie pas les différences qui existent entre les enfants, cela ramène le débat aux mesures proposées pour répondre à ces différences. C'est surtout une question de bonne organisation scolaire...

[...] que nous devons maintenir pour que tous les enfants puissent avoir accès à des services pédagogiques, des services personnels et des services complémentaires adaptés à leurs besoins afin de se développer intégralement au maximum de leurs capacités.³⁰

Les jeunes expriment le goût d'apprendre. C'est ce que l'école présente qui ne les rejoint pas. Ils sont prêts à fournir davantage d'efforts, mais à condition que les apprentissages aient un rapport avec la réalité, avec leurs intérêts.³¹

Un chercheur à la commission de psychologie du CNRS en France, Michel Schiff (1982), fait un exposé ironique et rigoureux sur les inégalités sociales. Il dénonce un ordre social naturel où chacun est à la place qu'il mérite. Cet auteur montre la vraie réalité du "mythe égalitaire" qui entraîne surtout un nivellement par le bas. Il présente des statistiques scolaires dans lesquelles 62% d'enfants d'ouvriers sont exclus des 4^e normales.

²⁹ Berthelot, Jocelyn, *L'école de son rang*, Nouvelles CEQ, mars 1987, p.1.

³⁰ Berthelot, Jocelyn, La douance: dossier à la une. *La Passerelle*, vol. 1, n° 6, mai 1986, p.6.

³¹ Berthelot, Jocelyn, *op.cit*, 1987, p.157.

Il est évident pour l'auteur que dans les classes populaires, on constate un gaspillage intellectuel par l'utilisation des tests de Q.I. qui engendrent une ségrégation sociale très marquée.

Il insiste également sur les possibilités humaines qui sont plus grandes qu'on ne le croit généralement et à lesquelles il faut faire échec "à ceux qui prétendent rationner ce qui appartient à toutes et à tous: l'intelligence humaine".³²

Les affirmations de ces auteurs nous ramènent quelques années en arrière où le concept de la douance permettait à un enfant de poursuivre ses études et servait aussi à exclure les "autres". Ils sont unanimes à dire que généralement les enfants qui réussissent mieux dans leurs apprentissages scolaires ce sont ceux qui ont des meilleures conditions de vie et, de par leur éducation, répondent mieux aux exigences de l'école.

Ces protagonistes reconnaissent également que l'école doit répondre aux besoins de l'ensemble des élèves et qu'il faut éviter la sélection afin que l'enfant puisse se réaliser selon ses capacités et son rythme d'apprentissage. Sans oublier que tous ces chercheurs se méfient des tests intellectuels qui sont discriminatoires et qui ne veulent rien dire sinon à répondre à des questions qui vont le juger d'après son origine sociale.

On l'aura vite constaté, le débat sur la douance soulève des questions très profondes et laissent peu de pédagogues ou d'intervenants en éducation indifférents. Désormais, l'attention se tourne vers les enfants doués au même titre que les enfants en difficulté. Maintenant, on parle de douance, autant dans la société que dans le monde de l'éducation.

³² Schiff, Michel, *L'intelligence gaspillée: inégalité sociale, inégalité scolaire*, Editions du Seuil, 1982, p.13.

Tous ceux qui se sont intéressés à la question se sont déjà fait une opinion selon leurs croyances ou leurs valeurs. Que cette opinion soit favorable ou non à la douance, la problématique n'en est pas moins complexe et très controversée.

À partir de ces considérations que nous venons d'énoncer et à propos du débat sur la douance, nous devons reconnaître que les arguments invoqués par chacun des tenants du mouvement ont provoqué une grande réflexion dans le cadre de notre travail.

D'une part, nous avons des auteurs qui privilégient d'accorder une attention spéciale aux enfants doués, favorisant ainsi la mise sur pied de programmes spéciaux afin d'assurer un cheminement particulier, tout en respectant le rythme de cette clientèle spécifique.

D'autre part, les partisans pour la non-identification d'élèves doués croient à la prédominance des interactions entre l'environnement et les réussites scolaires. Pour ces personnes, l'identification des enfants doués accentue l'inégalité et discrimine les enfants de milieux défavorisés. Ils soutiennent que le monde de l'éducation doit se remettre en question et transformer ses structures ainsi que le contenu de son enseignement afin de la rendre plus démocratique pour faire place à la coopération plutôt qu'à la compétition. "Éduquer, ce n'est pas déverser du savoir, mais c'est conduire un enfant hors de lui-même et lui dire qu'il a à se construire, lui en donner l'appétit, lui inculquer le désir profond et insatiable de chercher à comprendre".³³

Il n'est pas question pour nous ici de trancher le débat, à savoir si nous sommes favorables ou non à l'identification des enfants doués, ce qui n'est pas le but de notre recherche. Des intervenants en milieu scolaire ont pris la décision de repérer des élèves par-

33 Jacquard , Albert, *op.cit.*, 1979, p.126.

ticulièrement performants d'après les résultats en classe. Nous sommes devant le fait qu'il y a quelques années, à l'école primaire, il y a eu des pratiques pour l'identification d'enfants doués. Nous travaillerons donc à partir de ces éléments qui constituent l'essentiel de notre étude, notre problématique étant précisément de connaître le cheminement scolaire de ces jeunes après avoir été identifiés comme étant doués. X

Les jeunes adultes qui composent notre échantillonnage furent considérés comme des jeunes possédant une intelligence au-dessus de la moyenne. Lors de leur évaluation, ils ont été identifiés comme des "enfants doués". A la lecture de leurs rapports d'identification, il est clair que les évaluateurs de l'époque, respectant les consignes du ministère de l'Éducation (MEQ, 1985), ne différenciaient pas les concepts de "douance" et de "talent".

À partir de ces considérations, nous nous attarderons maintenant aux différents procédés utilisés pour identifier ces enfants. Il nous paraît important de souligner la nécessité d'accorder une attention particulière aux techniques de dépistage et de sélection pour cette clientèle spéciale.

CHAPITRE III

IDENTIFICATION DES ENFANTS DITS “DOUÉS”

Dans ce chapitre, nous faisons un léger rappel sur les différentes manifestations de l'intelligence qui sont des points de repère dans l'utilisation d'un processus d'identification d'élèves doués. Nous rappelons ensuite les quelques approches d'identification les plus courantes et, pour terminer, nous faisons état des moyens qui ont été utilisés pour identifier la douance des sujets choisis pour notre étude.

3.1 ÉVOLUTION DE LA NOTION D'IDENTIFICATION D'ENFANTS DOUÉS

Avant les années '50, l'identification des enfants doués se basait sur la réussite scolaire. Ceux qui obtenaient les meilleurs résultats étaient identifiés comme étant doués par le professeur. Par la suite, on a identifié les enfants doués par des tests d'intelligence qui venaient appuyer les jugements portés par les enseignants.

Au cours des années '60, on a vu évoluer et s'élargir la notion de douance; ce qui a favorisé:

[...] une remise en question de l'infailibilité qu'on avait toujours prêtée au test d'intelligence. Remise en question appuyée par les résultats d'études sérieuses et l'apparition de nouveaux instruments de mesure.¹

Guilford montre que les opérations de l'intelligence sont multiples et donnent des résultats différents: la pensée convergente qui apporte des réponses conformistes; la pensée divergente qui, au contraire, est reliée à la multiplicité des réponses et à la créativité.

Au même moment, d'autres chercheurs américains [Torrence (1980), Khatena (1977), Jackson et Getzels (1962)] développent des tests pour identifier des doués créatifs. On commence à s'intéresser aux différents types de doués qui appartiennent à des groupes culturels différents et à des milieux défavorisés ou économiquement faibles. C'est à ce moment qu'on voit apparaître de nouveaux instruments de mesure qui vont chercher l'information à plusieurs sources: l'intelligence, la créativité et la psychomotricité.²

On ajoute aussi l'identification par ses pairs, ses parents et ses professeurs. Il est nécessaire d'utiliser plusieurs sources d'investigation, puisque la douance s'exprime de diverses façons et dans plusieurs champs d'activités.

L'intelligence qui a été identifiée pendant longtemps au Q.I. devient un concept très controversé parmi les chercheurs qui se sont intéressés aux différentes constituantes de l'intelligence. Les contradictions et une analyse plus poussée du concept en font ressortir les composantes multiples et s'interroger sur l'ensemble de la théorie qu'un Q.I. élevé est un facteur de réussite à l'école.

¹ Guilford, J.P., *The nature of human intelligence*, New-York, McGraw Hill, 1967, p.87.

² Massé, Pierrette, 1980, *op.cit.*, pp.50-51.

Gardner, par exemple, différencie sept formes d'intelligence, qui fonctionnent indépendamment l'une de l'autre: linguistique, spatiale, musicale, logico-mathématique, intrapersonnelle, interpersonnelle, kinesthésique. Il ajoute aussi que ces diverses intelligences travaillent parfois en symbiose et qu'elles peuvent échanger des informations entre elles.³

Pour sa part, Jérôme Poirier cite Thorndike (1975) qui distingue trois types d'intelligence: l'intelligence abstraite ou verbale, l'intelligence pratique et l'intelligence sociale⁴. Toutes ces recherches ont été utiles, en raison de l'extrême diversité des manifestations de l'intelligence et dans le dépistage des enfants dits "doués".

Même si on s'appuie encore aujourd'hui sur les tests standardisés aux États-Unis comme ailleurs, nous devons noter une sensibilisation importante à l'identification du potentiel dans le domaine des arts, du leadership et de la créativité.

3.2 PROCÉDURES D'IDENTIFICATION DES ÉLÈVES DOUÉS

Patricia A. Alexander et Joseph A. Muia ont eu une influence considérable sur l'évolution de la douance autant en Amérique du Nord qu'ailleurs dans le monde. Ils ont travaillé, entre autres, sur les stratégies et processus d'identification d'élèves doués ou talentueux et ils ont regroupé les différents tests, questionnaires, techniques et moyens d'identification en trois catégories. Ces catégories ont donné lieu à l'approche objective, l'approche subjective et l'approche mixte.⁵

³ Gardner, Howard, *Frames of mind*, New-York, Basic Book Inc. Publishers, 1983.

⁴ Poirier, Jérôme, *op.cit.*, 1986, p.21.

⁵ Alexander, Patricia et Muia, J.A., 1982, *op.cit.*

3.2.1 L'approche objective

Cette approche comprend les différents tests standardisés et validés. Les différentes sources d'information objective peuvent se retrouver, en premier lieu, dans les tests individuels d'intelligence dont le plus connu est celui de Stanford-Binet ainsi que le WIS (Wechsler Intelligence Scales) et deuxièmement dans le test de groupe P.A.T.⁶

Le test Stanford-Binet était le plus en vogue et servait à poser un diagnostic. Lorsqu'un enfant atteignait un résultat supérieur à la moyenne, on pouvait le considérer comme doué. Seules les performances intellectuelles étaient mesurées. On demandait aux sujets de répondre à des questions qui font appel aux connaissances et qui exigent des réponses précises. Ces tests ont été très controversés dans les dernières années et qualifiés de discriminatoires, car les résultats étaient bien souvent faussés et ne permettaient pas de déceler tous les enfants doués. En outre, on lui reproche de ne pas tenir compte des problèmes psychologiques, de l'origine ethnique et des familles d'appartenance. Ces tests comportent tout de même l'avantage de référer à des critères objectifs dont le résultat est basé sur le *score* et non sur le jugement d'une personne.⁷

Le second type de mesure est celui qui est donné à un groupe comme le "Primary Abilities Test". C'est une méthode rapide qui ne tient pas compte des difficultés que peuvent présenter les enfants provenant de cultures différentes. Cependant, ces tests collectifs ont été fortement utilisés dans la dernière décennie, considérant qu'ils coûtent moins chers d'application. Ils permettent de détecter un bon nombre d'enfants exceptionnels, mais il y a un risque d'en oublier d'autres, comme ceux qui ont perdu de l'intérêt pour l'école, les

⁶ Massé, Pierrette, 1980, *op.cit.*, pp.54-55

⁷ Alexander, Patricia et Muia, 1982, *op.cit.*

non-motivés ou encore ceux qui éprouvent des troubles de comportement, car ils sont difficilement identifiables.

Pour diminuer la possibilité d'erreurs dans l'identification, on y ajoute des tests de personnalité qui donnent des informations sur les traits de caractère, les goûts, les intérêts et la capacité de leadership des enfants. Dans cette approche, on retrouve également les tests de créativité qui permettent de déceler les élèves qui ont de l'originalité, des opinions divergentes et une pensée créatrice.

3.2.2 L'approche subjective

Cette seconde stratégie met surtout l'emphasis sur le sujet lui-même. Elle permet d'accumuler des informations pertinentes sur l'enfant afin de porter un jugement à partir de plusieurs sources. La première source d'information est l'observation du comportement à l'aide d'une liste de contrôle. La plus utilisée est celle d'Alexander et Muia (1982), qui est une compilation des comportements les plus fréquemment observables chez le jeune dit doué. Renzulli et Hartman (1971) ont aussi des listes de contrôle similaires qui sont largement employées dans cette approche.⁸

Une autre source d'information souvent employée et une des plus effectives est la cueillette de données par le professeur. Des questionnaires sont aussi envoyés aux parents dans ce processus d'identification pour solliciter leur opinion. L'identification par ses pairs est un support de plus pour reconnaître les capacités du sujet. L'autobiographie, le dossier scolaire, l'étude de cas et les produits des élèves font également partie de l'approche subjective. Les informations qui sont tirées du milieu de l'enfant et de son environne-

⁸ *Idem.*

ment couvrent différents domaines tels l'apprentissage, la créativité, le leadership, les arts, la motivation et la psychomotricité.

Le fait que cette approche est plus personnalisée et permet de mieux discerner les différences culturelles, constitue un avantage à considérer. Cependant, elle comporte quelques désavantages, car cette démarche demande beaucoup d'énergie et rien ne prouve jusqu'à maintenant que ce procédé soit plus efficace qu'un autre. Jérôme Poirier souligne: "On ne peut pas toujours obtenir la même rigueur de jugement d'élève à élève, de classe à classe, d'année en année".⁹

3.2.3 L'approche mixte

L'approche objective et subjective sont employées en combinaison pour devenir la troisième stratégie. En fait, cette approche est plus complète et comporte les avantages des deux autres par son processus équilibré qui favorise une décision finale plus juste. Une telle opération coûte encore plus cher et exige aussi plus d'énergie et de temps de la part des différents intervenants du milieu scolaire.

Il est bien évident que la tâche d'identification des élèves talentueux et doués n'est pas facile. Il arrive même parfois que les manifestations de la douance n'apparaissent guère et restent cachées aux yeux des personnes qui constituent le milieu de l'enfant. Il nous semble important d'utiliser diverses méthodes et des instruments variés dans le processus d'identification des enfants doués.

Une identification consciencieuse doit être assujettie à une batterie de tests qui touchent la créativité, les traits de la personnalité, les talents, les aptitudes virtuelles ou poten-

⁹ Poirier, Jérôme, 1986, *op.cit.*, p.22.

tielles autant que l'intelligence. Plus on multiplie les approches et moins nous avons de chances d'en oublier de ces élèves aux performances artistiques, psychomotrices, créatrices.

Plusieurs auteurs s'entendent pour qu'on identifie l'élève doué le plus tôt possible, afin qu'il ne perde pas sa motivation et développe ainsi une paresse intellectuelle. Hélène Woodliffe suggère de considérer en tout premier lieu les besoins particuliers des élèves, le nombre d'élèves que l'on peut desservir et les objectifs du programme envisagé.¹⁰

Il faut reconnaître que l'enfant ne donne pas nécessairement un rendement uniforme dans tous les domaines puisqu'il peut bien être un mauvais élève au plan académique. Une approche diversifiée d'identification tient compte de plusieurs domaines de la douance et non seulement des aspects scolaires qui ne font appel qu'aux habiletés intellectuelles.

En ce qui nous concerne, une approche mixte a été utilisée pour l'identification des jeunes qui ont participé à notre étude. En premier lieu, le repérage s'est fait par le professeur de la classe, suivi de la passation de tests d'intelligence. Ces tests standardisés exigeaient des réponses précises et faisaient appel à leurs performances intellectuelles. Seulement deux d'entre eux ont passé un test de créativité.

Les procédures d'identification servent de paramètres de base dans l'organisation des programmes et des services éducatifs adaptés pour répondre aux besoins particuliers de ces jeunes déclarés doués par l'école au primaire.

¹⁰ Woodliffe, M., "Teaching gifted learners, handbook for teachers", *Profiles in practical education*, n° 11. The Ontario Institute for Studies in Education, Toronto, 1977.

Ce qui suit nous donne un aperçu des programmes offerts pour cette clientèle spéciale que sont les enfants identifiés comme étant doués.

3.3 CHEMINEMENTS SPÉCIAUX POUR ENFANTS IDENTIFIÉS COMME ÉTANT DOUÉS

C'est aux États-Unis qu'on retrouve les premières expériences de programmes enrichis à l'intention des enfants doués. D'autres pays ont suivi cette orientation par la suite et, pour le Québec, c'est un fait tout récent. Dans notre système scolaire, il existe plusieurs façons de pourvoir aux besoins des élèves doués.

À l'intérieur des structures existantes, l'école met en place des programmes enrichis qui favorisent l'individualisation de l'enseignement. Nous pouvons aussi retrouver des services adaptés pour cette clientèle en dehors d'une classe régulière.

Cette partie de notre recherche nous parle des différents types de programmes qui sont en application un peu partout au Québec.

3.3.1 Types de programmes

Les principaux programmes pour élèves doués se différencient des programmes réguliers par des contenus d'enseignement plus avancés et par des niveaux d'apprentissage plus élevés. Les programmes mis à leur disposition sont: l'enrichissement, l'accélération scolaire, l'entrée précoce, les classes spéciales et la recherche autonome. Crabbe donne les buts de ces programmes en ces termes:

Tous les programmes pour doués ont pour but d'enrichir, c'est-à-dire de procurer à l'enfant doué des expériences qui remplaceront,

compléteront ou étendront l'apprentissage au-delà du curriculum standard prévu pour l'enfant moyen.¹¹

3.3.2 L'enrichissement

Cette forme d'intervention a été la première privilégiée depuis fort longtemps et ne présente aucune limite aux diverses possibilités en classe. "L'enrichissement permet aux élèves de progresser rapidement, d'élargir les horizons, d'aborder de notions complexes et d'explorer plus profondément d'autres centres d'intérêts"¹². Ce même auteur, François Gagné, précise qu'il existe quatre formes d'enrichissement: densité, diversité, complexité et profondeur. ✕

- *Densité*: Adapter le rythme de présentation des programmes au rythme de la compréhension et de l'assimilation. Ex: progrès continu.
- *Diversité*: Contenus non prévus au programme et reliés à des intérêts personnels. Ex: actualité, astronomie, pluies acides, etc.
- *Complexité*: Les programmes servent de point de départ et font appel aux trois niveaux supérieurs de la taxonomie de Bloom: l'analyse, la synthèse et l'évaluation.¹³
- *Profondeur*: L'occasion offerte à l'élève de fouiller en profondeur un sujet de son choix, sous forme de projet de recherche dans une démarche méthodologique d'approfondissement. C'est souvent le prolongement de l'enrichissement en diversité. On peut y retrouver plusieurs formes d'enrichissement dans une même activité pédagogique.

¹¹ Crabbe, A., et al., *Guidelines for developing a program for the gifted and talented. An adaptation of a model provided by James Curry*. Lincoln, Nebraska, State dept. of education, 1978, p.18.

¹² Gagné, François, *Douance, talent et accélération du préscolaire à l'université*, Montréal, Centre éducatif et culturel, 1986, p.9.

¹³ Bloom, Benjamin, *Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires*, Bruxelles, Labour, 1979.

Les activités en triade de Renzulli partent des intérêts de l'élève. Cette approche garantit la motivation de l'élève et lui offre plusieurs options dont celle de changer de projet si ses intérêts changent. L'auteur propose une séquence d'activités d'enrichissement, appelée "triade" et composée d'expériences de type un, deux et trois, commençant avec le groupe d'élèves régulier et se terminant avec un petit groupe de sujets doués.¹⁴

Les activités du type un sont des activités générales d'exploration où l'élève peut choisir les sujets de son choix selon ses intérêts, ses goûts et ses habiletés. Elles serviront de point de départ pour les différentes sortes d'enrichissement de type deux.

Ce deuxième type d'enrichissement permet à l'élève de travailler efficacement avec le contenu. Ces activités favorisent le développement des habiletés cognitives et affectives et certaines habiletés comme celles de la taxonomie des objectifs éducatifs de Bloom. Ces activités doivent être soigneusement choisies, car elles permettent de relier les activités de type un aux activités de type deux.

Ce dernier type d'activités, type trois, consiste en l'investigation de "vrais" problèmes, seul ou en petits groupes. Il favorise les méthodes d'investigation éprouvées afin de permettre aux élèves de devenir de bons chercheurs dans le domaine qu'ils choisiront de travailler.

Les activités de type un et deux s'adressent à tous les élèves du groupe régulier et aussi aux doués. Elles sont nécessaires dans tous les programmes d'enrichissement et servent de point de départ aux doués qui veulent approfondir un sujet dans un domaine donné. C'est à ce dernier type d'activités que les doués doivent consacrer plus de temps.¹⁵

¹⁴ Renzulli, J.S., "The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented", *Gifted child quarterly*, vol. 20, n° 3, 1976, pp.303-326.

¹⁵ *Idem*, vol.21, n° 2, 1976, pp.227-233.

3.3.3 L'accélération scolaire ✕

C'est franchir plus rapidement les diverses classes du primaire, une progression ✕ plus rapide que la normale par matière ou par classe. Les programmes d'accélération couvrent généralement le même contenu que le programme régulier, mais à un rythme plus rapide. Les contenus de programmes de deux ou trois années pourraient être couverts en l'espace d'une année au moins. Au Québec, le régime pédagogique ne permet qu'une année d'accélération.

L'accélération scolaire, c'est aussi le saut de classe pour respecter le développement ✕ naturel de l'enfant doué. Sauter une classe, c'est l'accélération à la verticale. On place l'enfant à un niveau scolaire supérieur que ne le permet normalement son âge chronologique. Selon Gallagher:

C'est un moyen de placer l'élève dans un groupe plus conforme à ses habiletés et un moyen de réduire le temps nécessaire à la préparation d'une carrière professionnelle ou académique(...) il est très difficile de trouver une étude qui y trouve des effets négatifs quand l'accélération fait partie d'un programme et dont le but est la réduction des programmes d'éducation d'une année ou deux.¹⁶

Les formes d'accélération ne conviennent pas toujours à tous les enfants doués. Il est très important de tenir compte de la personnalité de l'enfant, de son développement intellectuel et de sa maturité.

3.3.4 L'entrée précoce ✕

La politique d'entrée en classe est très rigoureuse au Québec. On ne porte qu'un intérêt relatif aux différences individuelles pour l'admission des élèves en classe maternel-

¹⁶ Gallagher, J.J., *Teaching the gifted children*, Allyn and Bacon, Inc., Boston, 1975, p.129.

le. Il faut admettre que depuis quelques années, une porte s'est ouverte, suite au mémoire de Douance-Québec, soumis au ministère de l'Éducation, en juin 1986.

Les parents, s'ils le désirent, peuvent inscrire leur enfant à l'école avant l'âge prévu par le régime pédagogique, soit cinq ans au 30 septembre. Les sujets sont évalués sur la maturité sociale et psychomotrice, ainsi que sur les habiletés intellectuelles. Les parents se doivent de déboursier un montant d'argent pour la passation de ces tests.

L'entrée précoce est une méthode d'accélération permettant à un jeune qui manifeste des capacités, d'amorcer plus tôt son cheminement scolaire. François Gagné y voit des avantages spécifiques: elle ne fait pas de bris dans le curriculum, ni dans le cadre social, par exemple avec les camarades de classe. Elle évite l'étiquetage et n'exige aucune forme de regroupement.¹⁷

3.3.5 Les classes spéciales

C'est le regroupement de certains élèves choisis en fonction de critères spécifiques et selon leurs aptitudes. Ce regroupement des enfants doués et talentueux permet d'établir un programme scolaire particulier afin de répondre de façon plus adéquate aux besoins des élèves. Ces classes ainsi formées prennent le nom de classes homogènes, enrichies, avancées, choisies, pilotes ou séparées.

Dans ces classes spéciales, on retrouve diverses structures, par exemple : des cours spéciaux d'une heure ou plus durant la semaine et du regroupement par intérêts personnels qui sont combinés aux programmes ou qui se donnent à l'extérieur des programmes. On organise également des classes à progrès continu, regroupées selon les capacités des élè-

¹⁷ Gagné, François, *op.cit.*, 1986, p.305.

ves, des cours supplémentaires, par exemple en langues étrangères, ainsi que des cours d'été, soit pour des matières d'intérêt spécial ou pour accélérer.¹⁸

Sur ces types de programmes deux groupes s'affrontent. Ceux qui y trouvent des avantages perçoivent de telles classes comme un milieu d'apprentissage plus stimulant. Ils y voient la possibilité d'inclure dans le programme des notions de niveau plus avancé, les élèves travaillant selon leur propre rythme et dans un domaine d'intérêt particulier. L'élève est avantagé par la possibilité de communiquer et de discuter ~~leurs~~^{ses} idées avec d'autres élèves qui ont les mêmes intérêts.

Les opposants remarquent que les classes spéciales entraînent des coûts supplémentaires et favorisent une minorité. En plus, l'absence de l'élève doué appauvrit le milieu qui est privé de la stimulation que procure ces jeunes dans une classe régulière.

3.3.6 La recherche autonome

C'est une approche privilégiée pour les doués du primaire. Line Massé la définit comme suit: "Programme dans lequel un élève est engagé de la manière la plus autonome possible dans la poursuite d'une compétence qu'il choisit".¹⁹

L'élève détermine lui-même ses objectifs. Sa démarche doit l'amener à la résolution d'un problème réel et à la réalisation d'un produit fini. L'enseignant ou l'enseignante doit toutefois pouvoir aider l'élève dans l'organisation de ses apprentissages et lui donner suffisamment de temps pour mener à bien sa recherche. L'élève s'auto-évalue d'après les objectifs qu'il s'était fixés.

¹⁸ *Idem.*

¹⁹ Massé, Line, *La recherche autonome: une approche à privilégier avec les élèves doués du primaire*, Montréal, C.E.C.M., novembre, 1984, p.5.

L'organisation d'un programme approprié doit équilibrer l'idéal et la pratique. Un seul programme ne peut convenir à tous les besoins. Barbara Ford a fait une étude avec un échantillon de 500 enfants doués au premier cycle de l'élémentaire. Ces élèves provenaient de 30 écoles dans l'état du Connecticut. Elle les recevait environ quatre heures et demi par semaine dans un local ressource et ces élèves bénéficiaient d'une programmation individualisée et très flexible. Selon cette auteure, les élèves doués et talentueux fournissent une réponse positive à ces programmes spéciaux et sont capables d'affronter les changements avec relativement peu de frustrations. Elle conclut ainsi :

Il est malheureux que les programmes spéciaux soient encore considérés comme des "surplus", acceptables en autant qu'ils n'interrompent pas le cours normal des choses. Si nous acceptons la prémisse que les jeunes doués et talentueux possèdent des caractéristiques et des besoins uniques, requérant des programmes qualitativement différents, nous devons devenir plus flexibles dans nos réponses vis-à-vis de ces programmes et de ce qu'ils exigent de la part de l'enfant.

Cependant, des changements d'attitude aussi profonds ne pourront survenir que lorsque les prescriptions d'éducation individualisée deviendront la norme et lorsqu'on ne s'attendra pas à ce que tous les enfants répondent exactement aux mêmes exigences, dans le même laps de temps.²⁰

Si nous revenons à notre projet de recherche, nous remarquons que le milieu scolaire dans lequel nos jeunes adultes évoluaient au moment de leur identification, en était à ses débuts dans leurs interventions auprès des élèves identifiés comme étant doués. La mise en place de différents types de programmes en fonction du repérage et des tests d'intelligence étaient également au stade de l'expérimentation. Selon la structure et le fonctionnement des commissions scolaires concernées, les intervenants ont mis sur pied deux activités ressources soit une année d'accélération par le saut de classe ou l'enrichissement en classe régulière.

²⁰ Ford, Barbara, "Students attitudes toward special programming and identification", *Gifted child quarterly*, n° 22, 1978, pp.489-497.

Ces interventions auprès de ces enfants nous ramènent à notre problématique de recherche. Les programmes suivis par ces jeunes ont-ils répondu à leurs besoins et influencé leur cheminement scolaire? Cette interrogation oriente notre étude vers la compréhension des points de vue des personnes où l'expérience individuelle devient une donnée essentielle.

Dans cette optique, notre méthodologie de travail doit nous permettre d'aborder de l'intérieur, le vécu singulier de ces jeunes adultes. Nous estimons que l'approche qualitative, répond à notre intention de donner la parole aux sujets afin de recueillir des informations pertinentes à la poursuite de notre étude.

CHAPITRE IV

L'APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE

4.1 UNE APPROCHE QUALITATIVE DE RECHERCHE

L'élaboration de notre problématique nous renvoie à une approche spécifique de collectes et d'analyse de données qu'est l'histoire de vie. Cette approche relève des perspectives qualitatives qui ont comme principales caractéristiques d'être sensible au concret et de véhiculer une réalité sociale plus significative pour le chercheur en sciences humaines. Aussi, cette approche tient-elle compte davantage des situations de vie à partir des observations et des témoignages recueillis par le chercheur et permet-elle d'explorer la vie humaine de l'intérieur dans le cadre naturel et habituel de son quotidien.

Poupart affirme que: "Ce type d'approche est le seul véritablement capable de permettre d'en arriver à une compréhension en profondeur du phénomène étudié"¹. L'être humain par l'ensemble de ses actions contribue à la vie sociale dans ses rapports avec le monde. C'est pourquoi il importe de situer l'analyse du sujet à l'intérieur des limites de sa propre réalité. Ce point de vue est clairement exprimé par Raynald Horth :

¹ Poupart, Jean, "La méthodologie qualitative en sciences humaines: Une approche à découvrir", *Apprentissage et socialisation*, vol.4, n° 1, 1981, p.43.

L'approche qualitative veut étudier des processus à partir du vécu, du propre cadre de référence des personnes, elle veut donner la parole aux personnes marginalisées. Elle s'appuie donc sur des fondements épistémologiques et théoriques qui lui permettent de saisir la réalité de l'intérieur.²

Un des fondements épistémologiques et théoriques de l'approche qualitative se retrouve dans l'interactionnisme symbolique de Georges Mead (1934). Poupart présente la perspective meadienne comme suit:

[...] le comportement humain ne se comprend et ne s'explique qu'en relation que les personnes donnent aux choses et à leurs actions. [...] Ces significations que les individus donnent aux choses se développent et se construisent en cours d'action, à travers les interactions qu'ils entretiennent avec les autres et avec le monde extérieur.³

Selon Mead, l'expérience individuelle s'explique d'après les conditions où elle se produit. Une personne fait continuellement la lecture de ses propres actions par rapport à celle des autres, car elle est constamment en interaction avec son milieu. Ainsi, la personnalité humaine participe à l'évolution sociale et en même temps, elle en est le résultat. Horth cite Blumer (1962) pour résumer l'interactionnisme symbolique proposée par Mead dans l'énoncé d'un certain nombre de principes de base:

- la société se compose de personnes qui ont développé leur «Moi».
- les actions individuelles sont des constructions et non des actes spontanés.
- les actions de groupe ou les actions collectives sont composées de la somme des actions individuelles accomplies par des personnes qui interprètent chaque action des autres personnes.

² Horth, Raynald, *L'approche qualitative comme méthodologie de recherche en sciences de l'éducation*. Pointe-au-Père, Editions de la Mer, 1986, p.19.

³ Poupart, Jean, *op.cit.*, 1981, p.43.

- la société doit être vue comme composée d'acteurs et la vie de la société comme le résultat de leurs actions.⁴.

Sous l'influence des travaux de Mead, les chercheurs de l'école de Chicago des années '20 et '30 ont développé l'approche qualitative de recherche et lui ont donné une place de choix dans les sciences humaines. Les chercheurs identifiés à cette école de pensée ont dominé la recherche scientifique en Amérique du Nord et ont entrepris toute une série d'études sur les problèmes sociaux engendrés par les villes naissantes du début du siècle. Ils ont observé les habitudes de vie et les valeurs de certains groupes en milieu urbain et ils ont construit le portrait d'une société, d'une époque ou d'une culture. Ce climat a fait proliférer les récits de vie, l'observation participante, les entretiens libres et semi-dirigés comme instruments permettant de recueillir des informations pertinentes à la recherche en sciences humaines et sociales.

Il a fallu attendre quelques années avant que les perspectives qualitatives se manifestent dans le domaine de la recherche en éducation. Dans ce secteur, nous avons affaire à un élève placé dans un contexte d'apprentissage et soumis à des changements qui sont occasionnés par son environnement. Les perspectives qualitatives de recherche sont apparues appropriées pour observer et comprendre, de l'intérieur, les expériences pédagogiques et les différents projets qui sont offerts aux élèves dans le milieu scolaire.

En résumé, les chercheurs qui utilisent l'approche qualitative ont toujours l'intention de partir du vécu en donnant la parole à l'individu qui est pris comme échantillon de son groupe d'appartenance. C'est une méthode inductive qui met l'accent sur la compréhension des actions, telles que les personnes peuvent les concevoir. Dans le cadre de notre recherche, la méthodologie qualitative, comme logique inductive, nous permettra ainsi

⁴ Horth, Raynald, *op.cit.*, 1986, p.12.

de recueillir des informations essentielles sur le cheminement scolaire des enfants identifiés doués par l'école primaire.

Dans cette optique, les histoires de vie apparaissent comme l'approche la plus pertinente pour saisir l'expérience de vie d'un groupe particulier d'individus. Attardons-nous donc à expliciter cette approche comme suit.

4.2 L'HISTOIRE DE VIE

Dans la foulée des travaux de l'École de Chicago, l'histoire de vie a occupé une place de choix pendant plusieurs années dans le contexte Nord-américain. Notamment, Ferraroti parle de Paul Radin qui publia en 1925, la première autobiographie d'un Indien, "Crashing Thunder". Pour cet auteur, ce travail est demeuré un classique par la façon rigoureuse dont il a traité et interprété ce récit.⁵

L'ouvrage mondialement connu d'Oscar Lewis, *Les enfants de Sanchez* (1963)⁶ "fera de la méthode des récits de vie un art" écrit Georges Balandier dans la préface de l'ouvrage de Ferraroti. Il ajoute:

Les personnages et leurs familles deviennent les révélateurs des situations et des rapports sociaux, des relations à une culture dans les débats de la vie quotidienne... Toujours, l'objectif est d'accéder (par l'intérieur) à une réalité qui dépasse le narrateur et le fa-
çonne.⁷

En ayant recours aux récits de vie, Lewis a recueilli des informations inestimables que les archives ou l'information écrite ne lui auraient jamais fournies. L'oeuvre de Lewis

⁵ Ferraroti, Franco. *Histoires et histoires de vie. La méthode biographique dans les sciences sociales*, Librairie des Méridiens, Paris, 1983. p.42.

⁶ Lewis, O., *Les enfants de Sanchez*, Paris, Gallimard, 1963.

⁷ Balandier, G., "Préface", dans F. Ferraroti, op.cit., 1983, p.2.

est devenue une source d'inspiration et a contribué à faire renaître l'intérêt pour les récits de vie dans une perspective qualitative de recherche.

Cependant, le plus important ouvrage de cette époque est celui de W.I. Thomas qui a écrit l'autobiographie d'un jeune émigrant polonais: *The Polish Peasant* (1918-1920). Daniel Bertaux (1976) en a fait une analyse complète dans son livre *Histoires de vie ou récits des pratiques*. Ce dernier souligne: "Thomas a proposé une technique, le récit de vie, qui permet de saisir les définitions de la situation que les êtres humains concrets portent en eux".⁸

Les chercheurs définissent l'histoire de vie comme étant un récit qui raconte l'expérience de vie d'une personne⁹. L'utilisation de l'histoire de vie en tant que démarche inductive constitue une source exceptionnelle d'informations dans des situations vécues par le sujet. Bertaux relève cet aspect en ces termes:

Les récits de vie constituent seulement un moyen parmi tant d'autres, mais sans doute le meilleur de beaucoup, de saisir le sens des pratiques individuelles. Cependant ce n'est pas encore là leur caractère principal. Celui-ci découle de ce qu'à travers les récits de vie, nous pouvons observer ce que nulle autre technique ne nous permet d'atteindre: les pratiques elles-mêmes, leurs enchaînements, leurs contradictions, leur mouvement.¹⁰

En effet, Bertaux renouvelle le récit de vie en plaçant le sujet, le quotidien, les pratiques sociales et leur sens au centre des histoires de vie. Il emploie très souvent le terme "pratiques" pour déterminer les moments dans la vie d'un être humain. D'ailleurs, dans son enquête sur la boulangerie artisanale en France (1980), on s'aperçoit qu'il ne considère

⁸ Bertaux, Daniel, *Histoires de vie ou récits des pratiques. Méthodologie de l'approche biographique en sociologie*. Paris, Rapport C.O.R.D.E.S., 1976, p.54.

⁹ Chalifoux, Jean-Jacques, "Les histoires de vie", dans Benoît Gauthier, *Recherche Sociale de la problématique à la collecte des données*, Les Presses de l'Université du Québec, Sillery, 1984, p.280.

¹⁰ Bertaux, D., *op.cit.*, 1976, p.125.

re pas cette approche comme une simple technique de cueillette de données, mais plutôt comme une démarche qui fait connaître une réalité humaine à partir des récits individuels d'une certaine catégorie sociale, soit les boulangers. /

Ce bref parcours nous montre comment les récits de vie ont largement été utilisés et ont contribué à mettre en évidence l'évolution de groupes dans les contextes sociaux particuliers.

En effet, dans le récit de vie, l'individu est pris comme informateur d'un groupe déterminé; ce qui permet une recherche d'éléments d'informations plus approfondis et plus spécifiques. Les travaux de Jean-Yves Lévesque (1983) qui portent sur l'aventure humaine d'un groupe d'enfants dits doués par la mise en évidence des médiations intrafamiliales, démontrent le bien-fondé de l'utilisation de l'histoire de vie. Pour ce chercheur, cette approche a donné la possibilité de se plier aux exigences particulières d'une recherche qualitative et d'en arriver à une compréhension en profondeur des sujets étudiés. Dans ce sens, il affirme:

Connaître, comprendre et interpréter la trajectoire de vie d'enfants doués exigeait selon nous, l'utilisation d'une méthode large et féconde qui donne accès à l'étude et l'approfondissement du vécu singulier des personnes depuis leur naissance. Nous avons choisi la méthodologie des récits de vie et la technique de l'entretien puisqu'elles constituaient le meilleur mode de collecte de matériaux correspondant à ces exigences.¹¹

Dans un même mouvement, Louis Morin place l'histoire de vie au premier rang comme "méthode classique de cueillette de données". Dans son programme de recherche sur la mutation de la société québécoise, il a interrogé "le vécu québécois" pour connaître "la représentation que l'individu lui-même se fait de son expérience de vie"¹². L'approche

¹¹ Levesque, J.Y., *op.cit.*, 1983, p.72.

¹² Morin, Louis, *La méthodologie de l'histoire de vie, sa spécialité, son analyse*, Cahiers de l'I.S.S.H., n° 10, 1973, p.3-13.

de l'histoire de vie donne plus d'importance aux différentes situations tirées de l'expérience individuelle et permet de mieux comprendre le point de vue des personnes concernées. Elle apparaît aussi comme un moyen de concrétiser les moindres événements de la quotienneté de l'individu pour en saisir sa particularité.

Rappelons que notre problématique de recherche repose sur le cheminement scolaire des enfants identifiés doués à l'élémentaire. Les récits de vie comme méthode de cueillette de données nous offrent donc d'immenses possibilités comme celle d'aller chercher des informations autant dans le passé que dans le vécu présent. Dans ce sens, les histoires de vie dans une approche qualitative, nous semblent appropriées pour dégager le sens que les individus donnent à leur expérience d'enfant identifié doué et pour faire le point avec eux sur les répercussions que cette expérience a eues sur leur parcours scolaire.

4.3 CHOIX DES COLLABORATEURS

La tradition dans la recherche sociale a été d'investiguer auprès de populations entières ou auprès d'échantillons représentatifs de ces populations afin d'assurer une généralisation lors de l'analyse des données. Les fondements théoriques de notre recherche nous limitent à un petit nombre de personnes. Nous devons rassembler le maximum de données pertinentes et approfondir certains éléments qui nous préoccupent afin de répondre à nos objectifs de recherche, par le questionnement des individus qui nous donneront des informations diversifiées et suffisantes. La position de Bertaux sur le sujet de l'échantillonnage est claire: "Multiplier les récits de vie, concentrer l'échantillon pour ne pas éparpiller les sujets dans le «corps social»".¹³

¹³ Bertaux, D., *op.cit.*, 1976, p.221.

Pour réaliser notre étude et dans le respect des caractéristiques de la population visée, nous utilisons un échantillon de type théorique, c'est-à-dire qu'il n'est pas statistiquement représentatif. Cependant: "Il permet d'identifier la représentativité des personnes et des situations en fonction de leur «expérience» de l'événement que l'on veut étudier".¹⁴

Notons également, que ce type d'échantillon ne nous permet pas des généralisations, puisque l'échantillonnage est limité à deux Commissions scolaires de la région qui se sont impliquées dans l'identification d'enfants doués. Cependant, nous croyons que le transfert des résultats pourra s'appliquer dans des contextes similaires.

Quelques critères ont balisé le choix des sujets informateurs. En effet, ils ont été choisis sur une base volontaire, il fallait qu'ils aient été identifiés comme étant doués à l'école élémentaire; qu'ils aient bénéficié d'un cheminement scolaire différent: enrichissement, saut de classe ou autre et avoir aujourd'hui entre 18 et 25 ans. Bref, nous voulions surtout nous concentrer sur des jeunes qui fréquentaient encore l'école ou qui avaient délaissé le milieu scolaire depuis peu de temps.

À partir de ces critères, nous avons consulté les services éducatifs de deux Commissions scolaires régionales, Chicoutimi et Valin, qui nous ont donné les renseignements demandés. À cette étape de notre démarche, vingt jeunes ont été identifiés.

Au fil de la démarche, le nombre a diminué à dix, plusieurs étant impossible à rejoindre. Au moment de fixer la première rencontre quatre jeunes étaient partis à l'extérieur, soit pour étudier ou soit pour travailler.

¹⁴ Anadón, Marta, *Collecte et analyse des données qualitatives*. Notes de cours non publiées, Université du Québec à Chicoutimi, octobre, 1994.

Enfin, notre nombre de participants s'est réduit à 6 jeunes adultes: 1 fille et 5 garçons. Ces collaborateurs qui ont accepté de faire une entrevue, se sont montrés très réceptifs et intéressés par notre projet de recherche. Nous avons convenu que nous les contacterons à nouveau dans quelques semaines pour prendre rendez-vous au moment qui leur semblera le plus approprié.

De la Commission scolaire de Chicoutimi, nous avons retenu trois personnes dont deux d'entre elles ont été identifiées comme étant douées en 5^e année et ont reçu des programmes spéciaux d'enrichissement. Jusqu'à la fin de leur sixième année, ces jeunes ont pris part à des activités parascolaires. Les écoles ont mis à leur disposition un programme d'informatique et des activités en sciences de la nature. Leur groupe d'élèves identifiés doués ont formé un Club des Jeunes Naturalistes dans le cadre des projets de classe-verte. La troisième personne a fait un saut de classe de la deuxième à la quatrième année dans son parcours scolaire.

De la Commission scolaire Valin, nous avons aussi retenu trois personnes. Entre 1976 et 1981, cette commission scolaire procédait à l'accélération scolaire par le saut de classe, pour la plupart des élèves qui étaient identifiés doués par l'école. Trois d'entre eux ont démontré de l'intérêt pour notre projet de recherche et ont accepté de nous rencontrer en entrevue.

Afin d'atteindre les objectifs de notre recherche, il est primordial d'entrer en contact personnel avec les sujets étudiés, de les interpeller sur leur expérience respective. Les pages qui suivent présentent notre réflexion autour de l'entretien non-directif, car il semble l'instrument à privilégier pour ce contact interpersonnel.

4.4 LA COLLECTE DES DONNÉES PAR L'ENTRETIEN NON-DIRECTIF

L'entrevue est donc l'instrument à privilégier pour recueillir les récits de vie. La méthode par entretien fournit des informations et des témoignages qui relatent ce qui s'est vraiment passé et amène le chercheur à recueillir des faits et des opinions, à s'interroger sur les comportements et les émotions du participant qui fait partie de sa recherche.

C'est une technique qui permet de questionner plus ou moins directement l'interviewé, par l'utilisation de questions choisies d'après des critères préalablement établis. Elle se déroule la plupart du temps dans un contexte bien précis et met en relation deux individus, chercheur et informateur, dans une situation de communication.

Pour les besoins de notre étude, nous favorisons la non-directivité dans l'entretien, en laissant à l'informateur le rôle de principal acteur du processus de communication. L'interviewé peut ainsi s'exprimer librement sur les éléments de son vécu qu'il connaît bien et dans l'ordre qui lui convient le mieux. Cependant, l'attitude générale de l'interviewer influe sur la qualité et aussi sur la quantité de l'information recueillie. Jean-Paul Daunais décrit cette attitude ainsi:

En un sens, il (l'interviewer) partage sa tâche d'investigation avec l'interviewé et lui en confie une grande partie. Lui-même, il se donne un rôle de déclencheur des communications et de soutien de l'expression, grâce au maintien d'un niveau élevé de motivation chez l'interviewé.¹⁵

¹⁵ Daunais, J.P. "L'entretien non-directif", dans B. Gauthier, *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*. Les Presses de l'Université, Qué., 1984, p.254.

Nous pourrions ajouter que l'entretien non-directif est une méthode d'une grande flexibilité qui conduit à l'émergence d'informations personnelles et particulières comme le souligne Poupart :

Inspirée des principes de la non directivité mis de l'avant par Rogers (1945), la recherche par entretiens, lorsqu'appliquée aux besoins de l'enquête sociologique, est souvent employée comme un instrument en soi, valable pour mettre à jour le vécu ou une facette du vécu d'une catégorie de personnes ou d'un groupe social donné.¹⁶

Après avoir choisi notre méthode de collecte des données nous avons pris contact avec les jeunes sélectionnés pour demander leur collaboration et leur présenter le sujet de l'entretien. Nous avons ensuite déterminé ensemble la date, l'heure, le lieu et le moment propices de la rencontre. La possibilité de plusieurs rencontres a été envisagée.

Suite à cette démarche préliminaire, nos interlocuteurs étaient disposés à nous communiquer les informations qui nous intéressent et leur collaboration nous était acquise.

Au début de l'entrevue, il a été question de rappeler le thème de la recherche, l'objectif et le but de l'entretien. Cela allait de soi qu'une autorisation à l'enregistrement fut de rigueur. Un bon plan d'entrevue précisant l'information à recueillir permettait de donner un bon départ à l'entretien et stimulait le collaborateur à s'exprimer spontanément.

Pour les amener à faire le point sur leur parcours scolaire d'enfant identifié doué par l'école, nous avons convenu de démarrer l'entrevue par une question ouverte où l'interviewé peut s'exprimer librement sur les éléments de son vécu. Nous avons complété les informations qui manquaient, à l'aide de questions-cibles, qui ont servi de fils conducteurs à l'entretien.

¹⁶ Poupart, J., *op.cit.*, 1981, p.42.

Les entrevues se sont déroulées au domicile des personnes. Comme les rencontres préliminaires les avaient déjà informés de nos intentions, nous avons amorcé les entretiens en rappelant au collaborateur son rôle dans la recherche en cours ainsi que la procédure à suivre. Nous avons fait tout d'abord une expérience d'enregistrement pour vérifier le bon fonctionnement de l'équipement et nous avons assuré la personne de la confidentialité de l'échange.

Tous les récits ont été enregistrés et ont duré entre une heure et deux heures pour chaque personne. La collecte des données s'est étendue sur une période de trois semaines. Chaque enregistrement a été transcrit de façon rigoureuse pour respecter la logique, la véracité et l'intégrité des renseignements.

Pendant l'entretien, ces jeunes adultes ont démontré une grande aisance à communiquer et ont eu beaucoup de plaisir à échanger sur le sujet de la douance. Nous sommes intervenue pour approfondir certains points et nous assurer de couvrir toutes les parties du canevas d'entretien. Ainsi, nous avons été continuellement à l'écoute des informations qui pourraient s'avérer pertinentes pour dégager de nouvelles avenues ou encore pour rectifier l'orientation de nos interventions.

Chaque histoire de vie comporte une trentaine de pages que nous avons transcrites soigneusement et que nous avons, par la suite, soumises à la méthode d'analyse de contenu. Le chapitre qui suit fait état de la méthode d'analyse utilisée.

CHAPITRE V

ANALYSE DES DONNÉES

Cette partie de la recherche présente l'analyse des informations recueillies auprès des jeunes interviewés. En premier lieu, nous rendons compte des procédures suivies. Puis, après avoir reconstitué les récits de ces jeunes adultes, nous avons classé les informations sous les thèmes principaux de notre canevas d'entretien.

Bien souvent, l'analyse est déjà commencée au moment de la collecte des données. Ainsi, au fur et à mesure de la collecte des données, nous nous engageons dans un processus constant de questionnement qui suppose de notre part une bonne discipline de travail, comme le remarque fort bien Louis Morin:

Prendre chacune des entrevues, pour elle-même, et de travailler à dégager le sens qui s'y cache, celui que l'individu y a exprimé, soit directement ou de façon implicite, quant à sa situation globale de vie.¹

¹ Morin, Louis, *La méthodologie de l'histoire de vie, sa spécialité, son analyse*. Université Laval, Qué., Cahiers de l'I.S.S.H., n° 13, 1974, p.16.

5.1 DÉMARCHE ANALYTIQUE

Nous avons commencé par lire et relire le matériel recueilli pour bien nous imprégner du contenu et détecter les informations pertinentes qui sont susceptibles d'apporter des éclaircissements à nos questions de recherche.

Pendant cette lecture flottante, à partir des indices concomitants et du canevas d'entretien, nous avons procédé à un premier codage. Nous avons ainsi regroupé, en quatre grands thèmes, les éléments qui ont émergé des entrevues. Ces thèmes s'articulent ainsi:

- 1- l'expérience d'identification comme enfant doué à l'élémentaire;
- 2- le cheminement que l'école leur a offert;
- 3- des situations de démotivation;
- 4- le milieu familial;
 - 4.1- le cas Dany;
- 5- l'impact de l'identification d'enfant doué sur le cheminement scolaire.

Suite à ce premier découpage, nous sommes retournés voir les six jeunes adultes afin de comparer notre lecture des informations avec leurs vécus. Il fallait confirmer notre compréhension de leurs cheminements et leur demander d'évaluer et d'indiquer les corrections souhaitées. Ce retour des premiers codages aux informateurs est ce que les chercheurs appellent "validité des données".

Cette situation nous a permis de poser une seconde série de questions nécessaire pour répondre aux interrogations issues de la première étape d'analyse. Le lecteur peut consulter les canevas des entrevues à l'annexe A du présent document de recherche.

Une fois les énoncés-clés pointés, nous avons trié, dans un deuxième codage, les informations qui représentaient des particularités pour chaque individu et nous avons tracé un portrait le plus précis et le plus fidèle possible pour chaque jeune interviewé. Ainsi, par des regroupements d'indices dominants ou discriminatifs issus des thèmes identifiés lors du premier codage nous avons ré-écrit une synthèse des récits de vie de chaque informateur. Chaque synthèse, d'une longueur d'environ deux à trois pages, trace un profil assez exact du cheminement de chaque jeune adulte identifié comme étant doué par l'école élémentaire. Ces récits se retrouvent à l'annexe B de cette recherche.

Cette façon de traiter les données nous a permis d'allouer une signification particulière aux faits et aux actes de ces jeunes adultes d'aujourd'hui, à l'égard de leur cheminement d'enfant reconnu doué par l'école. Dans les paragraphes qui suivent nous présentons les informateurs.

Jonathan, 20 ans, il étudie en génie unifié et a suivi un programme d'enrichissement à la cinquième année de l'élémentaire.

Élisabeth, 20 ans, étudiante en droit; c'est en cinquième année qu'elle fut identifiée comme étant douée. Elle a suivi un programme enrichi pour les deux dernières années du primaire.

Quant à Jean-Nicolas, 19 ans, étudiant en chimie, il fut identifié comme étant doué au début de la deuxième année et il a bénéficié d'un saut de classe en troisième année.

Stéphane, 23 ans, étudiant en psychologie, est passé de la troisième à la quatrième année après son identification comme enfant doué.

Richard a 23 ans; il étudie en sciences politiques. Il a été identifié comme étant doué en première année et a fait un saut de classe de la première à la deuxième année.

Finalement Dany, 19 ans, chômeur, est passé de la troisième à la cinquième année après son identification comme enfant doué. Ce dernier se distingue radicalement des autres par son cheminement particulier. Nous lui accorderons un traitement spécifique.

5.1.1 Tendances et particularités des histoires de vie

Les quatre grands thèmes qui ont émergé de notre premier codage nous ont permis d'organiser les données. Nous les reprendrons un à un afin de présenter les tendances générales et les particularités qui se dégagent de cette deuxième étape d'analyse. Le travail spécifique d'analyse de chacun de ces thèmes nous a permis de dégager l'impact que l'expérience d'identification comme enfant doué a eu sur leur cheminement scolaire. Ce que nous traiterons à la fin de ce chapitre.

• *L'expérience d'identification comme enfant doué*

Comme nous l'avons déjà mentionné, les jeunes, qui ont participé à notre étude, ont été identifiés comme étant doués à travers une approche mixte, c'est-à-dire qu'elle comprend autant l'évaluation objective que celle de l'enseignante, comme une mesure de l'intelligence et de la créativité. Le type d'approche privilégiée à ce moment-là correspondait aux exigences du ministère de l'Éducation du Québec en matière de douance². Cette orientation ouvrait donc la porte aux commissions scolaires pour mettre en place différents programmes d'évaluation d'élèves potentiellement doués.

² MEQ, *op.cit.*, 1985.

Aux Commissions scolaires Valin et Chicoutimi, l'approche mixte devait favoriser l'émergence d'enfants doués à partir de critères qui ne reposaient pas uniquement sur les résultats académiques³. Le regard du professeur sur l'étudiant prenait alors toute son importance puisqu'il devenait l'élément subjectif permettant au processus d'évaluation de dépasser les simples résultats scolaires.

Les tests d'intelligence et de créativité que nos jeunes ont ensuite passés ont été la partie objective du processus d'identification. Ces tests devaient: "diminuer les possibilités d'erreur du professeur dans son jugement du potentiel des élèves".⁴

Nos jeunes ont passé avec succès les étapes menant à leur identification d'enfants doués. Cependant, il semble que cet événement n'a eu pour eux qu'une signification mineure. Les six interviewés ont tous déclaré qu'ils avaient oublié cet épisode de leur vie. Ainsi, Élisabeth explique: *"J'ai peut-être été identifiée douée, je ne peux pas dire vers quelle année. Tout de suite au début du primaire tout allait bien"*. Dans la même optique, Richard déclare: *"J'ai complètement oublié ça, ben oui, aussi quand même, j'ai sauté une année j'imagine..."*.

Ce désintéressement presque total face à leur identification comme enfant doué est dû en partie à leur propre conception de la douance. Bien qu'il soit difficile de dégager une vision commune à travers leurs affirmations, ils font tous la distinction entre le concept de douance et leur propre identification:

"Je me rappelle, le fait déterminant, c'est que j'avais tout fait mon livre de mathématique dans une soirée. C'est ce qui a déterminé le professeur à me faire passer

³ Doré, Ginette, *L'enfant doué, ses caractéristiques et ses besoins*, Service de l'adaptation scolaire, C.S. Chicoutimi, Avril, 1983.

⁴ *Idem*, p.64.

des tests pour m'en aller en troisième année..." a déclaré Jean-Nicolas. Dany explique que: "Je passais tous mes tests [du programme régulier], ça allait bien". Élisabeth est dans la même veine lorsqu'elle dit: "...j'ai toujours travaillé au primaire; au secondaire, j'ai toujours été constante, tandis qu'au primaire il y a plein d'enfants qui ne travaillaient pas, mais je suis certaine qu'il y avait des doués dans ces cas là". Richard a aussi déclaré: "...si on regarde de près les aptitudes de tout le monde, j'irais même jusqu'à dire que tout le monde pourrait être surdoué".

Ils ont aussi déclaré qu'à leur avis, beaucoup de leurs camarades auraient pu être identifiés comme étant doué, mais qu'ils n'avaient pas assez de bonnes notes. Les extraits suivants témoignent de ce point de vue partagé par tous les informateurs. Stéphane raconte: *"La plupart de mes amis sont plus intelligents que moi, ils connaissent plus de choses. Pourtant, ils n'ont pas été identifiés doués"*. Jonathan continue en ces termes: *"D'après moi, beaucoup de personnes sont plus intelligentes que les autres, mais leur environnement ne les prédispose pas à développer leurs capacités et l'école ne les reconnaît pas doués"*. Aussi, Jean-Nicolas affirme: *"Je connais d'autres personnes qui sont plus doués que moi. Selon mes notes, je me trouve dans la moyenne"*. Pour Élisabeth, c'est le même son de cloche: *"Au primaire et au secondaire, j'ai toujours été parmi celles qui avaient les meilleures notes"*.

Nous constatons ici que le processus qui a mené à leur identification d'enfant doué est, en grande partie, basé sur leurs résultats scolaires. L'autre partie étant leurs résultats aux différents tests "d'intelligence" que leur ont fait passer les intervenants spécialisés de l'époque. Or, ces tests standardisés, nous l'avons vu dans notre cadre théorique, comportent une grande part de subjectivité. Ils correspondent à la mesure de connaissances normalisées dans une société donnée et contribuent à marginaliser certains enfants qui ont des

aptitudes particulières que ces tests ne mesurent pas⁵. Nos jeunes ont donc été sélectionnés à partir d'une conception spécifique de la douance; conception encore très présente à la fin des années soixante-dix dans nos écoles, et qui relève d'une vision innéiste que Lewis Terman a contribué à populariser.⁶

Le processus d'identification ainsi effectué, a permis d'établir les paramètres de base des programmes offerts à ces jeunes "doués". Ce à quoi nous consacrons l'étape suivante du traitement des données.

• *Le cheminement offert par l'école* ✕

Jean-Nicolas, Dany, Richard et Stéphane ont bénéficié d'un saut de classe. Le principe fondamental de ce type de programme repose sur l'idée qu'il existe un rythme naturel d'apprentissage chez les enfants. Les programmes d'accélération scolaire ont donc été créés dans le but de: "respecter le développement naturel de l'enfant doué"⁷, plus rapide que celui des enfants dits "normaux".

Leurs réactions face à cette expérience sont mitigées. Lorsqu'il est question de savoir si le saut de classe a eu ou non un impact positif sur leur cheminement scolaire, les jeunes sont unanimes. Richard résume bien leur point de vue lorsqu'il dit: "*Après que je me sois adapté à la deuxième année, cela a pris une ou deux semaines, j'étais à nouveau en*

⁵ Bien que l'unanimité ne soit pas encore faite autour de la subjectivité des tests d'intelligence, tous les auteurs consultés affirment, à des degrés différents, que ces tests mesurent des connaissances normalisées. À ce sujet, voir Levesque J.-Y. *L'aventure humaine...*, op.cit., Torrence P.E. *Educating the preschool...*, op.cit., et évidemment, Jacquard A. *Le monde de l'éducation*, op.cit.

⁶ Nous faisons ici référence à une vision innéiste de la douance, telle que Lewis Terman présente dans son ouvrage *Genetic study of genius*, Stanford University Press, 1920-1959. Mais nous retrouvons aussi ce présupposé génétique chez nombre d'auteurs présentés dans notre cadre théorique. Citons entre autres Torrance P.E. *Educating the preschool...*, op.cit. et Tuttle F.B. *Gifted and talented...*, op.cit.

⁷ Gallagher J., *Teaching the gifted...*, op.cit. p. 129.

avance sur les autres élèves. Rien de bien différent avec ce que je vivais en première année". Même réaction de la part de Stéphane: *"Quand je suis arrivé en quatrième année, je me suis adapté et j'ai suivi facilement (...) Les autres élèves «trippaient» sur moi, ils me trouvaient intelligent"*.

Comme nous pouvons le constater, le saut de classe n'a pas vraiment exigé d'efforts ~~X~~ supplémentaires pour les quatre jeunes hommes. Ils ont rapidement traversé leur phase d'adaptation et se sont retrouvés à leur point de départ, soit, en avance sur les autres élèves. Le cas de Dany est différent; aussi lui donnerons-nous un traitement spécifique.

Jean-Nicolas y trouve quand même un aspect positif: *"Je suis en avance dans mes études et j'ai fait une année de moins à l'école"*. Cette affirmation ne peut toutefois pas être partagée par Dany, Richard et Stéphane puisqu'ils ont tous les trois vécu une situation de décrochage. Situations sur lesquelles nous reviendrons plus tard.

Les cas de Jonathan et d'Élisabeth sont un peu différents puisqu'ils ont été identifiés doués au deuxième cycle du primaire et ils ont reçu un programme enrichi. Élisabeth rapporte que c'est son travail assidu qui lui a permis d'être sélectionnée pour le programme d'enrichissement. *"Je me suis rendu compte que c'était parce que j'avais bien travaillé, que j'ai été choisie pour les programmes d'enrichissement"*.

Pourtant, la question qui se pose est de savoir: quel est l'impact de ce programme sur leur cheminement scolaire? *"Ça n'a rien changé"*, dit Jonathan, *"(...) ça faisait oublier que l'école était plate et c'était enrichissant (...) on faisait beaucoup d'expositions (...) mais, tout de suite après on ne s'est plus occupé de moi et je suis tombé au programme normal"* conclut-il. On retrouve les mêmes propos chez Élisabeth: *"Cela a été pratique"*.

quand même (...) mais pour dire que cela a changé quelque chose à mes résultats; je ne suis pas convaincue. J'ai toujours été habituée à travailler fort avant, j'ai simplement continué". Jean-Nicolas confirme: "Je ne pense pas pas que cela a changé quelque chose". Pour sa part, Richard dit: "Mon expérience n'a pas été concluante. Mon saut de classe ne m'a pas aidé à être plus intéressé à l'école". Stéphane se pose des questions à ce sujet: "Me faire sauter une année, ne m'a pas apporté grand chose. Je me demande même pourquoi ils l'ont fait?". Dany a aimé l'expérience et l'explique e ces termes: "Dans le fond je suis content d'avoir sauté une année, ça été une bonne expérience. Peut-être que j'ai raté une chance de continuer. Mais c'est pas ça qui m'a empêché de doubler mes années et d'arrêter l'école".

L'ensemble des témoignages recueillis soulève nombre de questions sur les programmes que l'on a réservés à ces enfants identifiés doués. Les jeunes avouent ne pas avoir senti le besoin de fournir d'efforts intellectuels supplémentaires. Cependant, les objectifs de ces programmes, tels que présentés dans le chapitre trois, sont fondamentalement d'assurer la motivation et le développement intellectuel de l'élève ainsi que de répondre à ses besoins de progression rapide. Or le caractère éphémère et le peu de suivi de ces programmes dans le cheminement scolaire sont les éléments sur lesquels les informateurs ont centré leurs critiques. Pourtant, l'importance du suivi et de la continuité sont les principes fondamentaux de la réussite des programmes. Cette carence explique, en partie, que l'identification de nos six jeunes comme enfants doués n'a pas eu d'influence réelle sur leur cheminement scolaire.

Pour les mêmes raisons, ces programmes ont été incapables de prévenir les problèmes de démotivation et de décrochage que vivront ces jeunes au secondaire, au Cégep et à l'Université. Nous y reviendrons.

• *Les situations de démotivation*

Les six jeunes qui composent notre échantillon de recherche ont tous éprouvé une démotivation face à l'école. Entre la nécessité de se raccrocher à des activités à l'extérieur de l'école et l'abandon complet des études, ces jeunes identifiés doués au primaire affirment que l'école secondaire ne leur apportait pas les stimuli nécessaires pour la poursuite de leurs études.

En comparant les entrevues de Jonathan, Richard et Stéphane, on voit apparaître un certain désenchantement pour l'école au secondaire. Tous les trois perdent leur temps, s'absentent fréquemment de leurs cours et éprouvent une démotivation générale. Leurs résultats sont parfois médiocres et ils ne fournissent que le minimum d'effort. Les témoignages qui suivent sont éloquents:

“Tout le temps que j'ai été au secondaire j'étais quand même assez intéressé à l'école sauf que je travaillais un petit peu en classe, que j'écoutais un petit peu dans le cours, et aussitôt que je pouvais, je faisais autre chose”, avoue Jonathan. On entend le même son de cloche de la part de Richard et de Stéphane: *“J'avais des moins grosses notes, je n'étais pas motivé, «je m'en fichais» à ce moment là, je n'en retirais pas grand chose en bout de ligne”,* affirme le premier; *“Si je ne travaillais pas j'avais des notes de 70 à 75%. Donc je passais. Pourquoi est-ce que j'aurais travaillé plus si je passais quand même?”*, ajoute le second.

A leur arrivée au Cégep, c'est le même problème. Richard et Stéphane abandonnent leurs études collégiales pour y revenir à temps partiel quelques années plus tard. Les deux jeunes hommes ne retourneront à temps plein à l'Université qu'à l'âge de 22 ans. Jona-

than hésitera longtemps, mais gardera toujours un pied à l'école, même s'il doit reprendre les cours qu'il échoue en cours de route.

Jonathan ne voit pas l'utilité de travailler pour réussir ses cours: *"Je travaillais un peu avant les examens ou ces choses là...(…) encore aujourd'hui, j'ai beaucoup de misère à me concentrer, aussitôt que c'est difficile, j'ai tendance à décrocher, je me suis pas accoutumé que ce soit difficile"*. Les propos de Stéphane abondent dans le même sens et Richard est aussi dans la même situation: *"Puis OK, je suis doué, tout ça... je n'étais pas plus intéressé à continuer. De toute manière, je n'étais pas intéressé à faire absolument rien. Je faisais du social, c'est tout ce que j'ai fait au Cégep, du social, j'en ai fait par exemple..."*.

Élisabeth et Jean-Nicolas vivent cette démotivation de façon différente. Leur cheminement académique est continu et ils attribuent cette "performance" à leur travail assidu et constant. Néanmoins, nous sentons chez eux un besoin de relever des défis que l'école ne leur apporte pas. Élisabeth explique: *"Avoir 90% ou 100% à l'école ça ne me valorise pas autant que de gagner un concours de musique ou faire un bon concert (...) A partir du secondaire j'ai fait de la musique jusqu'au Cégep. Mon enrichissement c'est là que j'allais le trouver plutôt qu'à l'école"*. Si, pour Élisabeth, la musique représentait une façon de se valoriser, pour Jean-Nicolas, c'étaient les activités sportives.

Ces activités parascolaires et extérieures à l'école sont un point commun chez les cinq jeunes adultes (Dany étant traité séparément). Comme nous l'avons déjà noté pour Élisabeth et pour Jean-Nicolas, ce sont des activités qui leur procurent de l'enrichissement, alors que pour Stéphane, pour Richard et pour Jonathan, c'est plutôt un dérivatif pour tromper leur ennui et surtout pour s'occuper à des activités qui les intéressent vraiment.

Lorsqu'on leur pose la question à savoir si leurs problèmes de démotivation et de décrochage au secondaire et au Cégep sont reliés au fait d'avoir été identifié doué au primaire, ils répondent par la négative. Alors, comment peut-on expliquer cette phase particulière de leur cheminement scolaire?

Nous comprenons mal ces difficultés vécues au cours de leur cheminement scolaire. Pourtant, ces jeunes sont représentatifs de ce que les théories appellent “enfants doués”. Néanmoins, la plupart des jeunes ont vécu des périodes de désintéressement à l'école autant que d'autres jeunes qui n'avaient pas été identifiés doués. Il nous apparaît que d'autres facteurs ont influencé leur cheminement scolaire. Ces facteurs peuvent être, entre autres, la relation maître-élève, l'organisation de la classe, la discipline de l'école, les activités routinières, etc. Sans compter un autre facteur important que nous n'avons pas étudié profondément, mais qui a émergé des entrevues. Il s'agit de milieu familial et des pressions qu'il exerce sur les cheminements scolaires. Nous lui accordons une place dans notre analyse.

• *Le milieu familial*

Les pressions familiales apparaissent plus fortes pour Richard et pour Stéphane, car on leur demande de performer et de donner de bons résultats à l'école. Ces deux garçons sont bien mal à l'aise de ne pouvoir répondre aux exigences de leurs parents, mais en même temps ils croient que leurs parents ont raison.

Cependant, ils perçoivent en partie leur décrochage comme une réaction envers les pressions émanant du milieu familial: *“Ma mère a beaucoup de contacts, elle connaît beaucoup de monde. Donc, moi, je ne peux pas me permettre de faire du tort à son image. Il*

faut que je sois le meilleur, mais je suis «écoeuré» d'être le meilleur», dit Stéphane. Dans le cas de Richard, il affirme: "Je les comprends les parents, ils ne voulaient pas que je décroche (...) Je ne dirais pas que j'ai craqué sous la pression. J'ai juste à un moment donné décidé de ne plus la prendre la pression".

Jonathan, Jean-Nicolas et Élisabeth rappellent aussi les attentes de leurs parents et ils ne veulent pas les décevoir. La pression ne se fait pas sentir comme chez Stéphane ou chez Richard, mais elle est présente de façon latente. Dans ce sens, Élisabeth avance: *"Quand tu es habituée à toujours arriver en premier, on crée des attentes et on a une image à respecter"*. Dans le même ordre d'idée, Jonathan déclare: *"j'avais l'impression que je n'étais plus respecté par mes parents parce que j'avais des résultats plus ou moins bon"*.

À travers les discours des jeunes, nous avons constaté que leurs parents accordent une grande priorité à l'école et que l'idée de voir leur enfant abandonner leurs études agit comme une pression parfois difficile à supporter pour le jeune. En effet, les parents ont des aspirations et des projets pour leurs enfants et ils veulent que leurs jeunes aient des réussites scolaires, poursuivent leurs études et obtiennent par la suite un travail rémunérateur.

Il faut se rappeler que ces parents ont participé à l'identification de leur enfant comme élève doué, car ils ont donné leur accord pour leur participation aux programmes spéciaux offerts par l'école. Dans ce sens, étant conscients du potentiel de leur enfant, ils ont probablement des attentes plus élevées envers eux et ainsi ils sont plus exigeants à l'égard de leurs performances scolaires.

• *Le cas Dany*

Nous nous attarderons maintenant à l'histoire de Dany, car tel que nous l'avons annoncé plus haut, il mérite une attention particulière. En effet, Dany est le seul cas qui a abandonné complètement l'école. Après son saut de classe de la troisième à la quatrième année, Dany affirme qu'il s'adapte très bien et qu'il donne d'excellents résultats scolaires.

Il rejoint le témoignage des autres interviewés lorsqu'il dit que cet événement n'a que très peu d'importance à ses yeux. Ses performances scolaires au primaire n'ont pas été affectées par le saut de classe. Il se retrouve, comme les autres, en situation de réussite dès qu'il termine sa courte période d'adaptation.

Je fais partie de ceux qui ont de la facilité à apprendre, j'ai une bonne mémoire. Je «niaisais» dans les cours et je réussissais à passer quand même. Si j'avais eu des difficultés pour apprendre en plus, je ne me serais pas rendu jusqu'au secondaire V (...) Le pire dans tout ça, je sais que je suis capable de réussir.

Pourtant, comme nous l'avons déjà mentionné, Dany a eu un cheminement scolaire très différent des cinq autres jeunes adultes. Un an après son identification comme élève doué au primaire, une démotivation générale se manifeste face à ses études. A partir de la cinquième année du primaire, Dany décroche petit à petit de l'école. Il terminera sa sixième année en réadaptation scolaire. Au secondaire, la situation ne s'améliore pas; après avoir passé son secondaire I à la limite de l'échec, Dany double son secondaire II. Il affirme qu'il arrive tant bien que mal au secondaire V, mais il abandonne l'école un mois avant la fin des cours.

J'ai «déconné» durant le secondaire II, puis là j'ai doublé et on m'a placé dans une classe de doubleurs ...(rires)... ça brassait dans cette classe là. J'ai réussi à passer mon année. En secondaire III et IV, je passais tout juste.

En secondaire V, je suis parti en appartement et c'est là que j'ai fait une grosse descente. Je n'assistais plus à mes cours, l'école n'appelait plus mon père et un mois avant la fin de l'année, j'ai tout abandonné.

Dany est aujourd'hui sur le marché du travail et tente de terminer son secondaire V et de commencer le Cégep. Il s'est inscrit simultanément à l'éducation des adultes pour son DES et "hors DEC" au Cégep. A sa première tentative il a tout abandonné, mais il compte recommencer. Lorsqu'on lui demande si son identification comme enfant doué par l'école a eu une influence sur son cheminement scolaire, Dany répond que cela n'a rien changé. Par conséquent, à quoi relie-t-il ses déboires académiques?

Ce qui m'a aidé dans le temps, c'est que je faisais des exercices avec ma mère. Elle m'expliquait c'était quoi, ma grande soeur aussi (...) en cinquième année, j'ai eu la mort de ma mère (...) Ça fait qu'en cinquième année, ça brassé fort (...) au secondaire I j'ai commencé à niaiser, je «loafais», mais je l'ai passé quand même [...] on ne s'occupait plus de moi, faut dire que mon père sait que je suis capable, c'est pas un homme qui va dire: fais tes devoirs.

C'est évident que pour Dany, les problèmes rencontrés dans son milieu familial sont la cause principale de l'orientation particulière qu'a pris son cheminement scolaire. X

• *L'impact de l'identification d'enfant doué sur le cheminement académique*

Il est certes difficile de répondre clairement à la question concernant si le fait d'être identifié comme étant doué par l'école au primaire a influencé le cheminement académique des jeunes touchés par cette mesure. Car nous constatons, à la lecture des histoires de vie, que cette expérience d'identification touche à une multitude de sujets connexes. Cependant, à partir de l'analyse des récits de vie de nos six jeunes identifiés doués au primaire,

nous avons effectué certains recoupements qui permettent de dégager des éléments constitutifs de réponse:

- les jeunes affirment que leur identification comme enfant doué par l'école au primaire n'a pas aidé à améliorer leurs performances scolaires;
- les programmes spéciaux mis à leur disposition, de par leur durée trop limitée et leur absence de suivi, n'ont pas eu d'impact direct sur le cheminement scolaire de ces jeunes adultes;
- leur identification comme enfant doué par l'école à l'élémentaire n'a pas empêché ces jeunes de vivre des situations de démotivation ou de décrochage pendant leur cheminement scolaire;
- le milieu familial joue un rôle important dans le cheminement scolaire de l'étudiant. Si l'identification comme enfant doué par l'école au primaire a eu une influence sur les jeunes de notre échantillon, c'est de façon indirecte, par répercussion sur les attentes des parents.

Or, malgré les particularités des cheminements individuels, cinq des six jeunes adultes de notre échantillonnage poursuivent présentement des cours à l'Université. Cette donnée nous renseigne sur leur situation académique actuelle et revêt une importance particulière. Car ces cinq jeunes font partie du maigre 10% des enfants du primaire qui se rendront à l'université.

Évidemment, une telle réflexion doit être nuancée par les limites inhérentes à notre étude. Toutefois dans une seconde entrevue, nous leur avons demandé si, à partir de cette

donnée, il y avait un lien entre leur désir de faire des études universitaires et leur identification comme enfant doué au primaire?

La réponse de Richard résume bien celle des autres jeunes, Dany excepté: *“...peut-être de façon indirecte. C'est clair que mes parents avaient l'étiquette de doué bien ancrée dans leur tête. Mais cette étiquette là, ils l'avaient avant de se le faire confirmer par l'école”*. Puis, il ajoute: *“De toute façon, l'université a toujours été sacrée pour mes parents”*. Cette considération se retrouve aussi dans les entrevues d'Élisabeth, de Jonathan, de Stéphane et de Jean-Nicolas. Ils affirment tous que la poursuite de leurs études est un objectif très important pour leurs parents. Plus encore, ils disent avoir été fortement encouragés à entrer à l'université par leur milieu familial.

Ce dernier point nous ramène à l'importance des pressions familiales. Si elles sont quelquefois difficiles à supporter, elles restent d'abord et avant tout une source de motivation et d'encouragement pour nos jeunes interviewés. Sur cette question, Dany se distingue une fois de plus des autres jeunes. À travers son récit de vie, nous constatons que l'influence parentale est fortement reliée à son cheminement scolaire. Il nous a raconté la mort de sa mère, mais il a très peu parlé de son père. Il revient souvent sur les problèmes de son environnement immédiat et le tort que cela a causé à son cheminement académique. *“Si je n'avais pas lâché, s'il n'y avait pas eu l'environnement que j'ai eu, les choses...(idée incomplète)”* ... Il reprend en disant: *“Je serais peut-être rendu plus loin, je finirais mon Cégep”*.

Dans les discours de nos jeunes, il nous apparaît que la réussite scolaire passe par le soutien de la famille. Nous observons que son influence a un impact important dans la motivation pour la poursuite des études.

Ces histoires de vie que nous avons utilisées pour cette étude nous ont permis de cerner de l'intérieur le cheminement scolaire des jeunes adultes. À cet effet, celle-ci a permis de mettre en lumière certains éléments clés de notre cadre théorique.

En effet, le processus d'identification des enfants doués, dans les différentes approches que nous avons énumérées, repose sur le principe qu'il existe des enfants naturellement doués et que leur identification s'avère nécessaire dans le but de répondre à leurs besoins de progression rapide. Une telle vision de la douance relève de ce que plusieurs auteurs ont appelé: "l'idéologie du don"⁸. Les témoignages de nos jeunes tendent à confirmer que la sélection s'opère à partir de critères normatifs; ce qui sous-tend une perception de la douance limitée à la performance académique.

Cependant, sur ce point, les témoignages des premiers concernés proposent une avenue différente. En l'occurrence, qu'au moment de leur identification comme enfants doués, ces jeunes affirment que leur intérêt pour l'école et leur facilité d'apprentissage étaient directement reliés au support moral et physique de leur environnement immédiat. C'est aussi à leur milieu familial qu'ils attribuent le plus grand impact sur leur cheminement scolaire.. À partir de ces informations, il est possible de supposer que leur identification comme enfants doués est due à des facteurs circonstanciels.

Encore une fois, le cas de Dany est éloquent à cet égard. Ce sont ses résultats scolaires et son comportement en classe, alors qu'il est en troisième année, qui lui valent d'être sélectionné comme élève potentiellement doué. L'année suivante, des changements radicaux survenus dans son milieu familial (la mort de sa mère), provoquent des troubles de comportement en classe et une baisse importante de ses notes. D'élève identifié doué, Da-

⁸ Ziarko H, *op.cit.*, 1986, p.6.

ny se retrouve en classe de réadaptation scolaire. D'une année à l'autre les critères de sélection utilisés pour dépister les enfants doués ne sont plus applicables à Dany.

Aussi, le peu d'importance qu'accordent nos jeunes adultes à leur identification comme enfant doué et l'absence d'impact des programmes sur leur cheminement scolaire, soulèvent-ils des questions pertinentes. Il ne s'agit pas de distribuer les blâmes et les médailles, mais de se demander si le processus d'identification et la mise en place de programmes spéciaux en vigueur dans les écoles correspondent à l'optique de développement personnel prôné par leur promoteurs.

De la même façon, l'importance du milieu familial en rapport avec le cheminement scolaire de l'étudiant a été démontrée encore une fois. Ici pas question de s'immiscer dans le débat sur la pertinence du concept de douance, mais l'interaction entre le milieu familial et le cheminement de l'étudiant est telle qu'il est bon de se demander si le rapport famille/école ne devrait pas être pris en compte dans les programmes pour les enfants dits "doués".

Notre travail amène plus de questions qu'il ne produit de réponses, mais n'est-ce pas le propre de la recherche que de stimuler la réflexion? En ce qui a trait aux enfants identifiés doués, nous croyons qu'il est très important de privilégier le questionnement apporté par l'analyse des récits de vie. De cette façon, nous disposons d'un éclairage intérieur sur un objet d'étude qui, trop souvent, n'est saisi que de l'extérieur.

Les significations que les collaborateurs accordent à leurs expériences de vie sont inévitablement une voie pour comprendre l'agir humain. Cette étude permet d'établir des rapports entre le sens qu'ils accordent à leur vécu et à leur environnement social dans lequel ils se trouvaient. Voilà donc ce que l'analyse nous a permis de saisir.

CONCLUSION

Dans cette dernière partie, consacrée à un retour sur notre travail, nous allons rappeler la démarche de recherche depuis nos préoccupations initiales jusqu'aux résultats de notre analyse. Par la suite, nous jetterons un regard critique sur notre travail.

Notre problématique de recherche résulte de notre préoccupation pour les enfants doués. Dans les années '70 et les débuts de '80, une vague a déferlé dans les écoles élémentaires pour reconnaître les enfants doués. L'école où je travaille comme enseignante, n'a pas échappé à la règle et nous avons procédé à l'identification d'enfants doués dans nos classes et à la mise en place de programmes spéciaux pour eux.

Nous croyons que le système d'éducation discriminait les élèves doués par le nivellement de l'enseignement auprès des jeunes. Ainsi, estimant que ces jeunes doués étaient généralement négligés par les programmes scolaires, nous étions favorables au concept d'éducation spéciale pour cette clientèle particulière. D'où la nécessité de mettre en place un processus d'identification en utilisant plusieurs sources d'investigation afin de ne pas oublier des élèves socialement désavantagés.

Après quelques années, nous nous sommes demandés si les mesures prises pour eux à ce moment-là ont été efficaces et ont donné les résultats escomptés. D'où la ques-

tion de notre problématique de recherche: le cheminement scolaire des jeunes identifiés doués par l'école élémentaire a-t-il été influencé par cette identification?

Pour répondre à cette question, une véritable connaissance de la conception de l'enfant doué, du processus d'identification et des programmes offerts à ces jeunes nous était nécessaire, il fallait situer l'enfant doué dans son cheminement scolaire et analyser les conséquences de cette situation particulière.

Au cours de l'élaboration de notre cadre théorique et à travers les lectures sur le sujet de la douance, nous avons remarqué que ce terme véhiculait différentes croyances. Pour certains, admettre que la douance existe, c'est reconnaître que l'intelligence est innée et non évolutive tandis que pour d'autres, cela impliquait qu'il y a des enfants "non-doués". Ainsi, à la lumière des différents écrits, nous nous sommes interrogée sur les différences qui existent entre les élèves. Ces différences peuvent avoir multiples origines, cependant notre étude a mis en évidence que l'environnement familial est un facteur à ne pas négliger car il peut influencer profondément le comportement et les apprentissages des enfants. Le cas Dany est un exemple éloquent.

À partir de ces questionnements théoriques et en nous inspirant des travaux produits par les méthodes des histoires de vie, nous avons construit un canevas d'entretien non-directif et nous avons donné la parole à six jeunes adultes, identifiés doués par l'école élémentaire.

Le matériel recueilli a été soumis à plusieurs lectures. Évidemment, ce travail d'analyse n'épuise pas le sens de ces discours, affirmer le contraire serait oublier la complexité des histoires de vie. Malgré cette limite, les différentes lectures nous ont permis d'identi-

fier quel sens les informateurs accordent à l'expérience d'identification comme enfant doué, aux différents cheminements que l'institution scolaire leur a offert et à l'impact de cette situation sur leur cheminement. Par la suite, nous avons interprété ces éléments en articulant les données avec notre cadre théorique.

Les résultats de l'analyse ont renforcé nos nouvelles positions sur la douance. Ces jeunes qui ont été identifiés doués au primaire ont reconnu que les programmes spéciaux mis à leur disposition ont été de trop courte durée pour avoir un impact important sur leur cheminement scolaire. Les promoteurs de la douance des années '70 et '80 ont soulevé des controverses par l'identification d'élèves doués mais, n'ont pas mis en place les ressources nécessaires pour une bonne gestion des projets de douance dans les écoles du Québec. Ainsi, les résultats de notre travail mettent en évidence aussi bien les limites de différentes pratiques mises de l'avant par l'identification des enfants doués, que la nécessité de sortir de cette pensée déterministe de "l'idéologie du don".

Après avoir rappelé brièvement notre démarche de recherche, il y aurait lieu, à ce moment-ci de nos observations, de jeter un regard sur les limites de notre étude.

Nous avons recueilli le témoignage de jeunes adultes identifiés doués au primaire et nous avons rapporté leur propos. Les récits de vie qui sont l'essence même de notre travail, sont strictement le reflet le plus fidèle possible de six cheminements académiques distincts.

Cependant, il faut noter le nombre restreint des sujets (6) auprès de qui nous avons fait la collecte des données. C'est un échantillonnage théorique qui se limite à deux programmes spéciaux: le saut d'une année et les programmes d'enrichissement. Ces jeunes

adultes nous ont permis de recueillir plusieurs informations pertinentes qui ont fait apparaître des constantes, mais il est évidemment impossible d'extrapoler ces résultats à tous les enfants identifiés comme étant doués à l'élémentaire. Cependant, à notre avis, ces restrictions ne limitent pas l'essentiel de notre travail. L'approche biographique n'est pas généralisable, elle est monographique, c'est là une particularité, et peut-être une limite, mais ce n'est pas un défaut.

Rappelons que nous avons utilisé une méthodologie qualitative qui tient compte davantage des situations de vie à partir des témoignages recueillis. C'est ainsi qu'au moment de l'analyse des données, certains concepts qui n'avaient été que très subrepticement abordés lors de la recension des écrits, ont pris des proportions imposantes dans nos récits de vie. C'est le cas pour la "démotivation" et le "décrochage" scolaire et l'influence du milieu familial. Ces thèmes occupent une place importante dans l'analyse des cheminements scolaires des jeunes. Ils ont d'ailleurs été traités proportionnellement à l'importance qu'y accordaient nos jeunes interviewés.

Toutefois, malgré certains aspects limitatifs de notre étude, nous sommes parvenus à une conclusion. Nous ne nions pas qu'il existe des élèves qui manifestent un rythme plus rapide d'apprentissage ou des habiletés particulières, mais la classe régulière constitue le milieu approprié pour répondre aux besoins de la grande majorité de élèves. Sauf, bien sûr, pour certains d'entre eux qui souffrent d'handicaps graves autant physiques que mentaux. Il est donc possible dans une classe régulière de respecter les différences si nous mettons à la disposition des enseignants et des enseignantes des modèles d'organisation de classe, des suggestions d'activités et des banques d'outils pédagogiques.

Cette nouvelle façon de voir découle de cette expérience de recherche et de notre rôle comme enseignante-chercheuse. En effet, la recherche-action sur l'enseignement stratégi-

que et l'enseignement par pédagogie de projet que nous avons entrepris il y a quelques années et qui se continuent encore aujourd'hui ont aussi alimenté notre réflexion. Ces pratiques de l'enseignement placent l'élève dans un contexte de résolution de problèmes, font appel à toutes les capacités de la personne, contribuent à l'engagement, à l'investissement personnel et à la persistance de l'élève dans sa tâche. En définitive, privilégier cette forme d'enseignement va dans le sens des apprentissages essentiels : développer les habiletés et les capacités, le savoir et les connaissances organisées, les attitudes et les valeurs.

Il ne faut pas s'étonner que dans ce contexte d'enseignement stratégique le concept de la douance prend un tout autre sens. Chaque enfant possède en lui la capacité de se réaliser selon son originalité propre. C'est pourquoi les interventions des éducateurs qui mobilisent toutes les potentialités de l'élève dans l'acte d'apprendre fait de chaque élève "un doué".

Enfin, tout au long de notre travail, aller à l'encontre des théories déterministes de la douance et replacer les expériences de ces enfants dans une logique de respect des différences, a été le défi que nous avons tenté de relever.

BIBLIOGRAPHIE

- ALEXANDER, P. et MUIA, J.A., *Gifted education: a comprehensive roadman*, Rockville, Md: Aspen Publication, 1982.
- BERT, Claudie, "Qu'est-ce que les surdoués? 1% de la population qui défie la biologie et la pédagogie", *Le Monde de l'Éducation*, n° 44, nov.1978, p.59.
- BERTAUX, Daniel, *Histoires de vie - ou récits des pratiques: Méthodologie de l'approche biographique en sociologie*, Paris, Rapport C.O.R.D.E.S, mars 1976.
- BERTHELOT, Jocelyn, "La douance: dossier à la une", *La Passerelle*, mai 1986, vol. 1, n° 6, p.6
- BERTHELOT, Jocelyn, *L'école de son rang*, Nouvelles CEQ, mars 1987.
- BLOOM, Benjamin, *Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires*, Bruxelles, Labour, 1979.
- CHALIFOUX, Jean-Jacques, "Les histoires de vie", dans Benoît Gauthier, *Recherche Sociale de la problématique à la collecte des données*, Les Presses de l'Université du Québec, 1984, p.280.
- CHARTRAND, Luc, "Que faire des grosses bolles? Faut-il les étouffer, les laisser se débrouiller ou les mettre au pouvoir?", *Éducation-Québec*, vol. 9, n° 7, mai 1979, p.28.
- CHAUVIN, R., *Les surdoués: études américaines*, Paris, Stock, 1975.
- COHN, S.J., "What is giftedness? A multidimensional approach", *Gifted children: challenging their potential*. (Ss la dir. de A.H. Kramer), New York, Trillium Press, 1981, p.37.
- CORIAT, Aaron, R., *Les enfants surdoués: approche psychodynamique et théorique*, Paris, Le Centurion, 1987.

- CRABBE, A., et al., *Guidelines for developping a program for the gifted and talented. An adaptation of a model provided by James Curry*, Lincoln, Nebraska, State dept. of Education, 1978, p.18.
- DAUNAIS, J.P., "L'entretien non-directif", dans Benoît Gauthier, *Recherche sociale, de la problématique à la collecte des données*, Les Presses de l'Université, Qué., 1984, p.254.
- DESHAIES, Guy, "Doué, tais-toé", *Revue Actualité*, mai 1984, p.52.
- DORÉ, Ginette, *L'enfant doué, ses caractéristiques et ses besoins*, Service de l'adaptation scolaire, C.S. Chicoutimi, avril 1983.
- ERICKSON, Frédérick, "Qualitative methods in research on teaching" Wittrock, *Hand-book of research on teaching*, New York, Macmillan, 1986.
- FERRAROTI, Franco, *Histoires et histoires de vie. La méthode biographique dans les sciences sociales*, Librairie des Méridiens, Paris, 1983.
- FORD, Barbara, "Students attitudes toward special programming and identification", *Gifted child quaterly*, n° 22, 1978, p.489-497.
- GAGNÉ, Francoys, "Douance et talent, deux concepts à ne pas confondre", *Apprentissage et socialisation*, 1983, vol. 6, n° 3, p.158.
- GAGNÉ, François, *Douance, talent et accélération du préscolaire à l'université*, Montréal, Centre éducatif et culturel, 1986.
- GALLAGHER, James J., *Teaching the gifted children*, Allyn and Bacon Inc., Boston, 1975.
- GARDNER, Howard, *Frames of mind*, New York, Basic Book Inc. Publishers, 1983.
- GOULD, S.J., *La mal-mesure de l'homme*, Paris, Ramsay, 1983.
- GUILFORD, J.P., *The nature of human intelligence*, New York, McGraw Hill, 1967.
- HART, Francine, *Les doués à l'école. Douance, personnalité et rendement scolaire*, Montréal, Agence d'Arc inc., 1986, p.11.
- HILDRETH, *Introduction to the gifted*, New York, McGraw Hill, 1966, p.42.
- HORTH, Raynald, *L'approche qualitative comme méthodologie de recherche en sciences de l'éducation*, Pointe au Père, Éd. de la Mer, 1986, p.19.

- JACQUARD, Albert, "L'hérédité, les gènes et le milieu, l'intelligence et le Q.I.", *Le monde de l'éducation*, mars 1979.
- JACQUARD, A., "En finir avec le mépris", *Mouvements*, Entretien avec Hélène Gilbert et Pierre Graveline, hiver 1985, pp.3-6.
- JACQUARD, A., "La «douance» contre l'existence", *Vie Pédagogique*, 1986, n° 44, 1986, pp.19-20.
- JACQUARD, Albert, "La révolte d'un prof.", Entrevue par Ève Méthot, *Revue Châtelaine*, septembre 1991, p.128.
- LEVESQUE, Jean-Yves, *L'aventure humaine d'enfants reconnus doués, Médiations intrafamiliales*, Faculté des Sciences de l'Éducation, Université Laval, Qué., 1983.
- LEWIS, Oscar, *Les enfants de Sanchez*, Paris, Gallimard, 1963.
- "Livre de Daniel", in *La Bible*, chapitre 1, verset 3.
- MARLAND, S.P., *Education of the gifted and talented: report to the Congress of the United States by U.S. Commissioner of Education*, Washington D.C., U.S. Government Printing Office, 1972.
- MASSÉ, Line, *La recherche autonome: une approche à privilégier avec les élèves doués du primaire*, Montréal, C.E.C.M., Novembre, 1984, p.5.
- MASSÉ, Pierrette, *Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux*, Service de l'adaptation, Division des ressources et de développement, C.E.C.M., août 1980.
- MASSÉ, Pierrette, "Tête à tête sur la douance", *Dossiers Dimensions*, vol. 4, n° 4, juin 1983.
- MILLER, Alice, *Le drame de l'enfant doué, à la recherche du vrai soi*, Paris, Presses Universitaires de France, 1983.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'École québécoise. Énoncé de politique et plan d'action*, Presses officielles du Gouvernement du Québec, 1979, p.18-26.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Les enfants doués et talentueux à l'école: État et développement*, Presses officielles du Gouvernement du Québec, octobre 1985, p.32-40.

- MORIN, Louis, *La méthodologie de l'histoire de vie, sa spécialité, son analyse*, Cahiers de l'I.S.S.H., n° 10, 1973, p.3-13.
- MORIN, Louis, *La méthodologie de l'histoire de vie, sa spécialité, son analyse*, Université Laval, Québec, Cahiers de l'I.S.S.H., n° 13, 1974, p.16.
- NETTLESCHIP, R.L., "The four stages of intelligence", *Plato's Republic*, Belmont, Californie, Publishing company, 1966.
- POIRIER, J., "Bref historique de l'éducation des enfants doués et talentueux", *Apprentissage et socialisation*, 1983, vol. 6, n° 3, p.140.
- POIRIER, J., "Réflexions sur la douance", *Vie Pédagogique*, n° 41, mars 1986, p.20-25.
- POUPART, Jean, "La méthodologie qualitative en sciences humaines: Une approche à découvrir", *Apprentissage et socialisation*, vol. 4, n° 1, 1981, p.43.
- RENZULLI, J.S., "The enrichment triad model: A guide for developping défensible programs for the gifted and talented", *Gifted child quaterly*, Fall 1976, vol. 20, n° 3, p.303-326 et Summer 1977, vol. 21, n° 2, p.227-233.
- RENZULLI, J.S., *What makes giftedness: a reexamination of the définition of the gifted and talented*. Ventura, CA, Ventura County Superintendant of Schools Office, 1979.
- SCHIFF, Michel, *L'intelligence gaspillée: Inégalité sociale,, inégalité scolaire*, Éditions du Seuil, 1982.
- SIMPSON, R. et MARTINSON, R., *Educational programs for gifted pupils: a report to the California legislature*, Sacramento: California state dept. of education, 1961.
- ST-JACQUES, Marcel, "Pour une identification plus juste des élèves doués ou talentueux", *La Presse*, 22 mai, 1982.
- STANLEY, J.C., "The case for extreme educationel acceleration of intellectually youths", *Gifted child quaterly*, 1976, n° 20, p.66-76.
- TERMAN, L.M., *Genetic study of genius*, Stanford University Press, 1959.
- TERMAN, L.M. et ODEN, M., "Majors issues in the education of gifted children", *Journal of teacher education*, 1954, p.230.
- TERRASSIER, Jean-Charles, *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante*, Paris, Éditions Sociales Françaises, 1981.

TORRANCE, P., E., *Educating the preschool primary gifted and talented*, C.A. Ventura County Superintendant of School Office, 1980.

TUTTLE, F.B., *Gifted and talented students: What research says to the teacher*, Washington: National Education association, 1978.

WOODLIFFE, Helen M., *Teaching gifted learners, handbook for teachers*, Profiles in practical education, n° 11, The Ontario Institute for Studies in Education, Toronto, 1977.

ZIARKO, Hélène, *La douance, l'urgence d'un débat*, Notes de recherche n° 2, Québec, CEQ, 1986, p.6.

ZIV, A., *Counselling the intellectually gifted child*, Toronto, the governing council of the University of Toronto, 1977.

ANNEXE A

CANEVAS D'ENTRETIEN

Canevas d'entretien du premier entrevue

Lors de notre communication téléphonique, je t'avais informé du sujet de ma recherche et des objectifs de cette entrevue.

Au cours de cet entretien, je voudrais que tu me parles de toi, en tant que personne identifiée douée, de ton vécu social, familial et scolaire. J'aimerais que tu me racontes ton cheminement de vie à partir du moment où tu as été identifié doué jusqu'à aujourd'hui.

Questions cibles

- Quand as-tu pris vraiment conscience que tu étais un enfant doué?
- Quelles sont les mesures spéciales que l'école a mises en place pour toi après que tu aies été identifié doué?
- Toi, te considères-tu doué?
- Te sens-tu différent parce que tu as été identifié doué?
- ^{ouï-moi} As-tu des remarques à faire ou d'autres informations que tu aimerais ajouter et qui te semblent pertinents à propos de la douance?

Canevas d'entretien de la seconde entrevue

Lors de la première entrevue, tu as beaucoup parlé de ton cheminement scolaire. Lorsque tu devais faire des références au passé, c'était toujours selon ton calendrier académique. De la même manière, les événements qui semblent t'avoir marqué et qui sont en rapport avec ton vécu d'enfant identifié doué font aussi référence à ton parcours scolaire.

J'aimerais aujourd'hui que tu lises les transcriptions de l'entrevue et que tu me confirmes de quelle façon ton identification comme enfant doué a influencé ton cheminement scolaire?

Questions cibles

- Est-ce que tu te reconnais dans l'entrevue?
- Est-ce que le fait d'avoir été identifié doué t'a donné le goût de continuer tes études?
- Est-ce que ton milieu familial a influencé ton cheminement scolaire?

ANNEXE B

PORTRAITS

Jonathan, 20 ans, étudiant de 2^e année au baccalauréat en génie unifié

Jonathan se définit comme un étudiant qui a du potentiel, qui pose beaucoup de questions en classe et qui veut continuellement aller plus loin dans l'approfondissement de ses connaissances. Du plus loin qu'il se rappelle, il a toujours été un enfant curieux et éveillé.

Au primaire, en cinquième année, l'école et son professeur remarquent des résultats scolaires qui sont au-dessus de la moyenne de la classe. Le milieu scolaire lui fait passer une série de tests pour évaluer ses aptitudes intellectuelles. Ses bons résultats l'amènent à faire partie d'un programme d'enrichissement mis en place par des intervenants en milieu scolaire pour les enfants identifiés doués. C'est ainsi que deux fois par semaine, Jonathan se retrouve dans un groupe d'enfants identifiés doués par l'école.

La première fois que nous avons contacté Jonathan, il avait oublié cet événement et il a dû faire des efforts de mémoire pour se rappeler. Au moment de l'entrevue, ses souvenirs sont revenus petit à petit.

Il se rappelle qu'il participe à des activités culturelles, des activités de science et de recherche. Jonathan se souvient avec plaisir combien ces activités étaient intéressantes et répondaient à son besoin d'apprendre. Il aurait aimé que ce programme d'enrichissement puisse s'échelonner sur plusieurs années avec une liste de choix d'activités. Mais il a bénéficié de ce programme que pour une année seulement. Il raconte qu'il avait été très déçu et désappointé de la non-renouvellement du programme d'activités.

Les études secondaires sont marquées par un manque d'intérêt de plus en plus prononcé. Il prend conscience qu'il doit travailler et fournir un plus grand effort pour avoir de bonnes notes mais il n'en a pas l'habitude, il a toujours réussi facilement. En secondaire V, le problème s'amplifie et il se désintéresse complètement de ses cours. Il échoue les mathématiques. Il attribue ses échecs à un manque d'effort de sa part mais aussi à des professeurs incompetents qui sont loin des jeunes et qui manquent de compréhension.

Durant ses études secondaires, Jonathan avait d'autres activités qui répondaient plus à ses goûts et à ses besoins. Depuis l'âge de sept ans, il étudie au conservatoire le violoncelle et les instruments à percussion. Ainsi, durant ses études secondaires, Jonathan fait de la musique. Il donne des cours et fait des spectacles. Il s'inscrit même à un cours de musique qui se donne à son école. Il précise que c'est ce qui l'intéressait le plus en ce moment-là. Il avoue s'être écarté un peu de l'école en pratiquant ces activités mais il avait trouvé le moyen d'aller chercher sa motivation dans la musique.

À la musique, il ajoute la pratique des sports. Il explique que ces activités lui ont permis de rester dans le milieu scolaire et de pallier à un enseignement qu'il trouvait ennuyeux. Jonathan se trouve chanceux d'avoir du temps libre pour étudier la musique au conservatoire, faire des sports et malgré tout de réussir à passer ces classes. Cela lui permet d'aller chercher l'enrichissement que l'école ne peut lui apporter.

Jonathan réussit quand même à s'inscrire au Cégep en sciences pures, en reprenant un cours de mathématique à la session d'été. Il échoue la deuxième session. Son échec lui donne l'impression qu'il n'est plus respecté par ses parents. Pourtant, il estime qu'il a une bonne relation avec eux et qu'ils sont corrects avec lui. Jonathan observe que son milieu familial accorde de l'importance aux études. Ses parents connaissent son potentiel et espèrent qu'il ira à l'université. Il sent le besoin de répondre aux attentes de ses parents et de finir le plus tôt possible ses études collégiales en temps voulu. Il suit les cours réguliers d'une session et dans un même temps, il reprend les cours non réussis.

Jonathan est maintenant à l'université. Il dit qu'il n'a pas le choix de travailler et de donner des bons résultats. Petit à petit, il développe des techniques de travail pour lui faciliter la tâche et fournit un effort plus constant.

Le fait d'avoir été identifié doué au primaire est un événement si lointain et les programmes de si courte durée que ce fait n'a pas influencé son comportement et ses choix dans son cheminement académique.

Elisabeth, 20 ans, étudiante en première année au baccalauréat en droit

Elisabeth a été identifiée douée en cinquième année. Un projet de recherche sur la douance avait été mis en place par le milieu scolaire, pour des jeunes qui démontraient une performance intellectuelle au-dessus de la moyenne. Elisabeth et d'autres jeunes identifiés doués ont bénéficié d'un programme enrichi sur une période de deux ans jusqu'à la fin du primaire en sixième année. Le fait d'avoir été identifié doué la fait sourire aujourd'hui car elle l'avait mis en oubli depuis longtemps.

Ces activités se composaient d'un programme d'initiation à l'informatique, des activités de sciences de la nature et des projets de classe-verte. Elisabeth a apprécié ces activités qui sortaient des programmes réguliers de la classe. Elle regrette cependant que ce programme ait été sans lendemain.

Jusqu'à aujourd'hui, Elisabeth a toujours été en situation de réussite dans son cheminement scolaire. Elle considère qu'elle n'éprouve aucune difficulté d'apprentissage et ses réussites scolaires sont le fruit d'un travail constant et assidu. Mais, elle estime qu'elle a une image à respecter et que sa famille lui fait confiance parce que ses parents sont assurés de sa réussite scolaire. Elle se dit qu'elle doit réussir, c'est ce qu'on attend d'elle.

En plus, Elisabeth étudie le piano depuis l'âge de sept ans. La musique fait partie de sa vie et elle a toujours trouvé du temps pour pratiquer son piano. Elle participe à des concours et donne des concerts. Elle estime que c'est plus valorisant de gagner un concours de musique que de performer en classe. La musique l'aide à persévérer dans ses études et lui permet de développer des habiletés autres que celles qui sont privilégiées par l'école.

Elisabeth attribue ses réussites à un travail régulier, ponctuel et soutenu et elle estime que le fait d'avoir été identifiée douée ne permet pas de noter une différence significative dans ses résultats scolaires.

Jean-Nicolas, 19 ans, étudiant de première année au baccalauréat en chimie

Jean-Nicolas raconte que depuis sa plus tendre enfance, il aime les livres, faire des dessins et s'occuper à des jeux intellectuels.

Au début de la deuxième année du primaire Nicolas fait tous les exercices de son livre de mathématique dans une soirée. Pour éviter qu'il perde son temps, il se présente de temps à autre dans une classe de troisième année pour faire des mathématiques et de la lecture. Devant cette situation, son professeur et les intervenants du milieu scolaire décident de lui faire passer des tests d'aptitudes intellectuelles et aussi des tâches évaluatives de fin deuxième année. Ce qu'il réussit sans problème. L'école lui donne alors le choix de rester dans son niveau et de faire de l'enrichissement en troisième année ou bien de faire un saut de classe. Jean-Nicolas avec l'assentiment de ses parents, choisit d'aller en troisième année. Connaissant déjà tous les élèves, il s'adapte facilement à son nouvel environnement. Il continue de bien travailler et se retrouve bientôt plus avancé que les autres élèves de la classe.

Jean-Nicolas se souvient qu'au primaire, il a toujours une longueur d'avance sur les autres élèves. Ils continuent de performer au secondaire et au Cégep. Ses débuts à l'université demandent plus de travail et d'effort, mais il est encore en situation de réussite. Jean-Nicolas ne se sent pas marginalisé du fait qu'il ait été identifié doué et qu'il est souvent le plus jeune de la classe dans ses cours à l'université.

Jean-Nicolas aime l'école, les études, la recherche et il a fourni de façon régulière un bon rendement scolaire depuis la maternelle jusqu'à aujourd'hui. Ses parents sont fiers de ses résultats scolaires et ils s'attendent à des réussites de la part de Jean-Nicolas. Ce-

lui-ci ajoute que ses parents accordent de l'importance aux études supérieures et l'ont toujours aidé et soutenu dans ce sens.

A travers ses études, Jean-Nicolas pratique des sports, comme le baseball et le hockey. Il s'implique à la vie universitaire et aime beaucoup la musique. Ces activités lui permettent de se détacher de ses travaux pour quelques heures et d'oublier un peu les études.

Le fait d'avoir été identifié doué n'a pas changé son parcours scolaire car de toute manière, son goût pour l'étude et le travail scolaire le conduisent à faire un cheminement constant. Il constate tout de même que le saut de classe lui permet de finir un an plus tôt ses études.

Stéphane, 23 ans, étudiant de 2^e année au baccalauréat en psychologie

Tout au cours du premier cycle à l'élémentaire, Stéphane est un élève qui performe en classe. Il se souvient qu'il était un élève indiscipliné. qui ne fournissait aucun effort et perdait son temps. Le professeur décide alors de lui faire passer des tests d'aptitudes intellectuelles par des intervenants du milieu. Afin de répondre à son besoin de motivation et développer son intérêt, il se retrouve en quatrième année après avoir été identifié doué. Il ne se sent pas marginalisé d'avoir été identifié doué et d'être placé à un niveau plus avancé que ne lui permet son âge chronologique. Au contraire, il retrouve dans cette classe les amis de son quartier. Dans sa nouvelle classe, il s'acclimate aisément et maintient le rythme des programmes sans peine et il progresse rapidement .

Stéphane fait ses études secondaires en institution privée. Il raconte que les programme d'études, les méthodes utilisées et l'encadrement disciplinaire l'amènent à se désintéresser des études. L'essentiel pour lui, c'était d'obtenir la note minimale de passation. Stéphane observe aussi, qu'il n'avait pas développé le goût pour l'effort, étant habitué à avoir de bons résultats facilement sans trop travailler.

Au Cégep, Stéphane arrête ses cours pour un an. Ses parents étant conscients de son potentiel, il ressent une forte pression familiale pour le retour aux études. Sa mère travaille dans le milieu scolaire et elle trouve important que Stéphane puisse accéder aux études supérieures. Pour faire plaisir à ses parents, Stéphane recommence ses cours au Cégep. Mais, quelques mois plus tard, il abandonne complètement les études et il attend vingt-deux ans pour entrer à l'université. Il nous raconte qu'il s'est inscrit dans un programme qui l'intéresse et qui est plus conforme à ses goûts.

C'est un garçon sociable qui aime les discussions en groupe, les activités sociale et le théâtre. Il pratique aussi quelques sports intérieurs. Stéphane s'est impliqué dans les activités parascolaires du Cégep pour essayer de contrer à l'ennui des cours et d'aller chercher de nouveaux défis à relever.

Stéphane se considère doué mais pas plus que les autres étudiants de son âge. Il remarque même que d'autres jeunes n'ont pas été identifiés doués et obtiennent de meilleures notes. D'ailleurs, il se demande pourquoi il a été identifié doué? Il constate que le manque de suivi après le saut de classe a freiné l'impact de l'identification sur son cheminement scolaire.

Richard, 24 ans, finissant au baccalauréat en sciences politiques

Dès l'âge de trois ans, Richard apprend à lire et à quatre ans, il lit toutes les bandes dessinées qui lui tombent sous la main. À la maternelle, il lit des histoires aux autres élèves de sa classe et l'enseignante l'envoie lire à la bibliothèque de l'école, une fois par semaine. Le professeur de première année lui fait passer une batterie de tests et d'un commun accord avec ses parents, l'école lui fait sauter une année. Au primaire, Richard se retrouve presque toujours en situation de réussite sans avoir à fournir d'effort.

Vers la fin du secondaire IV, ses notes ont commencé à baisser et il passe tout juste le secondaire V. Richard s'absente souvent de ses cours. Il s'implique dans les activités parascolaires et on le retrouve à la présidence de son école. Il prend une part active au journal étudiant et dans les activités culturelles, comme un séjour de trois mois en Alberta. Il pratique aussi le ski alpin.

Au Cégep, le même scénario se continue. Il assiste très irrégulièrement à ses cours mais reste actif dans les activités sociales et culturelles du collège. Après deux ans de ce régime, Richard fait face à des échecs pour la première fois. Il se sent dévalorisé. Il affirme que ses parents avaient des attentes envers lui sachant qu'il avait des aptitudes. Toutes ces contraintes ont entraîné chez lui une réaction négative et il laisse tomber les études et la famille. Il décide par la suite de voyager et d'aller sur le marché du travail. Aujourd'hui, Richard voit les choses différemment. Il reconnaît que malgré les pressions familiales dont il a été l'objet, son milieu de vie a favorisé ses apprentissages et stimulé son évolution.

Présentement à l'université, il enregistre des réussites parce qu'il a trouvé des défis à relever dans un domaine qu'il l'intéresse.

Richard considère que l'école et les programmes n'ont pas répondu à ses attentes et ont été en partie la source de son désintérêt pour les études. Sans oublier qu'il n'avait pas l'habitude de l'effort, d'aller au bout de ses capacités et d'avoir des défis à relever. Il a fait le saut d'une année mais après il n'y a eu aucun suivi pour lui permettre de continuer à développer ses habiletés. En plus, il note que cette mesure a été prise tout au début de son primaire et c'est arrivé, il y a trop longtemps pour avoir eu un impact véritable sur son parcours scolaire.

Dany, 19 ans. chômeur.

Au premier cycle du primaire, Dany enregistre des réussites scolaires marquantes. Alors, en troisième année, son professeur et les intervenants du milieu prennent la décision de lui faire passer des tests pour mesurer ses aptitudes intellectuelles. La performance dont il fait preuve dans ces tests démontre que c'est un élève doué et Dany se retrouve en quatrième année. Malgré l'écart d'un an d'âge, il fonctionne au même rythme que les autres élèves et il obtient de bons résultats.

Il raconte que sa mère l'aidait dans ses devoirs à la maison et lui faisait faire des exercices de français mais l'année suivante en cinquième année, sa mère est décédée et "La vie n'a plus été la même". Il se retrouve seul, laissé à lui-même. Son père s'occupe peu de son travail scolaire. Au cours de l'entrevue, il y a eu des moments d'émotion que Dany a traduits par des silences et des pauses.

À partir de la cinquième année, il devient un élève turbulent, dérangeant et se retrouve en situation d'échec. Pour la dernière année de l'élémentaire (sixième année), l'école prend la décision de l'envoyer dans une classe d'adaptation scolaire. Il réussit à passer son année et se retrouve au secondaire.

En secondaire I, il accuse un taux d'absentéisme élevé et obtient des notes minimales de passation. Le même scénario se continue en secondaire II et il reprend son année. Il réussit tant bien que mal à faire les secondaires III et IV. Au cours de l'entretien, il se questionne sur son comportement inapproprié et remarque que c'était peut-être pour attirer l'attention s'il agissait ainsi à l'école. En secondaire V, Dany n'assiste presque plus aux cours et un mois avant la fin de l'année, il abandonne complètement ses études.

Par la suite, il s'inscrit à l'éducation des adultes, pour finir son secondaire V. Il réussissait assez bien mais il a enregistré trop d'absences et l'école ne peut le reprendre. Il commence donc des cours hors DEC au Cégep comme autodidacte mais à la condition de finir son secondaire V à l'éducation des adultes. Il ne peut suffire à la tâche qui demande trop d'effort et de temps, il abandonne complètement les études et s'en va sur le marché du travail.

Pour l'instant Dany est à la recherche d'un emploi. Il a toujours l'intention de retourner aux études un jour ou l'autre pour terminer son secondaire V et par la suite, aller au Cégep.

Au cours de l'entretien, Dany fait souvent référence à sa situation familiale difficile pour expliquer son décrochage scolaire. Le fait d'avoir été identifié doué n'a pas eu d'influence valable car, remarque-t-il, c'est arrivé quand il était plus jeune et il n'y a pas attaché beaucoup d'importance.