

5 À 17 ANS

APPRENTISSAGE

DIDACTIQUE

L'ÉDUCATION des élèves doués

Tome 1: Soutenir le développement
du potentiel et le goût d'apprendre

Sous la direction de

Line Massé

Claudia Verret

Amélie Courtinat-Camps



DOCUMENTS
REPRODUCTIBLES
OFFERTS SUR
LA PLATEFORME

i+ Interactif

CHENELIÈRE
ÉDUCATION

L'éducation des élèves doués

Tome 1: Soutenir le développement du potentiel et le goût d'apprendre

Sous la direction de Line Massé, Claudia Verret et Amélie Courtinat-Camps

© 2025 TC Média Livres Inc.

Édition : France Robitaille

Coordination : Magali Blein

Révision linguistique : Sylvie Bernard

Correction d'épreuves : Audrey Faille

Conception de la couverture : Micheline Roy

Sources iconographiques

Couverture : Just dance/Shutterstock.com et Davidenco/Shutterstock.com ; **p. 56, 57 et 204** : GoodStudio/Shutterstock.com ; **p. 203** : FoxyImage/Shutterstock.com ; **p. 195** : d'tatau/Shutterstock.com ; **p. 223** : Mari Dambi/Shutterstock.com ; **p. 38, 69, 93, 122, 157, 180, 206 et 226** : Marie-Hélène Van Tilbeurgh ; **p. 38, 70, 94, 122, 158, 181, 206 et 226** : Shapon Shekh/Shutterstock.com.

Tous les sites Internet présentés sont étroitement liés au contenu abordé. Après la parution de l'ouvrage, il pourrait cependant arriver que l'adresse ou le contenu de certains de ces sites soient modifiés par leur propriétaire, ou encore par d'autres personnes. Pour cette raison, nous vous recommandons de vous assurer de la pertinence de ces sites avant de les suggérer aux élèves.

L'achat en ligne est réservé aux résidents du Canada.

Catalogage avant publication de Bibliothèque et Archives nationales du Québec et Bibliothèque et Archives Canada

Titre : L'éducation des élèves doués/sous la direction de Line Massé, Claudia Verret et Amélie Courtinat-Camps.

Autres titres : Soutenir le développement du potentiel et le goût d'apprendre.

Noms : Massé, Line, éditeur intellectuel. | Verret, Claudia, 1975- éditeur intellectuel. | Courtinat-Camps, Amélie, éditeur intellectuel.

Collections : Chenelière/Didactique. Apprentissage.

Description : Mention de collection : Apprentissage | Comprend des références bibliographiques. | Sommaire incomplet : tome 1. Soutenir le développement du potentiel et le goût d'apprendre.

Identifiants : Canadiana 20240021851 | ISBN 9782765070887

Vedettes-matière : RVM: Enfants surdoués—Éducation.

Classification : LCC LC3993.E38 2024 | CDD 371.95—dc23

CHENELIÈRE
ÉDUCATION

5800, rue Saint-Denis, bureau 900
Montréal (Québec) H2S 3L5 Canada

Téléphone : 514 273-1066

Télécopieur : 514 276-0324 ou 1 800 814-0324

info@cheneliere.ca

TOUS DROITS RÉSERVÉS.

Toute reproduction du présent ouvrage, en totalité ou en partie, par tous les moyens présentement connus ou à être découverts, est interdite sans l'autorisation préalable de TC Média Livres Inc.

Les pages portant la mention «Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.» peuvent être reproduites uniquement par le professionnel de l'éducation qui a acquis l'ouvrage et **exclusivement** pour répondre aux besoins de ses élèves.

Toute utilisation non expressément autorisée constitue une contrefaçon pouvant donner lieu à une poursuite en justice contre l'individu ou l'établissement qui effectue la reproduction non autorisée.

ISBN 978-2-7650-7088-7

Dépôt légal : 1^{er} trimestre 2025

Bibliothèque et Archives nationales du Québec

Bibliothèque et Archives Canada

Imprimé au Canada

1 2 3 4 5 M 28 27 26 25 24

Gouvernement du Québec – Programme de crédit d'impôt pour l'édition de livres – Gestion SODEC.



Table des matières

Par Amélie Courtinat-Camps, Line Massé, Claire Baudry et Natacha Bérubé-Deschênes

	Introduction	IX
Chapitre 1	Qui sont les élèves doués?	1
	Introduction	1
	1.1 Entre mythes et réalités: les principales croyances qui entourent la douance	1
	1.2 Les termes utilisés pour désigner les élèves doués	4
	1.3 Les principales conceptions de la douance et des talents	5
	1.4 Des modèles qui témoignent de l'évolution historique de la notion de douance	15
	1.5 Les caractéristiques mentales fréquemment attribuées aux élèves doués	19
	1.6 L'adaptation socioémotionnelle des élèves doués	21
	1.7 Les profils d'élèves doués dits «à risque»	24
	1.8 Les facteurs qui influent sur le développement de la douance et des talents	30
	1.9 Les trajectoires développementales du talent	36
	Conclusion	37

Par Line Massé, Marie-France Nadeau, Claudia Verret, Claire Baudry, Isabelle Martineau-Crête, Christine Touzin et Julie Grenier

Chapitre 2	Comment répondre aux besoins diversifiés des élèves doués à l'école?	39
	Introduction	39
	2.1 Les composantes clés d'un modèle d'organisation des services	40
	2.2 Les quatre axes d'action	44
	2.3 Les niveaux d'intervention	50
	2.4 Les mesures organisationnelles	56
	Conclusion	68

Par Line Massé, Marie-France Nadeau, Claudia Verret, Amélie Courtinat-Camps, Anne Brault-Labbé et Claire Baudry

Chapitre 3	La détection, le dépistage et l'évaluation de la douance	71
	Introduction	71
	3.1 Quelques précisions sur les termes utilisés en évaluation	72
	3.2 La finalité et les objectifs des activités d'évaluation pour les élèves doués	74
	3.3 La détection des niveaux de préparation, des capacités, des domaines d'intérêt et des préférences d'apprentissage	76
	3.4 Le dépistage et l'évaluation des habiletés et des talents	80
	3.5 L'établissement du portrait de l'élève	91
	Conclusion	92

Chapitre 4	Les dispositifs de différenciation pédagogique pour enrichir l'expérience éducative	95
	Introduction	95
	4.1 Les définitions, les visées et les enjeux de la différenciation pédagogique	95
	4.2 Les repères d'action de la différenciation pédagogique ...	97
	4.3 Les besoins des élèves doués sur le plan des apprentissages	98
	4.4 L'enrichissement pour améliorer l'expérience éducative des élèves doués	99
	4.5 La différenciation des contenus	101
	4.6 La différenciation des processus d'enseignement et d'apprentissage	105
	4.7 La différenciation des structures d'organisation de la tâche	106
	4.8 La différenciation des productions attendues	116
	4.9 L'importance de la régulation <i>a priori</i> et dans l'action ...	118
	4.10 Les obstacles à la mise en œuvre de la différenciation pédagogique	121
	Conclusion	121
Chapitre 5	La créativité, la pensée critique et l'apprentissage par problèmes	123
	Introduction	123
	5.1 Le développement de la créativité	123
	5.2 Le développement de la pensée critique	140
	5.3 L'apprentissage par problèmes	146
	5.4 L'utilisation de la taxonomie de Bloom	153
	Conclusion	157
Chapitre 6	Les projets d'enrichissement	159
	Introduction	159
	6.1 Les types de projets d'enrichissement	159
	6.2 La mise en œuvre des projets d'enrichissement	165
	6.3 Le mentorat	171
	6.4 Le tutorat	176
	6.5 Le rôle des parents	178
	Conclusion	179
Chapitre 7	L'accélération scolaire	182
	Introduction	182
	7.1 La définition et la description des formes d'accélération scolaire	182
	7.2 Les mythes et les réalités concernant l'accélération scolaire	183

Par Claudia Verret, Line Massé,
Marie-France Nadeau et
Geneviève Bergeron

Par Line Massé, Claudia Verret,
Alicia Bernier et Christine Touzin

Par Line Massé, Claudia Verret,
Isabelle Martineau-Crête et
Christine Touzin

Par Line Massé, Claire Baudry,
Amélie Courtinat-Camps, Christine
Touzin et Diane Silly

7.3 Les principes à respecter pour instaurer une politique d'accélération scolaire	186
7.4 Les aspects à considérer avant de mettre en place une mesure d'accélération pour un élève	187
7.5 Les démarches à suivre pour mettre en place une mesure d'accélération pour un élève	196
Conclusion	205

Par Anne Brault-Labbé,
Joanie Poirier et
Line Massé

Chapitre 8 La collaboration et l'établissement d'un partenariat école-famille-communauté	207
Introduction	207
8.1 L'expérience des parents d'enfants doués	208
8.2 L'expérience des enseignants et des autres acteurs scolaires	212
8.3 Les rôles et les responsabilités des parents	215
8.4 L'établissement d'un partenariat constructif famille-école	219
8.5 L'établissement d'un partenariat avec la communauté ...	222
Conclusion	225
Glossaire	227
Bibliographie	234
Biographies des autrices et des collaboratrices.	252

Liste des fiches reproductibles

Chapitre 1

Fiche 1.1 Grille d'observation des caractéristiques liées aux habiletés mentales

Fiche 1.2 Grille d'observation des comportements positifs et négatifs associés aux habiletés intellectuelles, créatives et socioaffectives

Fiche 1.3 Les études de cas du chapitre 1

Chapitre 2

Fiche 2.1 Les rôles et les responsabilités des différents acteurs scolaires selon le niveau d'intervention du modèle multiniveau

Fiche 2.2 Les axes d'action pour répondre aux besoins éducatifs des élèves doués

Chapitre 3

Fiche 3.1 Mon empreinte d'apprentissage

Fiche 3.2 Répertoire d'instruments de dépistage ou d'évaluation des habiletés ou des talents

Fiche 3.3 Entrevue semi-structurée pour établir l'anamnèse

Fiche 3.4 Questions pour aider à cerner les besoins de l'élève doué selon les quatre axes d'action

Chapitre 4

Fiche 4.1 Mon contrat d'engagement pour les activités autonomes

Fiche 4.2 Mon contrat pour la compression de programme

Fiche 4.3 Mon journal quotidien des activités liées à la compression de programme

Fiche 4.4 Inventaire de produits

Chapitre 5

Fiche 5.1 Je résous des problèmes de façon créative

Fiche 5.2 Grille d'évaluation de la créativité d'une production

Fiche 5.3 Remue-méninges

Fiche 5.4 Liste inductrice SCAMPER

Fiche 5.5 Les relations forcées

Fiche 5.6 Les six chapeaux de De Bono pour considérer des idées

Fiche 5.7 Liste de ressources pour développer la créativité

Fiche 5.8 C'est bien ou c'est mal?

Fiche 5.9 Liste de ressources pour développer la pensée critique

Fiche 5.10 J'apprends en résolvant un problème

Fiche 5.11 Des exemples de questions métacognitives lors de l'apprentissage par problèmes

Fiche 5.12 Grille d'évaluation formative du processus d'apprentissage par problème

Fiche 5.13 Une description des niveaux d'objectifs du modèle de Bloom révisé et adapté par Anderson et Krathwohl

Chapitre 6

- Fiche 6.1 Inventaire des ressources communautaires
- Fiche 6.2 Mon projet d'enrichissement
- Fiche 6.3 Mon plan d'étude autonome
- Fiche 6.4 Mon journal de bord d'étude autonome
- Fiche 6.5 Mon plan de travail individuel pour mon projet
- Fiche 6.6 Mon plan de travail d'équipe pour notre projet
- Fiche 6.7 Un exemple de plan de travail pour un projet de création au secondaire :
un sketch comique
- Fiche 6.8 Grille d'autoévaluation de la démarche suivie lors du projet
- Fiche 6.9 Grille d'appréciation du projet par un pair
- Fiche 6.10 Grille d'auto évaluation du travail d'équipe
- Fiche 6.11 Grille d'évaluation d'un projet de vulgarisation
- Fiche 6.12 Grille d'évaluation d'un projet d'expérimentation
- Fiche 6.13 Grille d'évaluation d'un projet de conception
- Fiche 6.14 Grille d'évaluation d'un sketch comique

Chapitre 7

- Fiche 7.1 Les formes d'accélération scolaires recommandées selon les principaux
profils d'élèves doublement exceptionnels
- Fiche 7.2 Les principales considérations pour l'admission précoce à l'école
- Fiche 7.3 Les considérations pour l'accélération par matière
- Fiche 7.4 Les considérations pour le saut de classe
- Fiche 7.5 L'arbre décisionnel pour l'accélération par matière et le saut de classe
- Fiche 7.6 Plan d'action pour l'accélération scolaire

Chapitre 8

- Fiche 8.1 Les rôles et les responsabilités des parents concernant l'éducation de
leur enfant doué
- Fiche 8.2 Associations et sites Internet liés à la douance
- Fiche 8.3 Je trace le portrait de mon enfant
- Fiche 8.4 Questionnaire de préparation à la rencontre avec l'équipe-école

Introduction

Au Québec, la thématique de la douance ou de l'éducation des élèves doués était, jusqu'en 2020, quasiment inexistante des sites et documents ministériels, ainsi que des programmes de formation en éducation des universités québécoises francophones. En juin 2020, le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES, 2020) a proposé la première publication ministérielle québécoise dédiée à la douance, marquant un tournant dans le paysage institutionnel. Il faut savoir que les élèves doués ne figurent pas parmi les élèves reconnus comme ayant des besoins éducatifs particuliers (BEP) alors même que la dernière politique de réussite éducative du MEES (MEES, 2017) reconnaît officiellement leurs besoins particuliers. Cela conduit à la nécessité de mettre en place certaines mesures pédagogiques et des services éducatifs particuliers afin de permettre aux élèves doués, à l'instar d'autres populations scolaires, de se réaliser et de développer pleinement leur potentiel.

Les professionnels de l'éducation font face à de nombreux défis de taille. Par exemple, le processus de dépistage de la douance, un moment clé pour la mise en place de services appropriés, reste encore sujet à de nombreuses limites. De même, le manque de connaissances des acteurs scolaires sur la douance (Labelle et collab., 2013) reste un obstacle majeur à la mise en œuvre de mesures pédagogiques et éducatives adaptées. Les enseignants sont trop peu formés pour mettre en place des mesures de différenciation pédagogique en classe ordinaire ou pour cibler les adaptations nécessaires. Une étude récente, réalisée auprès d'enseignants québécois, montre que plus de 90 % d'entre eux indiquent n'avoir reçu aucune formation sur l'éducation des élèves doués (Massé et collab., 2020). Cet ouvrage a pour ambition de pallier ces lacunes. Il s'adresse principalement aux acteurs de l'éducation (enseignants, conseillers pédagogiques, psychoéducateurs, psychologues, directions d'école, éducateurs spécialisés, etc.) ainsi qu'aux étudiants dans ces domaines. En s'appuyant sur les connaissances scientifiques et les savoirs expérimentiels de plusieurs experts en la matière, il constitue un outil pratique pour mieux répondre aux besoins des élèves doués à l'école, en particulier sur le plan des apprentissages. Un autre volume (tome 2) portera spécifiquement sur les besoins socioaffectifs de ces élèves.

Pour mieux intervenir auprès des élèves doués, il convient, d'entrée de jeu, de mieux comprendre qui ils sont, et de reconnaître leurs caractéristiques et leurs besoins spécifiques, ainsi que les principaux facteurs qui influent sur le développement de la douance et des talents. C'est précisément cet objectif que vise le premier chapitre du présent ouvrage. Le chapitre 2 définit le cadre de l'intervention en milieu scolaire auprès des élèves doués afin de favoriser une éducation la plus inclusive possible, de même que leur bien-être à l'école et leur réussite éducative. Le chapitre 3 aborde les principaux enjeux de la détection, du dépistage et de l'évaluation de la douance. Le chapitre 4 traite des interventions universelles pouvant être mises en place pour mieux répondre aux besoins des élèves doués en classe ordinaire. Il propose également un tour d'horizon des dispositifs de différenciation pédagogique permettant d'enrichir l'expérience éducative des élèves doués. Le chapitre 5 aborde différents

modèles ou diverses approches pédagogiques pouvant également l'enrichir. Les chapitres 6 et 7 traitent d'interventions plus ciblées, spécialisées ou intensives pour répondre aux besoins des élèves doués. Le chapitre 6 aborde les principaux projets d'enrichissement ainsi que leur mise en place, notamment à l'aide de mentors de la communauté ou de tuteurs. Le chapitre 7 porte sur les mesures d'accélération scolaire, en particulier l'admission précoce à l'école, l'accélération par matière et le saut de classe. Enfin, le dernier chapitre traite des enjeux de collaboration avec les parents d'enfants doués et des stratégies pour favoriser un partenariat de qualité entre la famille, l'école et la communauté.

Un glossaire est fourni à la page 227. Tous les termes et expressions qui y sont définis sont surlignés en gris dès leur première occurrence dans l'ouvrage.

Il est à noter que toutes les fiches reproductibles sont disponibles sur la plateforme *i+* Interactif. 



Chapitre 1

Qui sont les élèves doués ?

Par Amélie Courtinat-Camps,
Line Massé, Claire Baudry et
Natacha Bérubé-Deschênes

Objectifs d'apprentissage

- Distinguer les termes utilisés pour désigner les élèves doués et les principales conceptions de la douance.
- Reconnaître les caractéristiques des élèves doués selon les domaines d'habiletés.
- Discerner les facteurs qui influent sur l'adaptation socioaffective des élèves doués.
- Connaître les différents profils d'élèves doués « à risque ».
- Repérer les facteurs qui influent sur le développement de la douance et des talents.

Introduction

La nature de la douance et sa prise en compte dans les systèmes éducatifs font l'objet de nombreux questionnements et débats (Dai, 2020). Au regard de ces multiples défis, il apparaît essentiel de commencer par mieux connaître ces élèves afin de répondre de façon plus appropriée à leurs besoins.

Le présent chapitre vise à clarifier les conceptions de la douance en présentant les principales croyances qui l'entourent et les modèles théoriques en jeu, ainsi que les caractéristiques des élèves doués selon les domaines d'habiletés. Il s'agit également de discuter de la question de l'adaptation socioaffective de ces élèves, en discernant les facteurs impliqués. Nous verrons que les élèves doués constituent un groupe hétérogène, parmi lequel certains profils sont considérés comme étant « à risque ». Enfin, les principaux facteurs qui influent sur le développement de la douance et des talents seront présentés.

1.1 Entre mythes et réalités : les principales croyances qui entourent la douance

Plusieurs mythes entourent encore le phénomène de la douance, ce qui entache la compréhension que l'on peut en avoir. Les personnes douées sont souvent décrites comme ne parvenant pas à s'épanouir dans le système éducatif ordinaire, éprouvant un mal-être important, étant plus perfectionnistes, intolérantes à l'injustice, hypersensibles et aux prises avec des difficultés de gestion émotionnelle (Cuche, 2023). Ces croyances imprègnent l'imaginaire collectif et peuvent orienter le regard que l'on porte sur les individus concernés. Cinq grands mythes sont décortiqués dans les prochaines sections afin de permettre de poser un regard plus objectif sur la réalité des élèves doués.

1.1.1 La douance renverrait à quelque chose de concret, comme « être grand » ou « avoir les cheveux blonds »

La douance est une étiquette et elle renvoie à une construction sociale et culturelle. Elle n'est pas une chose unique; elle est ce que nous en faisons. Chaque société utilise la douance comme une étiquette pour gratifier les individus qui réussissent particulièrement bien dans ce que la société valorise (l'intelligence est un attribut socialement valorisé dans nos sociétés occidentales). Une personne peut être considérée comme douée dans une société, sans toutefois posséder les compétences ou les capacités justifiant cette étiquette dans une autre.

1.1.2 La douance serait une pathologie ou représenterait un facteur de risque quant au développement de troubles de santé mentale

La douance n'est ni une maladie, ni une pathologie mentale, ni un trouble neuro-développemental. En effet, actuellement, aucune classification nosographique (classification des maladies) internationale ne considère ce phénomène comme étant un trouble. Pourtant, dans l'imaginaire collectif, on observe une « pathologisation » des élèves doués qui conduit le plus souvent à associer un niveau intellectuel élevé à des troubles divers et variés, ainsi qu'à des difficultés d'adaptation psychosociale et scolaire systématiques. Les enfants doués présentent-ils davantage de troubles que les autres? En France, l'idée que la douance puisse être un facteur de risque quant au développement de troubles de santé mentale et de difficultés dans certaines sphères de vie est communément admise et véhiculée par les médias, les émissions de télévision ou les ouvrages grand public (Liratni, 2018). Cette croyance stéréotypée reste très répandue parmi les enseignants et dans la société, ici et à l'international (Bergold et collab., 2021). Pourtant, les études ne permettent pas de conclure que les élèves doués sont plus vulnérables que les autres (*voir la section 1.6, à la page 21*). Être un individu doué n'empêche pas de développer un trouble neurodéveloppemental, mais attribuer à tort certains signes à la douance peut entraîner un retard dans le dépistage de certains troubles associés.

1.1.3 Les tests de quotient intellectuel seraient le seul moyen d'identifier la douance

Dans la littérature scientifique, on ne trouve aucune caractéristique comportementale ou affective pouvant être systématiquement associée à un niveau élevé de capacités intellectuelles. Cela explique pourquoi l'évaluation de ces capacités intellectuelles par l'intermédiaire de mesures comme le quotient intellectuel (QI) reste encore aujourd'hui le seul moyen d'identifier la douance (Brasseur et Cuche, 2017). Une autre explication tient au fait que la douance est étroitement liée aux différentes conceptions théoriques de cette notion, de même qu'au développement des tests de mesure de l'intelligence au cours de l'histoire, lesquels ont permis d'objectiver et de quantifier des différences de performance entre individus (Sternberg, 2019). Ces tests conservent encore une importante utilité pratique, notamment parce qu'ils sont administrés de façon individuelle, qu'ils ont fait l'objet d'adaptations multiples qui les rendent disponibles dans de nombreux pays,

qu'ils comportent des normes standardisées assurant une certaine représentativité et qu'ils disposent de bonnes qualités psychométriques.

Malgré ces qualités, les tests de QI restent imparfaits et peuvent mener à une évaluation approximative (Labouret, 2021). L'identification des personnes douées sur la seule base de leur score à un test d'intelligence et d'un seuil de QI – qui n'est qu'un point de repère sur la variable continue qu'est l'intelligence – fait l'objet de nombreux débats (Grégoire, 2021) et entre en contradiction avec des conceptions plus larges, qui incluent des éléments affectifs et motivationnels dans le développement de la douance (Sternberg, 2019) [voir la section 1.3, à la page 5].

Même si le QI reste encore la pierre angulaire de l'identification de la douance et qu'il représente souvent le moyen unique d'évaluation (Sternberg, 2019), les scores de QI n'expliquent toutefois que 25 % de la variance des résultats. Cela signifie que d'autres facteurs contribuent à expliquer les réalisations exceptionnelles et à identifier la douance. Il est nécessaire de contextualiser ce résultat avec les autres sphères du fonctionnement de la personne afin de déterminer ses besoins spécifiques. Cela suppose donc d'associer le QI à d'autres éléments d'évaluation pour soutenir une approche multidimensionnelle de l'identification, dans laquelle le QI reste un critère et les autres dimensions appréhendées sont considérées comme étant des éléments de contextualisation de la situation de la personne (Brasseur et Cuche, 2017). Il s'agit d'un principe défendu à l'échelle internationale et approuvé par la National Association for Gifted Children (NAGC) [voir le chapitre 3, à la page 80]. Pourtant, force est de constater que, dans la pratique, certains n'utilisent encore que des mesures d'identification limitées (Cao et collab., 2017).

1.1.4 Les « doués » représenteraient un groupe homogène

Comme tous les enfants, ceux qui sont doués diffèrent les uns des autres. Ils présentent des caractéristiques intellectuelles, sociales et émotionnelles ainsi que des besoins qui peuvent varier en fonction de leur profil. Il existe différentes formes de douance comme il existe différents types d'intelligence. La combinaison de caractéristiques intellectuelles, socioaffectives, émotionnelles, motivationnelles et de personnalité rend chaque personne unique (Brasseur et Cuche, 2017). En réalité, les individus doués forment un groupe très hétérogène en raison de plusieurs aspects, notamment le type de douance (par exemple : intellectuelle ou créative), le profil cognitif (homogène ou hétérogène), l'importante variabilité des performances aux tests psychométriques, l'environnement socioculturel et socioéconomique, ou encore le sexe.

1.1.5 Être « doué » un jour signifierait être « doué » toujours

Beaucoup pensent qu'une personne est soit douée, soit non douée, ce qui renvoie à une lecture binaire du phénomène. La douance serait-elle un attribut immuable de la personne ? Cette hypothèse renvoie à une conception de l'intelligence innée. Au contraire, la douance renvoie-t-elle à une étiquette qui désignerait la position relative d'une personne dans un domaine culturellement valorisé ? Un enfant peut-il être identifié comme doué à un moment donné, mais ne pas l'être plus tard ? La réponse est « oui ». Aussi, la réalité est bien plus complexe qu'elle n'y paraît et, tout comme l'intelligence, la douance repose à la fois sur des éléments génétiques tout en étant influencée par l'environnement (voir la section 1.8, à la page 30). Plusieurs auteurs

conçoivent désormais l'existence d'un processus développemental impliqué dans la douance, qui tient compte de la constellation particulière, environnementale et temporelle de l'individu. La douance et son évaluation n'ont de sens que si elles sont replacées au sein de ce processus complexe (Brasseur et Cuche, 2017).

1.2 Les termes utilisés pour désigner les élèves doués

Il n'existe pas encore de consensus sur une définition universellement et internationalement reconnue de l'enfant doué, ni sur la terminologie utilisée pour désigner cette population.

Comme en témoigne la multitude de concepts et de modèles théoriques liés à la douance, il n'existe pas encore de consensus sur une définition universellement et internationalement reconnue de l'enfant doué, ni sur la terminologie utilisée pour désigner cette population.

Plusieurs termes – doué, surdoué, à haut potentiel, talentueux, intellectuellement précoce, doublement exceptionnel, génie –, aux significations à la fois semblables et différentes, coexistent. Leur utilisation varie notamment selon les pays (Simonton, 2021). Indépendamment de la difficulté à cerner les contours de la définition de la population particulière d'enfants qui nous intéresse ici, la caractérisation de critères précis reste source de débats. Il importe donc de discuter de la terminologie qui entoure la douance, car elle peut parfois en freiner la compréhension.

Aux États-Unis et au Canada, les termes « **doué** » (*gifted*) et « **douance** » (*giftedness*) font consensus et on les voit régulièrement accompagnés des termes « **talent** » ou « **talentueux** ». Alors qu'en Europe francophone, les termes « intellectuellement précoce » et « surdoué » ont longtemps coexisté, c'est désormais le terme « haut potentiel » qui est utilisé.

Aux États-Unis, les termes « **doué** » (*gifted*) et « **douance** » (*giftedness*) font consensus. Au Canada, ces termes sont également le plus communément employés. Dans ces pays, on les voit régulièrement accompagnés des termes « **talent** » ou « **talentueux** » (*talented*) [Gagné, 2023]. Alors qu'en Europe francophone, les termes « intellectuellement précoce » et « surdoué » ont longtemps coexisté, c'est désormais le terme « haut potentiel » qui est utilisé.

Le choix des termes n'est pas anodin. Tous renvoient à des construits sociaux qui s'ancrent dans des courants théoriques, eux-mêmes inscrits dans des contextes socioculturels particuliers. En fonction du terme choisi, une facette du phénomène est mise en lumière et nécessite un positionnement par rapport à certaines questions (Brasseur et Cuche, 2017) :

- Doit-on faire preuve d'un haut niveau d'excellence ou peut-on considérer sa probabilité ou son potentiel supposé ?
- La douance est-elle innée (on naît avec) ou acquise (on la développe) ?
- La douance est-elle unidimensionnelle ou multidimensionnelle (incluant l'intelligence et d'autres aspects) ?
- La douance est-elle associée à des différences quantitatives (que l'on peut situer sur un continuum) ou qualitatives (catégorielles) ?

La façon de répondre à ces questions implique de référer à des modèles théoriques différents, allant de conceptions restrictives de la douance à des modèles intégratifs.

L'utilisation conjointe des expressions « douance » et « développement du talent » permet de considérer à la fois les deux dimensions (ce qui est inné et acquis) et d'envisager les réalisations tout autant potentielles qu'effectives (Brasseur et Cuche, 2017).

L'utilisation conjointe des expressions « douance » et « développement du talent » permet de considérer à la fois les deux dimensions (ce qui est inné et acquis) et d'envisager les réalisations tout autant potentielles qu'effectives (Brasseur et Cuche, 2017). Dans cet ouvrage, les termes « doué », « douance » et « élèves doués » sont privilégiés.

La douance : une construction socioculturelle

Le mot « douance » est une construction socioculturelle qui renvoie à une **étiquette** qui :

- dépend des **critères** choisis pour l'appliquer (ou non), c'est-à-dire qui ne repose sur aucun critère universel et absolu, ce qui entraîne des débats sur la façon de l'appliquer ;
- peut être appliquée de façon globale ou plus spécifique ;
- repose sur des conceptions qui évoluent en fonction des époques et des contextes sociaux, historiques et culturels ;
- repose souvent sur des conceptions fondées sur des **théories implicites**, c'est-à-dire basées sur des intuitions, des impressions ou des croyances personnelles plutôt que sur des **théories explicites** soutenues par des études scientifiques rigoureuses et reconnues (Missett et McCormick, 2014).

1.3 Les principales conceptions de la douance et des talents

Il existe de nombreuses conceptions de la douance, mais aucun consensus scientifique à ce sujet (Makel et Johnsen, 2021). Des débats ayant cours sur les différentes conceptions de la douance décrites dans la littérature internationale (Worrell et collab., 2019), il apparaît utile – avant de les présenter – d'en recenser les principaux points de tension.

1.3.1 Les points de tension et de débat entre ces conceptions

Il existe trois points faisant l'objet de débats concernant les définitions de la douance, son identification et les réponses éducatives apportées aux élèves doués (Dai et Gauvrit, 2021).

1.3.1.1 La définition de la douance

Un premier débat concerne la distinction entre « être doué » et « devenir doué », entre l'inné et l'acquis. Par ailleurs, certains considéreraient la douance comme une caractéristique globale et universelle, tandis que pour d'autres, au contraire, la douance serait propre à un domaine. Le point de tension se situe ici entre les notions d'« universalité » et de « spécificité » (de la douance). Enfin, des personnes pensent que les individus doués seraient des humains *qualitativement* différents des autres alors que d'autres estiment qu'ils ne fonctionneraient pas différemment et se distingueraient de leurs pairs uniquement par la place qu'ils occupent sur un continuum, ayant, dans ce cas, plus de capacités que les autres. Le débat se situe alors entre « qualité » et « quantité ».

1.3.1.2 L'identification de la douance

Comment savoir qui sont les personnes concernées ? Jusqu'à récemment, un débat existait entre les partisans des tests d'aptitudes (liés aux capacités) et ceux prônant

l'observation des performances réelles. Pour les premiers, le meilleur moyen de savoir si une personne est douée consiste à lui faire passer un test d'aptitudes cognitives pour révéler sa douance (sans savoir si ce potentiel débouche ou non sur des réalisations remarquables). Pour les seconds, on ne peut connaître le potentiel que lorsqu'il donne lieu à des performances manifestes. C'est donc en observant les réalisations effectives d'un individu (comme les résultats scolaires, les productions artistiques) que l'on pourra dire s'il présente ou non un potentiel. Actuellement, la tendance est à la prise en compte conjointe des résultats à des tests d'aptitudes et des réalisations réelles des individus.

1.3.1.3 Les réponses éducatives apportées aux élèves doués

Une première tension s'observe entre le dépistage des enfants doués et le développement du talent. Pour les uns, l'objectif renvoie au repérage de ces enfants, qui sont des élèves à besoins éducatifs particuliers, à qui il convient de proposer un enseignement adapté. Pour les autres, ce n'est pas tant l'enfant doué que le processus d'émergence des talents qui doit guider les réflexions. Dans ce cas, ce qui importe, ce n'est pas de fournir un environnement pédagogique différent, mais plutôt de chercher à favoriser le développement des talents pour tous. Une autre tension concerne la distinction entre « excellence » et « équité ». Pour les partisans de l'excellence, il s'agit de soutenir et d'encourager l'éminence, et de permettre à ceux qui en sont capables d'apporter une contribution à la société. Pour les tenants de l'équité, à l'inverse, offrir aux enfants doués un enseignement d'excellence contribuerait à accentuer les inégalités. Dans ce cas, la seule justification à un traitement spécifique ne peut qu'être universelle et se fonder sur l'idée que chaque élève a le droit de s'épanouir dans sa scolarité, quels que soient ses besoins. Ces tensions sont loin d'être anecdotiques et peuvent influencer sur les politiques publiques et éducatives. C'est la raison pour laquelle il importe de connaître les principales conceptions de la douance et des talents, et de les distinguer, en ayant en tête les intérêts et les limites que chacune d'elles comporte.

La conception retenue pour la douance s'avère essentielle, car elle oriente à la fois l'identification des élèves concernés, les mesures mises en place et la manière dont les milieux scolaires répondent aux besoins de ces élèves, en lien avec les orientations politiques défendues.

La conception retenue pour la douance s'avère essentielle, car elle oriente à la fois l'identification des élèves concernés (*voir le chapitre 3, à la page 74*), les mesures mises en place et la manière dont les milieux scolaires répondent aux besoins de ces élèves, en lien avec les orientations politiques défendues.

1.3.2 Les conceptions traditionnelles restrictives de la douance

La signification de ce qu'est la douance dépend de la position prise dans une diversité de modèles théoriques. Chacun de ces modèles oriente la conception de la douance selon différents axes : par exemple, la douance est-elle innée ou acquise ? unidimensionnelle ou multidimensionnelle ? Le choix d'un modèle ou d'un autre doit se faire en fonction de l'objectif (Cuche, 2023 ; Dai et Gauvrit, 2021). Aujourd'hui, on trouve deux grandes manières de concevoir la douance (Gauvrit, 2021b). La première renvoie à des conceptions qui limitent la douance à l'intelligence, comme mesurée par les tests de QI. La seconde regroupe des conceptions plus larges, considérant un éventail plus vaste de domaines de performance.

1.3.2.1 Les conceptions basées sur les éminences

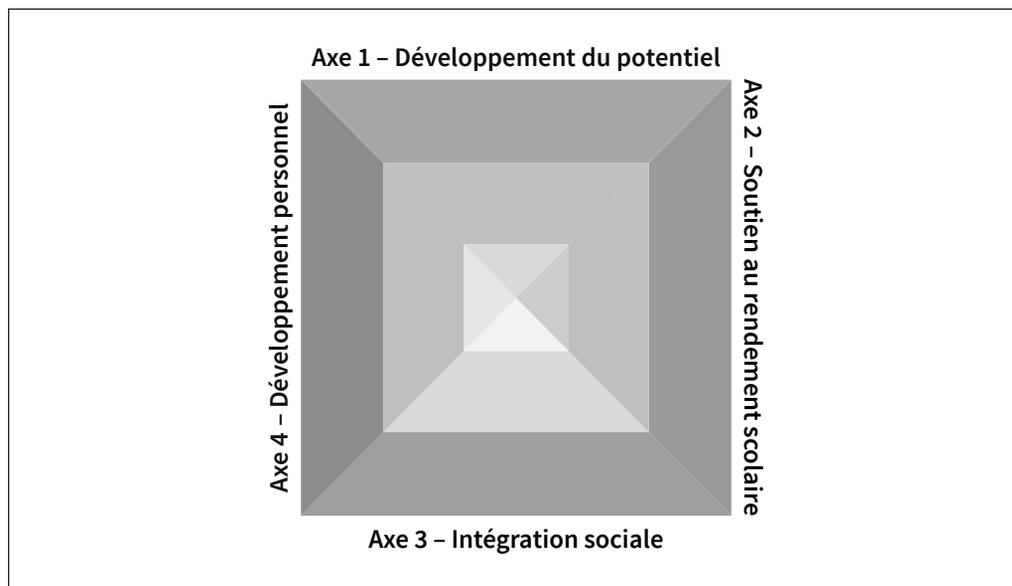
Les premières conceptions de la douance se basaient sur l'étude rétrospective de personnalités éminentes (par exemple : Mozart, Léonard de Vinci). C'est le cas

2.2 Les quatre axes d'action

La réponse aux besoins des élèves doués met souvent l'accent sur le développement du potentiel ou le soutien au rendement scolaire (Kregel, 2017; Phelan, 2018). Or, il importe que les besoins sur le plan socioaffectif soient également satisfaits afin d'avoir un développement harmonieux et d'accroître la disponibilité de l'élève pour effectuer les apprentissages scolaires (Hébert, 2022). Répondre aux besoins socioaffectifs des élèves implique que l'on s'intéresse à leur intégration sociale, à leurs relations interpersonnelles et à leur développement personnel. Le développement de relations interpersonnelles positives ainsi que l'atteinte d'un équilibre sur le plan émotif permettent aux élèves d'accroître leur résilience et soutiennent le déploiement de leur potentiel. Cela est d'autant plus important pour les élèves doublement exceptionnels (Trail, 2022) ou les élèves doués sous-performeurs (Siegle et McCoach, 2021).

Quatre axes d'action ressortent des écrits (*voir la figure 2.1*), dont deux se rapportent aux besoins liés aux apprentissages (développement du potentiel et soutien au rendement scolaire) et deux, aux besoins socioaffectifs (intégration sociale et développement personnel). L'approche préconisée consiste à se centrer sur les forces des élèves, à alimenter le développement de leurs habiletés et à tenir compte de leurs domaines d'intérêt, tout en considérant leurs difficultés. Les grands principes d'intervention pour chacun de ces axes d'action sont présentés succinctement dans le système multiniveau illustré à la figure 2.1. Ils sont traités en détail dans les chapitres suivants.

Figure 2.1 | Le système multiniveau proposé pour l'organisation des services aux élèves doués



Source : Adapté de Massé et collab., 2022, p. 2.

Illustrations

Maria, troisième année du primaire



Lors d'une évaluation psychologique alors qu'elle était en 2^e année, Maria a reçu un diagnostic de trouble spécifique des apprentissages en langage écrit ainsi qu'une identification d'une douance sur le plan intellectuel (dans le 95^e rang centile). Malgré ses difficultés d'apprentissage, elle démontre un grand intérêt pour la rédaction d'histoires. Elle est également passionnée pour la musique. Elle possède une oreille musicale absolue et elle apprend actuellement à jouer du violon. Son professeur de musique estime qu'elle a un talent précoce dans le domaine. Marie se dénigre constamment dès qu'elle rencontre une difficulté en se traitant de «nulle». En classe, elle est très effacée, préfère travailler seule et ne semble pas avoir d'ami. À la maison, elle préfère la présence d'adultes ou d'enfants plus vieux. L'enseignante de Maria utilise un tableau de programmation, ce qui permet aux élèves de progresser à leur rythme d'apprentissage (**niveau 1, axe 1**). Comme pour tous les élèves qui le désirent, Maria peut utiliser l'ordinateur pour réaliser ses travaux (**niveau 1, axe 2**).

Pour compenser ses difficultés en lecture et en écriture, elle peut utiliser une fonction de dictée vocale et elle participe à un sous-groupe de remédiation en orthopédagogie (**niveau 2, axe 2**). L'enseignante lui a proposé de réaliser un projet personnel d'enrichissement en musique sur le thème de son choix sous la supervision d'un tuteur de 6^e année, passionné par la musique (**niveau 2, axe 1**). Elle a rencontré à six reprises la technicienne en éducation spécialisée pour travailler ses habiletés à se faire des amis et son estime de soi (**niveau 2, axes 3 et 4**).

Zachary, première et deuxième secondaire



Zachary vient d'intégrer un programme accéléré au secondaire: il va réaliser ses 1^{re} et 2^e secondaires en une année scolaire (**niveau 3, axe 1**). Depuis son entrée dans le programme, il éprouve beaucoup d'anxiété de performance. Au début de l'année scolaire, les enseignants du programme se sont rendu compte que la majorité des élèves avait des problèmes d'organisation et de gestion du temps, et ont décidé de mettre en place des ateliers sur le sujet pour tous les élèves (**niveau 1, axes 2 et 4**).

2.4 Les mesures organisationnelles

Cette section décrit les différentes mesures organisationnelles qui peuvent être mises en place pour répondre aux besoins des élèves doués. Lorsque disponibles, les résultats des recherches sont rapportés en fonction de l'échantillon d'étude (parfois des élèves tout-venant, c'est-à-dire une population générale, parfois des élèves doués).

2.4.1 Les sous-groupes de besoins dans la classe

Cette formule consiste à regrouper au sein de la classe les élèves qui ont des domaines d'intérêt en commun ou le même niveau d'habiletés pour certaines activités pédagogiques. Il s'agit d'un dispositif de différenciation pédagogique (*pour plus de détails, voir le chapitre 4*).

Le tableau 3.2 présente les avantages et les inconvénients liés à l'utilisation du rendement scolaire.

Tableau 3.2 Les avantages et les inconvénients associés à l'utilisation du rendement scolaire

Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none"> Apparaît facilement accessible. Fournit des indications sur l'évolution des apprentissages à travers le temps. Peut être un bon indicateur d'un talent scolaire dans une matière en particulier. 	<ul style="list-style-type: none"> Est très dépendant de l'environnement d'apprentissage (par exemple : qualité de la relation avec l'enseignant, groupe d'appartenance). Est influencé par le type d'évaluation utilisé en classe. Rend moins compte du potentiel pour les élèves sous-performeurs ou doublement exceptionnels.

Sources : Carpentier, 2021 ; Matthews et Peters, 2018 ; Siegle et McCoach, 2021.

3.3.3 Détecter les domaines d'intérêt et les préférences d'apprentissage

Les domaines d'intérêt personnels d'un élève se rapportent aux contenus spécifiques ainsi qu'aux sujets ou aux activités qui suscitent sa curiosité ou ses passions. Les préférences d'apprentissage se rapportent plutôt aux modalités préférées (et efficaces) pour apprendre (Hockett et Doubet, 2021). En plus des observations effectuées en classe lors des situations d'apprentissage proposées ou des informations obtenues lors d'entretiens avec l'élève, le répertoire des domaines d'intérêt et des préférences d'apprentissage peut compléter le profil de l'élève. Ce répertoire peut être d'ordre général ou spécifique. Il fournit des informations pertinentes pour rendre les apprentissages plus significatifs pour les élèves (Margot et Melin, 2021). Les répertoires généraux englobent plusieurs aspects

Connaître les domaines d'intérêt et les préférences d'apprentissage des élèves oriente le choix des activités d'apprentissage et des projets d'enrichissement à leur proposer.

permettant de dresser le profil de l'apprenant : les domaines d'intérêt personnels et par rapport à chacune des matières, les sujets de préoccupation, les façons préférées d'apprendre ou de se rappeler les informations, les conditions ou l'environnement d'apprentissage, les types de productions privilégiées, etc. Les répertoires spécifiques concernent soit un sujet particulier d'intérêt ou de préoccupation afin de mieux cerner ce que l'élève aimerait approfondir, soit une matière scolaire en parti-

culier. Les parents des enfants plus jeunes peuvent être sollicités afin de les aider à remplir ces répertoires. Connaître les domaines d'intérêt et les préférences d'apprentissage des élèves oriente le choix des activités d'apprentissage et des projets d'enrichissement à leur proposer.

La fiche reproductible 3.1, disponible sur la plateforme *i+* *Interactif*, propose deux questionnaires à remplir par l'élève avec l'aide de ses parents afin de dresser son profil d'apprenant au niveau primaire ou secondaire. Ce portrait de l'élève pourra vous aider à trouver des moyens pour répondre à ses besoins particuliers. 

Fiche 3.1 Mon empreinte d'apprentissage – Primaire

Nom de l'élève: _____
 Date: _____
 Nom de l'enseignant: _____
 Classe: _____
 École: _____



Les réponses à ces questions permettront de dresser ton portrait comme apprenant et de découvrir les domaines d'intérêt, les capacités, les préférences d'apprentissage et les expériences personnelles.

1. Mes forces et mes domaines d'intérêt

1) Mes forces à l'école

 Pour chaque matière, indique à l'aide d'un crochet, si tu l'aimes et si tu réussis dans celle-ci. Si tu n'as jamais suivi de cours dans cette matière, coche la case correspondante dans la colonne de droite.

 L'ajout de matières enseignées à l'école. Par exemple, j'aime la mathématique et je réussis bien dans cette matière. La lecture, cependant, n'est pas une de mes forces, mais j'aime lire des livres intéressants, si tu!

Matières scolaires	J'aime	Je réussis	Je n'ai jamais suivi de cours
Lecture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Écriture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Communication orale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mathématique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sciences	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Technologie/informatique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anglais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Espagnol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Art dramatique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Reproduction autorisée © TIC Média Lines Inc. L'éducation des élèves doués – Tome 1 1

3.4 Le dépistage et l'évaluation des habiletés et des talents

Plusieurs méthodes peuvent être utilisées pour le dépistage et l'évaluation des habiletés et des talents des élèves, qu'elles soient

qualitatives ou quantitatives. Alors que le dépistage se base habituellement sur l'utilisation de grilles de caractéristiques, l'évaluation doit quant à elle s'appuyer sur une collecte d'informations plus variées, incluant à la fois des données issues d'observations ou d'entretiens, de procédures d'évaluation informelles ou subjectives, ainsi que de données issues d'instruments standardisés comprenant des normes (Johnsen, 2022; Moon, 2018). Par exemple, dans le cas de l'évaluation des habiletés intellectuelles d'un élève, en plus d'une évaluation des capacités intellectuelles réalisée avec un test standardisé, cette évaluation devrait aussi comprendre des méthodes plus qualitatives et descriptives telles que des entretiens (auprès de l'élève, de ses parents et de ses enseignants, s'il fréquente l'école), ainsi que des observations effectuées en contexte d'évaluation ou dans ses milieux de vie. L'appréciation du professionnel doit porter sur l'ensemble des données recueillies, car plusieurs facteurs peuvent influencer négativement sur les résultats d'un test standardisé, notamment la fatigue ou l'anxiété. Aussi, ce jugement devrait toujours prédominer par rapport aux résultats des tests afin d'assurer la validité de la décision, c'est-à-dire de retenir ou non l'hypothèse de douance (Callahan et collab., 2018; Moon, 2018). Les versions les plus récentes des instruments doivent toujours être utilisées (Moon, 2018), et les qualités psychométriques de ces derniers doivent être acceptables pour la population ciblée (Brodersen et collab., 2018; Sattler, 2018).

La fiche reproductible 3.2, disponible sur la plateforme *i+ Interactif*, répertorie différents instruments de dépistage ou d'évaluation des habiletés ou des talents. 

Fiche 3.2 Répertoire d'instruments de dépistage ou d'évaluation des habiletés ou des talents

Legende: Population: Préco - précocité (C et au moins); Prim. - primaire (E à 2^e ann.); Sec. - secondaire (2 à 7^e ann.); Ad. - adultes.
Normes: C - ciblées; D - développementales; I - intragroupe; NA - ne s'applique pas; * Non validé.

Titre de l'instrument	But		Population		Normes						Disponibles en français
	Dépistage	Évaluation	Prim.	Sec.	Ad.	C	D	I	NA		
Échelles de développement											
Échelle de développement de courtoisie et de savoirs enfant de Bayley - 4 ^e édition (Bayley-4) (Bayley et Adair, 2002)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Échelle de vocabulaire en images Peabody - 3 ^e édition - version pour francophones du Canada (PPVT-3) (Leiter et Schmidt, 2006)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Grilles de caractéristiques autoproportées											
Échelle Mesure multiforme perception inventory - RAMP-2 (Haines et Morse, 1994)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Grilles de caractéristiques remplies par les enseignants											
Formulaire d'évaluation individuelle des élèves doués* (Muir, 2004)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Grille d'évaluation sociale fourth edition (SES-4; School version form) (McHenry et Hays, 2008)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Grille rating scales (GRS-P) (3 ^e éd.) (Pfeiffer et Jaroszewicz, 2003a)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Grille rating scales (GRS-S) (3 ^e éd.) (Pfeiffer et Jaroszewicz, 2003b)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Grille de dépistage des élèves doués doublement exceptionnels* (Mason et Collins, 2020)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

* En vertu de son usage d'instrument valide en français dans certaines régions, des instruments valides en anglais sont proposés afin d'assurer les mêmes garanties statistiques que les valides en français.

Reproduction autorisée © TC Media Livres Inc. L'Éducation des élèves doués - Tome 1

3.4.1 L'histoire de l'élève

Lors d'entretiens avec les parents ou avec l'élève, l'évaluateur recueille des informations sur l'histoire de vie de l'élève (anamnèse) pouvant indiquer la présence de comportements caractéristiques de douance, de sous-performance ou d'un trouble associé. Pour la douance, il peut s'agir d'indices démontrant une précocité de développement, une maturité socioaffective et un fort désir d'apprendre, ou encore d'informations sur les habiletés ou les talents de l'élève, sur ses caractéristiques d'apprentissage, sa motivation et ses domaines d'intérêt (Ryser, 2021a). Il importe de s'attarder sur la présence de douance dans la famille ainsi que celle d'un trouble neurodéveloppemental ou d'autres difficultés. Comme l'hérédité est associée tant à la douance qu'à la présence de certains troubles, si les parents présentent ou non ces particularités, cela pourra constituer des indices supplémentaires pour confirmer ou non les hypothèses de douance ou de double exceptionnalité. Avec les élèves plus âgés, l'autobiographie peut aussi être utilisée. Elle consiste à demander à l'élève de fournir des informations sur sa propre vie, de façon écrite (histoire de vie, *curriculum vitae*), orale (entretien) ou enregistrée (format audio ou vidéo) [Matthews, 2018], des informations qui permettent de mettre en lumière des caractéristiques de douance ou la présence d'un talent. L'autobiographie fournit des données concernant des passe-temps, des domaines d'intérêt et des valeurs des élèves.

La fiche reproductible 3.3, disponible sur la plateforme *i+ Interactif* , propose une grille d'entrevue semi-structurée avec les parents

Fiche 3.3 Entrevue semi-structurée pour établir l'anamnèse

Année scolaire: _____ Date de l'entrevue: _____

Directives: Utilisez les sections qui s'appliquent en fonction de l'évaluation visée:

- Première évaluation (ensemble des sections)
- Évaluation complémentaire ou de suivi (sections spécifiques)
- Évaluation pour vérifier une hypothèse de:
 - douance
 - trouble ou difficulté
 - double exceptionnalité (ensemble des sections)

1. Données d'identification de l'élève

Nom: _____ Prénom: _____
 Date de naissance: (jour/mois/année) _____ Age au moment de la référence: (ans et mois) _____
 Genre: masculin féminin autre, précisez: _____
 Nom de l'enseignant titulaire: _____ Niveau scolaire: _____

Parent

	1	2
Nom, Prénom		
Adresse		
Téléphone maison		
Téléphone travail		
Téléphone cellulaire		
Courriel		

Répondant: parent 1 parent 2 les deux autre, précisez: _____
 Nom du répondant si autre que parent: _____
 Parent à contacter au besoin: _____
 Meilleur moyen pour joindre les parents: _____
 Meilleur moment pour joindre les parents: _____

Reproduction autorisée © TC Media Livres Inc. L'Éducation des élèves doués - Tome 1

Tableau 4.1 Des pistes de différenciation des contenus pour les élèves doués

Élément	Description	Exemples de tâches
1. Abstraction	L'abstraction réfère au degré d'exploration du contenu et de compréhension du champ disciplinaire de la part de l'élève. Certains contenus présentés mettent l'accent sur des concepts abstraits, des généralisations, c'est-à-dire sur des idées ayant un grand champ d'application à l'intérieur du domaine d'études ou pouvant se transférer à d'autres domaines. Ces activités doivent toutefois respecter le développement cognitif des élèves.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Français, 5^e année du primaire : Étude des besoins fondamentaux des personnes afin de développer des discours incitatifs. ▪ Mathématique, 2^e secondaire : Liens faits entre les problèmes de logique dans le langage (mauvaises déductions, syllogismes, etc.) et la logique mathématique.
2. Complexité	Les contenus présentés apportent un élément de défi aux élèves et sont appropriés à leur niveau de développement. Ils impliquent des relations entre plusieurs éléments ou champs de connaissance. Les contenus complexifiés requièrent un bagage élargi de connaissances et d'habiletés, et exigent de mobiliser les stratégies d'autorégulation comme la planification, l'organisation, la persistance et la patience dans des tâches authentiques.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Offrir des textes selon le niveau de lecture de l'élève. ▪ Proposer un projet interdisciplinaire. ▪ Proposer à un élève talentueux en musique de jouer une partition plus complexe.
3. Variété	Certains contenus présentés vont au-delà des programmes réguliers, c'est-à-dire qu'ils concernent des sujets qui n'en font pas partie, mais qui intéressent les élèves.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proposer un atelier de robotique. ▪ Permettre aux élèves d'apprendre de façon autonome une autre langue avec une application sur le Web (par ex. : Duolingo). ▪ Organiser une visite dans un musée.
4. Étude de techniques ou de méthodes	Pour favoriser l'autonomie des élèves et un travail de qualité, ceux-ci peuvent être initiés à des techniques et des méthodes de travail générales ou propres à un champ d'études précis. Il ne faut pas demander aux élèves d'être autonomes pour une tâche qu'ils n'ont jamais réalisée ou pour laquelle ils ne possèdent pas les habiletés de base. L'apprentissage de ces techniques ou méthodes permet un travail plus poussé.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Traitement de texte ▪ Techniques de sondage ▪ Techniques de calcul mental ▪ Moyens mnémotechniques ▪ Gestion du temps ▪ Méthodes de recherche d'informations ▪ Méthodes de recherche historique ▪ Techniques de lecture rapide ▪ Techniques de créativité ▪ Techniques de laboratoire ▪ Programmation informatique
5. Étude de personnages ayant un talent particulier	C'est l'étude des caractéristiques de personnages connus qui ont un talent particulier, de leur vie professionnelle et sociale, des problèmes qu'ils ont rencontrés pour réaliser leurs projets, de leur évolution, etc. Cette étude permet aux élèves doués de mieux se comprendre, de prendre conscience que le talent ne suffit pas et que pour parvenir à de grandes réalisations, il faut y mettre le temps et les efforts, et être discipliné.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Un des parents de la classe ayant une entreprise prospère vient présenter son cheminement à la classe. ▪ Un élève doué présentant une difficulté d'apprentissage écoute le reportage d'un artiste dans la même situation. ▪ Un élève présentant un talent en hockey lit la biographie de Maurice Richard.

4.10 Les obstacles à la mise en œuvre de la différenciation pédagogique

Bien que les attitudes des enseignants soient relativement positives envers les élèves doués ou la DP, il demeure que cette posture ne se traduit pas si facilement en actions. De grandes différences sont rapportées suivant les types de dispositifs utilisés ou la fréquence de leur mise en œuvre selon les milieux scolaires et les acteurs impliqués. Par exemple, Johnsen et collab. (2020) ont observé que les enseignants ont surtout recours aux regroupements par habiletés (48 % des répondants) et à des tâches enrichies plus complexes (35 % des répondants) de façon hebdomadaire. Toutefois, cette étude montre que certains enseignants n'avaient jamais utilisé ces pratiques. Les enseignants ont tendance à implanter les pratiques qui leur permettent de travailler avec le programme attendu et qui requièrent peu de ressources additionnelles (Johnsen et collab., 2020). Par ailleurs, selon plusieurs études, le rythme de progression demeure fortement basé sur celui de l'ensemble du groupe en raison de la perception des enseignants de devoir couvrir le contenu attendu pour préparer les élèves aux examens ministériels (Johnsen et Kaul, 2019). Finalement, il semble que la DP soit plus fréquemment exploitée pour les élèves plus jeunes et dans certaines disciplines, comme la mathématique (VanTassel-Baska et collab., 2020).

En somme, la DP fait face à de nombreux obstacles qui sont essentiellement liés au manque de ressources et de temps, au manque de soutien et d'accompagnement de même qu'aux occasions limitées de développement professionnel autour du domaine de l'éducation des élèves doués (Massé et collab., 2020).

Conclusion

En raison des nombreuses politiques scolaires, et aussi de facteurs économiques et idéologiques, la majorité des élèves doués est scolarisée en classe ordinaire. Dans l'optique de tenir compte de l'hétérogénéité des élèves de ces classes, la DP est une voie prometteuse pour lever les obstacles aux apprentissages de l'ensemble des élèves (Hockett et Doubet, 2021). De façon plus précise, un environnement pédagogique différencié optimal pour les élèves doués se caractérise par des occasions constantes de choix et de défis dans le cadre d'expériences d'apprentissage authentiques proposant des rythmes rapides, un engagement important de l'élève dans des concepts complexes de même que des possibilités de travailler en faisant appel à ses modalités ou à ses domaines d'intérêt préférés (Jarvis, 2020 ; Kanevsky, 2011a). Baudry et son équipe (2021) soulignent que la mise en œuvre des dispositifs d'accélération ou de complexité de la tâche permet d'assurer le bien-être et de soutenir le sentiment d'inclusion des élèves doués. L'efficacité de la mise en œuvre des dispositifs dépend d'un climat positif et d'une relation maître-élève positive (Baudry et collab., 2021). Or, comme les enseignants soulignent qu'ils ne sont pas outillés et formés, des efforts de formation et d'accompagnement sur l'application de la DP et des pratiques éducatives qui la soutiennent permettraient également de soutenir les élèves doués.

Les réponses aux questions de consolidation se trouvent dans le document « Corrigé des questions de consolidation », disponible sur la plateforme *i+ Interactif*.

Questions de consolidation



1. Vrai ou faux?
 - a) Une bonne façon d'enrichir le contenu en mathématique pour un élève doué consiste à lui offrir des exercices supplémentaires; par exemple, il est possible de lui offrir un deuxième cahier d'exercices.
 - b) Dans une perspective de différenciation pédagogique, les élèves peuvent choisir à certains moments les moyens, les façons d'apprendre ou les productions attendues.
 - c) La différenciation pédagogique est un processus dynamique et contextuel, comme une négociation constante entre l'élève, l'enseignant et le programme.
2. Quelle est la meilleure façon de respecter le rythme d'apprentissage des élèves doués?
 - a) Permettre à l'élève de réaliser tous les exercices à son rythme d'apprentissage.
 - b) Réduire les exercices que l'élève doit effectuer pour un contenu donné.
 - c) Lui donner des exercices supplémentaires lorsqu'il a réalisé les exercices demandés.

Questions de pratique réflexive

1. Quels sont les besoins éducatifs émergents des élèves doués de votre classe?
2. Quels dispositifs de différenciation pédagogiques recommandés pour les élèves doués mettez-vous déjà en place dans votre enseignement?
3. Parmi ces dispositifs, lesquels vous apparaissent difficiles à mettre en place? Pourquoi?
4. Pensez à un élève doué que vous avez dans votre classe. Quels éléments de différenciation pédagogique pourriez-vous proposer pour mieux répondre à ses besoins?
5. Comment les enseignants d'un même niveau ou d'un même cycle pourraient-ils collaborer afin de différencier leur enseignement?
6. Quel soutien pourrait être offert aux enseignants afin de les aider à différencier leur enseignement pour mieux répondre aux besoins des élèves doués?
7. Quelles conditions souvent oubliées devraient être envisagées pour mettre en place un tableau de programmation qui réponde aux besoins des élèves doués?

Pour en savoir plus



- Capitanescu Benetti, A., Leroux, M. et Connac, S. (2021) L'organisation du travail dans les coulisses de la différenciation. *Éducation et socialisation* (59). <https://doi.org/10.4000/edso.13560>
- Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ). (2021). *La différenciation pédagogique: dossiers thématiques*. <http://rire.ctreq.qc.ca/2020/01/la-differenciation-pedagogique-dt>
- Leroux, M. et Paré, M. (2016). *Mieux répondre aux besoins diversifiés de tous les élèves: des pistes pour différencier, adapter et modifier son enseignement*. Chenelière Éducation.
- Massé, L., Martineau-Crête, I., Verret, C. et Grenier, J. (2019). *Les centres d'apprentissage: un moyen simple pour différencier l'enseignement*. Université du Québec à Trois-Rivières, Département de psychoéducation. www.uqtr.ca/douance/centre_apprentissage
- Smutny, J. F., Walker, S. Y. et Meckstroth, E. A. (2008). *Enseigner aux jeunes enfants doués en classe ordinaire* (H. Boucher, trad.). Chenelière Éducation.

Biographies des autrices et des collaboratrices

Directrices et autrices

Line Massé est détentrice d'un doctorat en psychologie, profil recherche-intervention, et professeure titulaire au Département de psychoéducation et travail social de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR). Elle est orthopédagogue, psychoéducatrice et membre du Laboratoire de recherche et d'intervention sur les difficultés d'adaptation psychosociale à l'école (LaRIDAPE), de l'Unité mixte de recherche (UMR) Synergia, du Réseau de recherche et de valorisation de la recherche sur le bien-être et la réussite (RÉVERBÈRE) et du Laboratoire international sur l'inclusion scolaire (LISIS). Ses travaux portent principalement sur l'intervention multidimensionnelle auprès des jeunes présentant des difficultés d'adaptation et sur l'éducation des élèves doués.

Claudia Verret est détentrice d'un doctorat en sciences de l'activité physique et professeure titulaire au Département des sciences de l'activité physique de l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Elle est membre de l'UMR Synergia, du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE) et du LISIS. Ses travaux de recherche portent principalement sur l'inclusion scolaire des élèves ayant des besoins particuliers, sur la différenciation pédagogique dans les programmes d'éducation physique et à la santé, ainsi que sur l'éducation des élèves doués.

Amélie Courtinat-Camps est détentrice d'un doctorat en psychologie du développement et professeure des universités en psychologie du développement et de l'éducation à l'Université de Toulouse (France). Elle est membre du Laboratoire de Psychologie de la Socialisation – Développement et Travail (LPS-DT). Ses travaux actuels portent sur l'expérience scolaire, la socialisation familiale et la construction identitaire des adolescents, avec un intérêt pour les adolescents à haut potentiel intellectuel.

Collaboratrices

Claire Baudry, Ph. D.

Professeure titulaire au Département de psychoéducation et travail social de l'UQTR; ses travaux portent notamment sur l'adaptation psychosociale et l'éducation des élèves doués.

Geneviève Bergeron, Ph. D.

Professeure titulaire au Département des sciences de l'éducation de l'UQTR, chercheuse au LISIS et coresponsable du laboratoire de recherche ÉNa-TerrA (Éducation par la Nature et Territoire Apprenant).

Alicia Bernier, B. Sc.

Assistante de recherche et candidate à la maîtrise en psychoéducation à l'UQTR; son mémoire de maîtrise porte sur l'inclusion scolaire des élèves doublement exceptionnels.

Natacha Bérubé-Deschênes, B. Sc.

Candidate au doctorat en sciences de l'éducation à l'UQAM et coordonnatrice de recherche; sa thèse de doctorat porte sur l'ennui des élèves doués en classe.

Anne Brault-Labbé, Ph. D.

Professeure titulaire au département de psychologie de l'Université de Sherbrooke (UdeS) et psychologue; ses travaux en douance portent principalement sur la sensibilisation des professionnels en éducation et sur la collaboration école-parents-communauté.

Julie Grenier, B. Sc. et D.E.S.S.

Directrice adjointe à l'école primaire Lévis-Sauvé, centre de services scolaire Marguerite-Bourgeoys.

Isabelle Martineau-Crête, M. Sc.

Candidate au doctorat en psychoéducation à l'UQTR, coordonnatrice de recherche, chargée de cours et psychoéducatrice; sa thèse de doctorat porte sur le stress scolaire des adolescents selon le programme scolaire fréquenté.

Marie-France Nadeau, Ph. D.

Professeure titulaire à la Faculté d'éducation de l'UdeS, psychologue et titulaire de la Chaire de recherche au service des apprentissages et du bien-être.

Joanie Poirier, B. Sc.

Candidate au doctorat en psychologie clinique en recherche et intervention à l'UdeS et coordonnatrice de recherche; sa thèse de doctorat porte sur la santé mentale et le bien-être des adultes à haut potentiel intellectuel.

Diane Silly, B. Éd.

Orthopédagogue et conseillère pédagogique en adaptation scolaire, centre de services scolaire Marguerite-Bourgeoys.

Christine Touzin, M. A.

Titulaire d'une maîtrise en éducation de l'Université de Montréal, conseillère pédagogique en douance au centre de services scolaire Marguerite-Bourgeoys et chargée de cours à l'UQAM.

Dans le premier tome de *L'éducation des élèves doués*, les autrices proposent aux acteurs de l'éducation des stratégies et des interventions concrètes pour mettre en place des mesures pédagogiques et des services éducatifs qui permettront aux élèves doués de développer pleinement leur potentiel. En s'appuyant sur les connaissances scientifiques et les savoirs expérientiels d'expertes et d'experts, les autrices :

- décrivent les caractéristiques des élèves doués et leurs besoins spécifiques, ainsi que les principaux facteurs qui influent sur le développement de la douance et des talents ;
- définissent le cadre de l'intervention en milieu scolaire auprès des élèves doués afin de favoriser leur bien-être à l'école, leur réussite éducative et une éducation plus inclusive ;
- abordent les principaux enjeux de la détection, du dépistage et de l'évaluation de la douance ;
- présentent des interventions universelles en classe ordinaire, des dispositifs de différenciation pédagogique ainsi que différentes approches pour enrichir l'expérience éducative des élèves doués ;
- considèrent les interventions plus ciblées, spécialisées ou intensives, de même que les projets d'enrichissement et les mesures d'accélération scolaire ;
- traitent des enjeux de collaboration avec les parents d'enfants doués ainsi que de stratégies visant à favoriser un partenariat de qualité entre la famille, l'école et la communauté.

Cet ouvrage constitue ainsi un outil pratique pour mieux répondre aux besoins des élèves doués à l'école, en particulier sur le plan des apprentissages. Il comprend une cinquantaine d'outils reproductibles pour l'intervention, l'évaluation et le suivi.

Ce tome, rédigé par 14 collaboratrices dans le domaine de l'éducation des élèves doués, est sous la direction de :

Line Massé, détentrice d'un doctorat en psychologie de l'éducation, est professeure titulaire au Département de psychoéducation et travail social de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR). Orthopédagogue et psychoéducatrice, elle est aussi membre du Laboratoire de recherche et d'intervention sur les difficultés d'adaptation psychosociales à l'école (LaRIDAPE), de l'Unité mixte de recherche (UMR) Synergia, du Réseau de recherche et de valorisation de la recherche sur le bien-être et la réussite (RÉVERBÈRE) et du Laboratoire international sur l'inclusion scolaire (LISIS). Ses travaux portent notamment sur l'éducation des élèves doués et l'intervention auprès des élèves présentant des difficultés d'adaptation.

Claudia Verret, détentrice d'un doctorat en sciences de l'activité physique, est professeure titulaire au Département des sciences de l'activité physique de l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Elle est membre de l'UMR Synergia, du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE) et du LISIS. Ses travaux de recherche portent principalement sur l'inclusion scolaire des élèves ayant des besoins particuliers, sur la différenciation pédagogique dans les programmes d'éducation physique et à la santé, ainsi que sur l'éducation des élèves doués.

Amélie Courtinat-Camps, détentrice d'un doctorat en psychologie du développement, est professeure des universités en psychologie du développement et de l'éducation à l'Université de Toulouse (France). Elle est membre du Laboratoire de Psychologie de la Socialisation – Développement et Travail (LPS-DT). Ses travaux actuels portent sur l'expérience scolaire, la socialisation familiale et la construction identitaire des adolescents, avec un intérêt pour les adolescents à haut potentiel intellectuel.

Consultez le second tome pour en apprendre plus sur l'adaptation socioaffective et le développement personnel des élèves doués :



1. Identification de l'élève

Prénom :

Nom :

Genre : Féminin Masculin Autre

Date de naissance : année / mois / jour

Âge au moment du dépistage : ans

Niveau scolaire :

Enseignant titulaire :

École :

Nom du répondant :

Date de passation : année / mois / jour

Fonction : Conseiller pédagogique Enseignant titulaire Enseignant spécialiste Membre de la direction Orthopédagogue Psychoéducateur Psychologue Technicien en éducation spécialisée Autre, précisez :

2. Consignes

Vous trouverez ci-dessous les principales caractéristiques associées aux domaines d'habiletés mentales. En vous référant à ce que vous avez observé depuis le début de l'année scolaire, veuillez indiquer, pour chacune des caractéristiques, la façon dont elle se manifeste chez l'élève, en utilisant l'échelle donnée.

1: En dessous de la moyenne. 2: Dans la moyenne. 3: Légèrement au-dessus de la moyenne. 4: Très supérieur à la moyenne (dans les 10 % supérieurs). NO: Non observé.	Cotation				
	1	2	3	4	NO
Caractéristiques					
Habiletés intellectuelles					
1. Apprend à un rythme accéléré.	<input type="checkbox"/>				
2. Comprend des choses de lui-même.	<input type="checkbox"/>				
3. Possède un vaste bagage d'informations sur certains sujets.	<input type="checkbox"/>				
4. Exécute rapidement et correctement les travaux demandés.	<input type="checkbox"/>				
5. Utilise un vocabulaire plus avancé que les autres enfants de son âge.	<input type="checkbox"/>				
6. Donne des commentaires détaillés qui dépassent la compréhension de ses pairs.	<input type="checkbox"/>				
7. Adopte des stratégies efficaces de résolution de problèmes.	<input type="checkbox"/>				
8. Possède une excellente mémoire et retient facilement ce qu'il a vu, entendu ou appris précédemment.	<input type="checkbox"/>				
9. Pose des questions inhabituelles pour son âge.	<input type="checkbox"/>				
10. Communique très clairement ses idées.	<input type="checkbox"/>				



La réponse aux besoins des élèves doués met souvent l'accent sur le développement du potentiel ou le soutien au rendement scolaire. Or, il importe que les besoins sur le plan socioaffectif soient également satisfaits afin d'avoir un développement harmonieux et d'augmenter la disponibilité de l'élève pour effectuer les apprentissages scolaires. Cela est d'autant plus important pour les élèves doués à risque.

Quatre grands axes d'action se dégagent des écrits.



Axe 1 – Développement du potentiel

Cet axe préconise des mesures permettant aux élèves d'exercer leurs habiletés et leurs talents, de progresser selon leur rythme d'apprentissage accéléré et d'approfondir des sujets d'intérêt personnel.

Cibles d'action possibles

- **Enrichissement**
 - Complexité
 - Profondeur
 - Diversité
 - Densité
- **Différenciation pédagogique**
 - Présentation de contenus variés
 - Processus d'enseignement et d'apprentissage au service de l'intention d'apprentissage
 - Modalités d'organisation de la tâche qui soutiennent les apprentissages
 - Productions attendues, authentiques et diversifiées
- **Accélération scolaire**
 - Accélération par matière
 - Accélération par niveau



Axe 2 – Soutien au rendement scolaire

Cet axe préconise des mesures permettant aux élèves d'améliorer leur engagement scolaire, de développer des méthodes d'étude, de compenser certains déficits ou de remédier à certaines difficultés.

Cibles d'action possibles

- **Renforcement de l'engagement scolaire**
 - Valeur accordée aux tâches d'apprentissage ou aux résultats scolaires
 - Attentes de performance réalistes
 - Sentiment d'efficacité personnelle par rapport aux apprentissages scolaires
 - Attitudes et comportements orientés vers un but de maîtrise
 - Attitudes positives envers l'école ou les enseignants
 - Domaines d'intérêt restreints
- **Stratégies d'étude ou d'autorégulation cognitive** (activation ou automotivation, gestion du temps, organisation, prise de décision, vitesse de traitement de l'information, mémoire, attention, etc.)
- **Remédiation aux difficultés d'apprentissage en lecture, en écriture, en calligraphie ou en mathématique**
- **Compensation des déficits liés aux fonctions exécutives**



Axe 3 – Intégration sociale

Cet axe préconise des mesures pour favoriser l'intégration et l'adaptation sociales des élèves doublement exceptionnels.

Cibles d'action possibles

- **Création de liens de qualité enseignant-élève et instauration d'un climat de classe positif**
- **Sensibilisation des autres élèves ou des adultes aux caractéristiques et au vécu des élèves doués ainsi qu'aux termes négatifs associés à la douance**
- **Possibilités de partager des préoccupations et des domaines d'intérêt avec des pairs ou de vivre des occasions de socialisation gratifiantes**
- **Prise de conscience des comportements qui nuisent à l'intégration sociale**
- **Adoption de stratégies adaptatives productives pour se faire accepter par ses pairs**
- **Entraînement d'habiletés sociales déficitaires ou programme de leadership**
- **Possibilités d'exercer un leadership lors d'activités scolaires ou parascolaires**



Axe 4 – Développement personnel

Cet axe préconise des mesures permettant de soutenir le développement personnel des élèves.

Cibles d'action possibles

- **Découverte de leur potentiel et de leurs domaines d'intérêt**
- **Compréhension et acceptation personnelle** (potentiel, difficultés, besoins affectifs ou d'apprentissage, etc.)
- **Développement d'un concept de soi réaliste et d'une estime de soi positive**
- **Développement d'un sentiment de satisfaction personnelle par rapport à leurs réalisations**
- **Développement de croyances réalistes par rapport au rendement scolaire et d'un état d'esprit de développement d'habiletés, de compétences et de talents** (en référence au *growth mindset*)
- **Détermination et reconnaissance des causes réelles des succès et des échecs**
- **Développement d'un sentiment d'efficacité personnelle** (croyance que l'on peut réaliser avec succès le comportement requis pour produire un résultat donné)
- **Développement de l'autodétermination** (capacité d'une personne à définir et à atteindre des buts basés sur la connaissance de soi et sur la reconnaissance de sa valeur personnelle)
- **Amélioration de l'autorégulation émotionnelle, en particulier composer avec l'hypersensibilité et gérer la frustration et le stress de performance**
- **Développement du raisonnement moral**

Nom de l'élève :

Date :

Nom de l'enseignant :

Classe :

École :



Les réponses à ces questions permettront de brosser ton portrait comme apprenant et de découvrir tes domaines d'intérêt, tes capacités, tes préférences d'apprentissage et tes expériences personnelles.

1. Mes forces et mes domaines d'intérêt

1.1 Mes forces à l'école



Pour chaque matière, indique, à l'aide d'un crochet, si tu l'aimes et si tu réussis dans celle-ci. Si tu n'as jamais suivi de cours dans cette matière, coche la case correspondante dans la colonne de droite.



Il s'agit de matières enseignées à l'école. Par exemple, j'aime la mathématique et je réussis bien dans cette matière. La lecture, cependant, n'est pas une de mes forces, mais j'aime lire des livres intéressants. Et toi ?

Matières scolaires	J'aime	Je réussis	Je n'ai jamais suivi de cours
Lecture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Écriture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Communication orale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mathématique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Géographie, histoire et éducation à citoyenneté	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sciences	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Technologie/ordinateur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anglais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Espagnol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Art dramatique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>