

Tous droits réservés.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

UNIVERSITÉ PARIS 8
INSTITUT D'ENSEIGNEMENT A DISTANCE (IED)

Mémoire de maîtrise

Q.I. SUIS- JE?
OU
APPROCHE DU FONCTIONNEMENT COGNITIF
CHEZ L'ENFANT SURDOUÉ

présenté par: Bénédicte Garreau Kernen

N° d'étudiant: 163138

sous la direction de: Agnès Danis

et de Caroline Guérini

2002/2003

Tous droits réservés.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

Merci à Agnès Danis, Caroline Guerini, Nathalie Addor, Marie-France Weber, à Yann et à tous les enfants de l'ASEP et leurs parents, ainsi qu'à Tood Lubbart pour ses conseils et son efficacité.

Résumé

Les enfants surdoués font aujourd'hui l'objet de grands débats. Ils sont cependant encore très peu compris, car peu étudiés. Bien que chaque enfant soit différent, il semble que des caractéristiques générales puissent être relevées comme constituant des critères de surdouance. Suite aux observations relevées dans la littérature, nous avons tenté de cerner une partie de l'organisation cognitive de ces enfants. Plus particulièrement, nous avons étudié les types de processus mentaux qu'ils utilisent pour traiter l'information, en général. Dans cette étude, étant donné que l'échantillon était trop restreint, aucune préférence pour un type de processus mental n'a pu être mise en évidence. Cependant au niveau descriptif, il semble que si l'enfant utilise des processus mentaux particuliers pour traiter l'information, alors il s'agira de Processus Simultanés. Dans un second temps, nous avons pu montrer qu'il n'existait pas, dans notre échantillon, de lien entre une préférence pour un traitement de l'information avec des Processus Simultanés et les capacités créatives.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	6
A- CADRE THÉORIQUE	7
I- Essais de définitions	7
II- Caractéristiques générales de l'enfant surdoué	10
a) Signes précoces développementaux	10
b) Fonctionnement et développement	11
c) Organisation cognitive	14
III- Risques psychologiques	16
IV- L'enfant intellectuellement précoce à l'école	19
a) A-t-il sa place?	19
b) L'échec scolaire	21
B- PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHESES	24
I- La problématique	24
II- Les hypothèses	25
C- LA MÉTHODOLOGIE	27
I- Les sujets	27
II- La procédure	27
a) Le lieu d'observation	27
b) Le matériel utilisé	27
c) La passation	29
d) Le codage	29
III- Analyse statistique	31
D- LES RÉSULTATS	32
I- Données préalables	32

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

II-	Résultats des passations	35
III-	Le traitement des hypothèses	43
a)	Hypothèse 1	43
b)	Hypothèse 2	44
E-	DISCUSSION	44
F-	CONCLUSION	51
	BIBLIOGRAPHIE:	53
	ANNEXE 1	55

INTRODUCTION

Lorsque nous nous attardons un temps soit peu sur la répartition de la population en fonction du QI des épreuves de Wechsler, nous nous apercevons que cette répartition s'effectue autour d'une moyenne de 100 et d'un écart type de 15. Ainsi, nous relevons que 68,27% de la population d'une tranche d'âge à un QI compris entre 85 et 115. Ce pourcentage représente en quelque sorte la "normalité", celle pour laquelle, par exemple, le cursus scolaire obligatoire est conçu. Aujourd'hui, l'existence de sujets présentant une déficience mentale ($QI < 85$) est largement reconnue et de nombreuses institutions se sont développées pour soutenir leur problématique. Mais, qu'en est-il de l'autre extrême ceux qui représentent les 5% opposé? Ces enfants dont le QI est supérieur à 125-130 n'ont au cours de l'Histoire que très peu attirés l'attention. Probablement régnait l'idée que leurs hautes capacités ne faisaient que leur faciliter la vie!

Or le thème de l'enfant surdoué est actuellement en plein essor. Cependant, une part de la société nie l'existence de ces enfants au potentiel cognitif élevé alors que d'autres craignent l'apparition d'une élite. Peut-être, comme tout ce qui est peu ou mal connu, l'enfant surdoué fait peur. Bien que de nombreux auteurs s'intéressent à son fonctionnement, et que de nombreuses associations soutiennent ces enfants et leur famille, peu d'études ont été réalisées. C'est pourtant en étudiant précisément qui sont réellement ces enfants que nous pourrions les reconnaître, les comprendre, les aider et peut-être les démystifier.

Ainsi, nous présenterons ces enfants à haut potentiel du point de vue de leurs caractéristiques générales, développementales, et de leur fonctionnement cognitif. Seront également abordés les risques psychologiques qu'encourent les surdoués. Enfin, nous traiterons de sa position face à l'école et du risque majeur qui peut le surprendre: l'échec scolaire. Suite à cette présentation théorique, nous nous sommes attachés à étudier le type de fonctionnement mental qu'utilisent ces enfants pour traiter l'information en général. Puis, dans un second temps, nous avons cherché à établir un lien entre la créativité et un type de traitement de l'information.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

A- CADRE THÉORIQUE

I- Essais de définitions

Certains enfants sont définis comme étant intellectuellement précoces, surdoués, doués ou à haut potentiel. Suivant les auteurs ou les associations, l'un ou l'autre terme est utilisé. Cependant le même terme peut être utilisé pour recouvrir des types d'enfant différent, et par conséquence un même enfant ne sera pas forcément désigné par la même appellation, suivant les auteurs. Ainsi, essayons d'y voir plus clair. Tout d'abord, pour Terrassier, est surdoué, l'enfant qui présente une précocité dans son développement intellectuel. Ainsi, 5% des enfants présentent une précocité égale ou supérieure à celle d'un enfant de 6 ans ayant un âge mental de 7 ans et demi, selon Terrassier (1999). A propos de l'évolution du développement intellectuel de ces enfants, il souligne que "le rythme de progression de l'âge mental est assez régulièrement maintenu tout au long de l'enfance dans la mesure où une carence culturelle et scolaire ou bien une inhibition intellectuelle ne viennent freiner son évolution" (p.22). Pour Louis (2002), le terme de précocité est dangereux car il suppose une future stabilisation, un retour à la normale qui provoque une attente stérile chez l'adulte. Il parle donc d'enfant intellectuellement précoce (E.I.P.), car la précocité est cantonnée au domaine intellectuel et à son développement. Son intelligence générale est élevée. Le terme de surdoué renvoie, pour Louis, à l'idée de surdon dans un domaine précis tout comme le génie qui ne se distingue que dans un domaine précis d'apprentissage. L'enfant intellectuellement précoce présente des capacités de compréhension, de raisonnement, de logique, d'abstraction, ainsi que des capacités concernant la saisie des relations. De son côté, Siaud Facchin (2002) distingue les termes "intellectuellement précoce", qui signifie avoir fait des acquis avant l'âge habituel, de "surdoué". Un enfant surdoué est un enfant qui a ses particularités de fonctionnement intellectuel, son mode de pensée est différent. Un surdoué est souvent précoce et "c'est la particularité de son fonctionnement et non sa précocité qui est pertinente" (p.25). Pour Siaud Facchin lorsqu'un chiffre de QI est inférieur à 70 ou supérieur à 130, on parle alors qualitativement d'intelligence et non quantitativement. On raisonne alors en terme de forme d'intelligence, de nature, de mode de pensée. Ainsi chez l'enfant surdoué, de QI supérieur à 130, c'est la différence, par rapport au QI moyen, qui est significative et non la supériorité intellectuelle. Enfin, pour Siaud Facchin (2002), il est important de ne pas confondre le talent, le don qui s'exprime dans un secteur particulier et la notion de surdoué qui implique une

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

personnalité globalement singulière sur les plans affectifs et intellectuels. Quant à Terman et Hollingworth (Chauvin, 1975), ils parlent de doués dès que le QI est supérieur à 130 soit pour 3% de la population et De Haan et Havighurst (Chauvin,1975), de surdoués pour un QI supérieur à 180, soit 0.1% de la population. Ce sont les mêmes terminologies qu'utilise Chauvin (1975) qui estime que les doués représentent 5% de la population. Il distingue plus précisément les doués en général et pour tout, les doués dans un domaine, les surdoués et les créatifs. Chez le doué en général la lecture et le langage apparaissent très tôt. "L'enfant doué est en bonne santé, en avance de 2 ou 3 ans par rapport à son âge, bouillonne d'intérêts pour une foule de sujets, lit considérablement plus que les autres" (p.88), a un caractère sympathique et ingénieux avec une infériorité dans les tâches manuelles et mécaniques comme l'écriture.

Hollingworth (1942), Perkyne (1948) et Zorbaugh (1951) relèvent les caractéristiques du surdoué: anxiété, insécurité, sentiment d'isolement, maladresse manuelle et physique (Chauvin,1975). Ce sont des enfants qui souffrent de se sentir des intérêts si différents, ils ont le désir de lire sans cesse. Ils notent que plus le QI est fort, plus les problèmes d'ajustement social et les persécutions à l'école sont sévères. Hollingworth observe que les difficultés d'acceptation de l'enfant par ses camarades ne seraient vraies que pour l'enfant dont le QI est supérieur à 180, car il n'est pas compris par sa classe d'âge. Il note aussi que le surdoué a des difficultés à écrire et dans les tâches de coordination musculaire. De son côté, Terman compare doués et surdoués et note une différence uniquement dans l'apprentissage de la lecture: 42.8% des surdoués lisent avant 5 ans contre 18.4% dans le groupe total doués et surdoués. Terman relève aussi que les notes de l'école ne correspondent pas à l'avance intellectuelle réelle des sujets les plus brillants. Ce qui signifie que les notes scolaires peuvent être moyennes et ne reflètent pas les capacités intellectuelles réelles de l'enfant. D'après Chauvin (1975), doués et surdoués moyens peuvent se développer harmonieusement et s'adapter socialement, "mais le surdoué prodige jamais, ou presque jamais: la distance entre eux et le reste de l'humanité est trop grande"(p.102).

Enfin, les créatifs se démarquent, pour Chauvin, par le caractère nouveau et original de l'oeuvre réalisée. La valeur esthétique sociale ou technologique de leur création revêt aussi son importance. Ces enfants font preuve d'une vive imagination, de flexibilité mentale et d'intuition. Ainsi, ils se manifestent dans des productions imaginatives lors de la présentation d'une série de cartes présentant une historiette par exemple. Face au stimulus de l'image, les

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

créatifs sont très libres et ne prennent pas le stimulus comme point de départ pour laisser vagabonder leur imagination, alors que ceux ayant un QI élevé se focalisent sur le stimulus. Le créatif donne à observer des bizarreries, des singularités dans beaucoup de ses remarques ou jeux, on note l'originalité de ses idées. Ce ne sont ni des enfants sages, ni des modèles. Torrance (1976) définit la créativité plutôt en terme de processus qui englobe la sensibilité de l'individu face à des caractéristiques particulières du matériel ainsi que les efforts mis en oeuvre pour combler, remédier aux lacunes du matériel et ainsi que le résultat du travail réalisé (faisabilité, réalisme de la production...). Il évoque un destin plus sombre avec une intégration sociale et un avenir plus difficile pour le créatif que pour l'enfant à QI élevé. De son côté, Louis (2002) souligne aussi que des capacités d'invention, de création et d'originalité sont souvent associées aux autres capacités de l'enfant intellectuellement précoce. Cette capacité créative reste de type intellectuel et s'apparente à la capacité de pensée divergente telle que l'a définie Guilford (Louis 2002). Cela signifie que l'enfant a des capacités à produire des idées de catégories variées et à fournir des idées originales. Il a aussi des capacités à produire une réflexion approfondie et complexe; ainsi qu'une facilité à produire des idées et à apporter des réponses adaptées à une situation problème. Selon Louis, la créativité est une composante de l'intelligence que tous les enfants intellectuellement précoces n'ont pas. Pour conclure, Chauvin (1975) souligne que "des études récentes montrent que créativité et QI ne sont pas toujours tant en désaccord comme le veulent certains auteurs. En effet il n'y a pas de créativité nette sans un QI élevé, de 120 au moins: *mais au dessus* de 120, la corrélation diminue brutalement entre créativité et QI" (p.112). Le lien QI- créativité n'est donc pas évident, d'autant plus que la créativité recouvre différents niveaux, et suivant les auteurs, tel élément est davantage mis en avant qu'un autre. Cependant, certains éléments sont à relever: la nouveauté qui mène à l'originalité et la souplesse d'esprit. Aussi, le créatif a un fonctionnement qui s'éloigne de l'ordinaire, il sait saisir des rapports d'idées nouveaux pour résoudre des problèmes, il utilise des processus d'association. Il cherche donc de la variété dans toutes les directions.

Ainsi il est important de noter que chaque auteur met une appellation différente pour désigner en fait le même enfant: le surdoué ou précoce de Terrassier, l'enfant intellectuellement précoce de Louis, le surdoué de Siaud Facchin, le doué en général de Chauvin, représentent en fait le même enfant ayant un QI à 125-130 et un haut potentiel général. Ces enfants sont à distinguer de ceux doués dans un domaine particulier, ayant un don. Ils sont également à

différencier de ceux ayant un QI extrême ($QI > 145-150$), il s'agit des surdoués, pour Chauvin, et d'enfant hautement surdoués pour Terrassier, leur fonctionnement est à part. Siaud Facchin (2002) définit l'enfant surdoué, dont le QI est supérieur à 130, comme "l'enfant qui, par sa perception aiguisée du monde, par sa capacité à enregistrer simultanément des informations en provenance de sources distinctes, par son réseau puissant d'association d'idées et sa rapidité fulgurante de compréhension (...) fonctionne dans un système intellectuel incomparable à celui des autres enfants et très différent aussi des enfants les plus brillants" (p.181); c'est à dire ceux ayant un QI supérieur à 145-150. Elle insiste aussi sur la difficulté de construction de l'image de soi chez le surdoué. Construire son identité, c'est se sentir soi mais c'est aussi se sentir partie intégrante d'un groupe. C'est autour de la différence que les repères identitaires seront chez le surdoué les plus délicats. Ainsi "la construction de l'image de soi sera différente si l'enfant a été dépisté ou non et selon l'âge auquel il aura été identifié comme un enfant surdoué" (p.46).

A travers ce travail, nous traiterons spécifiquement de l'enfant doué en général et pour tout, dont le QI est donc supérieur à 130 mais inférieur à 145 et dont les capacités intellectuelles sont relativement homogènes. Aussi, pour alléger la lecture, l'un ou l'autre terme (doué, surdoué, intellectuellement précoce) sera utilisé pour désigner cet enfant. Mais qui est donc l'enfant surdoué, quelles sont ses caractéristiques? Au travers des signes précoces développementaux, de son fonctionnement, de son organisation cognitive, nous tenterons de caractériser cet enfant. Il est évident que chaque enfant est différent, chacun ne présente donc pas forcément tous les signes décrits. Nous traiterons ensuite des risques psychologiques que laisse entrevoir la précocité intellectuelle. Enfin, seront abordés la place du surdoué à l'école ainsi que le risque majeur qui le guette: l'échec scolaire.

Il existe actuellement peu d'études scientifiques portant sur le fonctionnement de ces enfants, la grande majorité des données repose donc sur des observations. De nombreux éléments ont été relevés récemment dans le cadre de consultation, dans la majorité des cas, les auteurs ne spécifient pas la source des données qu'ils avancent.

II- Caractéristiques générales de l'enfant surdoué

a) Signes précoces développementaux

Terman (Chauvin, 1975) a suivi, pendant 40 ans, 1528 sujets doués, bien que l'échantillon était plus représentatif de la classe aisée, il note que les caractéristiques physiques des doués

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

sont supérieures à la moyenne: poids corporel, allaitement au sein plus fréquent, apprentissage de la marche 1 mois avant la moyenne, apprentissage de la parole 3 mois 1/2 avant, puberté précoce. De son côté, Siaud Facchin (2002) distingue les signes de la première enfance des signes préscolaires. Elle note aussi une précocité dans le développement et dans certains apprentissages. Ce sont souvent des enfants toniques au regard scrutateur dès les premières semaines. Tout comme Roeper (Chauvin, 1975) en 1973, elle les définit comme étant de petit dormeur. Le langage apparaît très tôt et souvent sans phase de pré-langage. Aussi, très rapidement, les "comment" et "pourquoi" apparaissent. A l'âge préscolaire, l'enfant pose des questions sans fin et manifeste une forte envie d'apprentissage. Siaud Facchin souligne que le surdoué est souvent précoce mais pas toujours; la précocité n'est pas le fait exclusif des surdoués. Concernant l'apprentissage de la lecture, Martinson (Chauvin, 1975) en 1961, note que 33% des doués lisent avant 5 ans et 92% lisent à 6 ans. Pour Chauvin, 6% lisent avant 4 ans et 20% avant 5 ans.

b) Fonctionnement et développement

Pour Terrassier (1999), la précocité intellectuelle et l'intelligence ne garantissent ni la réussite, ni l'épanouissement dans un contexte social peu favorable. De plus, les enfants intellectuellement précoces (E.I.P.) présentent une maturité précoce dans le domaine intellectuel, mais moindre dans les autres secteurs de développement. Ce décalage entre le développement intellectuel et le développement psychomoteur est nommé dyssynchronie, par Terrassier. Cette dyssynchronie constitue leur profil normal de développement, ce qui limite la valeur de l'argument de l'immaturité souvent pris comme prétexte par certains enseignants pour interdire une avance scolaire.

Ainsi, Terrassier note une dyssynchronie entre les différents secteurs de développement intellectuel. En effet, bien souvent l'âge mental aux acquisitions verbales est inférieur à l'âge mental de raisonnement verbal et non verbal. Il relève qu'au WISC, les subtests: information, vocabulaire et arithmétique sont les moins bien réussis. Rares sont les enfants surdoués de 6 ans ayant plus de 2-3 ans d'avance à ces épreuves, alors qu'ils peuvent avoir 4 à 6 ans d'avance dans les autres subtests qui font appel à une pensée intelligente plutôt qu'à un savoir. Souvent un problème d'écriture survient au C.P.-C.E.1 chez l'enfant intellectuellement précoce car il ne supporte pas la différence de rapidité entre écriture et pensée. Sa maladresse le culpabilise. Aussi, en mathématiques, Terrassier souligne qu'il comprend immédiatement et

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

pense qu'il sait parce qu'il a compris. Ces enfants répugnent à utiliser leur mémoire et à faire l'effort d'un apport de fixation nécessaire. De son côté, Siaud Facchin note le raisonnement logico- mathématique inhabituel de cet enfant. Il est à l'aise et brillant en mathématiques. Il utilise des modes de raisonnements différents, son fonctionnement peut être qualifié d'intuitif. Ce qui est frappant, selon Siaud Facchin, c'est que ses modalités sont inaccessibles pour les autres mais aussi pour lui, il ne peut expliquer comment il raisonne et ne sait pas justifier ses résultats. Ce n'est pas de la mauvaise volonté mais une impossibilité à accéder à ses propres stratégies. Pour expliquer cette particularité, elle évoque l'hypothèse que chez le surdoué ce sont les zones de MLT (Mémoire à Long Terme) qui seraient utilisées pour le calcul, qui se fait habituellement en utilisant les ressources de MCT (Mémoire à Court Terme). Il y aurait, chez le surdoué, récupération de calculs similaires en MLT qu'il réutiliserait.

Dans un second temps, Terrassier relève une dyssynchronie intelligence/ affectivité. L'intelligence brillante cache, de part le comportement, une immaturité affective. Cette immaturité va se traduire par de l'anxiété la nuit, des peurs. Si ces pulsions ne sont pas largement exprimées par un mécanisme de sublimation, alors se met en place un mécanisme d'intellectualisation. Il faut penser que l'intelligence précoce de ces enfants, doit permettre d'aborder tôt les préoccupations génératrices d'angoisse, comme la mort. Pour Siaud Facchin (2002), la caractéristique principale de l'organisation psycho affective du surdoué est sa force et sa puissance émotionnelle sur laquelle va s'édifier sa personnalité. Ces enfants présentent une très grande émotivité due à une très forte intensité des perceptions émotionnelles. L'enfant met donc en place des mécanismes pour filtrer cet afflux émotionnel, mécanisme qui lui demande beaucoup d'énergie: défense par cognition, par l'humour, par le développement d'un monde interne hermétique aux autres. La surcharge émotionnelle dont parle Siaud Facchin est due à une hypersensibilité et à une hyperesthésie. Cette capacité peut être un atout mais aussi source de souffrance. En effet, le bouillonnement émotionnel est constant et envahit l'ensemble de la personnalité de l'enfant. Il vit en état d'alerte permanent. Siaud Facchin le compare à "une éponge émotionnelle" (p.40) ayant une fragilité émotionnelle et une susceptibilité importante. Elle souligne la grande capacité d'empathie de ces enfants qui ressentent avec une grande finesse l'état émotionnel des autres. Enfin, son hyperréceptivité émotionnelle et sa perspicacité intellectuelle le rendent très lucide, il a donc une compréhension aiguisée du monde. Cette hypervigilance émotionnelle entraîne une tension constante et une

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

impossibilité, pour le surdoué, de lâcher prise, de ne plus être sur le qui vive. Il semble que rien ne doive lui échapper.

Enfin, Terrassier note une dyssynchronie sociale chez l'enfant intellectuellement précoce. Cette dyssynchronie s'observe à l'école puisqu'il y a un décalage entre la rapidité du développement mental du surdoué et la vitesse moyenne des autres enfants. Terrassier relève ici l'échec de l'éducation d'un grand nombre. En effet, en C.P., ce sont des enfants qui ont des aptitudes qui se détériorent, ils subissent un effet pygmalion négatif. Cet effet concerne les surdoués non identifiés (les 2/3 de l'ensemble des surdoués selon Terrassier) qui sont incités à se conformer à l'attente des maîtres et du système scolaire standardisé; aussi les enfants du même groupe d'âge attendent que le surdoué soit en conformité avec eux. Cette pression sociale l'incite à sa propre détérioration, il se "sabote" pour être dans la norme. Le besoin de se sentir normal et de se conformer à la norme a donc pour conséquence un effet pygmalion négatif interne. Cet effet est fondé sur l'erreur d'appréciation dont sont habituellement victimes les enfants surdoués. Ces enfants ne vont pas montrer leurs compétences réelles, ils vont par exemple faire des fautes (alors qu'ils maîtrisent le sujet) et censurer leur curiosité, qui, avec le temps va s'éteindre. Aussi, à l'école, le surdoué devient généralement distrait pour se défendre contre l'ennui engendré. Cet enfant aura tendance à ne s'intéresser qu'aux activités complexes qu'il réussit alors qu'il échoue lorsqu'il y a trop de simplicité. Aussi, Terrassier relève la difficulté pour les parents d'avoir un dialogue qui s'accorde avec le niveau intellectuel et affectif. Vis à vis des autres enfants, le surdoué cherche des plus âgés que lui pour le dialogue alors qu'il choisira des enfants du même âge pour le sport. Enfin, Terrassier indique que le surdoué s'assume mieux s'il est avec d'autres surdoués. Pour Siaud Facchin (2002), "penser autrement et non pas disposer de capacités de pensée supérieures est l'idée la plus difficile à accepter et à intégrer lorsque l'on évoque l'enfant surdoué"(p.61). Ainsi, cette différence de penser perturbe d'un point de vue social le surdoué. Elle insiste sur un problème fondamental de communication: l'illusion que les autres pensent comme nous. En effet, car en ce qui concerne l'enfant surdoué, il ne dispose pas des mêmes implicites que tout le monde. Cela peut l'amener à ne pas comprendre ce qu'on lui demande, à donner une réponse "à côté" ou encore à dire "je ne sais pas". Ainsi, un enfant surdoué de 9 ans répondra "je ne sais pas" à la question "pourquoi le fer rouille?", car il pensait que l'on attendais de lui les formules chimiques du mécanisme d'oxydation! Pour Siaud Facchin, ce n'est ni de l'insolence ni de la provocation mais bien une incapacité à comprendre la même chose que nous. Ne pas disposer

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

des mêmes implicites entraîne un défaut d'anticipation. Il ne sais pas ce que l'on attend de lui et ne peut pas s'y préparer. Elle relève également que pour le surdoué le sens précis du mot à une valeur en soi. Le plus souvent, il applique à la lettre ce qui est énoncé, il interprète mot à mot ce qui lui est demandé. Ceci explique souvent les réponses "hors sujet" ou "étranges" à l'école. Enfin, Siaud Facchin parle d'une pensée en arborescence chez le surdoué, puisque de multiples réseaux d'idées sont activés simultanément. Chaque idée, concept, se divise et se subdivise en de nouvelles idées, associations d'idées, analogies. Ce fonctionnement est propice à l'émergence d'idées géniales ce qui ouvre la voie à la créativité. Cependant, cela provoque des difficultés, pour le surdoué, à organiser sa pensée, à rassembler ses idées, à les articuler de façon logique. Ce fonctionnement qui est propre à la créativité est moins efficace à l'école qu'un fonctionnement linéaire. Pour le surdoué, cela peut constituer un piège à son efficacité cognitive dans un contexte donné. Aussi, l'enseignant perçoit souvent un enfant rêveur avec un déficit d'attention alors qu'il est en fait sollicité dans une multitude de directions. Enfin, ce type de fonctionnement a pour conséquence un manque de structure et d'organisation de la production écrite et un éparpillement de la restitution des connaissances à l'écrit comme à l'oral.

c) Organisation cognitive

D'après Siaud Facchin (2002), le surdoué a une prédominance du cerveau droit où en "tout cas une hémisphéricité beaucoup moins marquée à gauche" (p.78). Cette organisation se traduit, tout d'abord, par une intuition importante: le surdoué pressent les choses avec une certitude absolue, comme s'il possédait un sixième sens. Mais c'est aussi une certaine créativité qui se manifeste par sa pensée divergente. De plus cette organisation se manifeste par de l'émotivité puisque le cerveau droit ne sait pas penser sans ingérence affective. Le surdoué traite les informations en image et en simultané, le traitement est visuo-spatial, c'est donc l'approche globale qui donne le sens. Fréquemment des problèmes de dyslexie et/ou dysorthographe sont observés chez le surdoué. Or Springer et Deutsh, en 2000, montrent dans les cas de dyslexie- dysorthographe un fonctionnement atypique du cerveau avec une forte activation de l'hémisphère droit dans le traitement du langage (Siaud- Facchin, 2002). Ces troubles seraient associés à un déficit en traitement séquentiel (traitement fractionné et temporel de l'information) ce qui est effectivement le cas chez le surdoué qui a une

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

compétence du traitement global (traitement simultané, de l'ensemble de l'information) supérieure au traitement séquentiel.

Par ailleurs, Chauvin note l'excellente mémoire du surdoué, et pour Siaud Facchin, dans tous les domaines cet enfant a une mémoire exceptionnelle. Sa mémoire est très structurée avec des liens multiples. De plus, le surdoué a une mémoire à court terme plus importante que la moyenne, le nombre de données pouvant être retenues augmentant avec le QI. Les temps de fixations sont plus longs et les capacités de stockage de mémoire à court terme doublent entre un QI de 100 et un QI de 140. Aussi, pour la mémoire, les phases de sommeil paradoxal sont essentielles: une étude sur le sommeil (citée par Siaud Facchin) montre que les phases paradoxales sont plus longues chez le surdoué que celles observées habituellement. Toujours pour Siaud Facchin (2002), il a une mémoire photographique prodigieuse, il lit et retient mais "il ne fait aucun travail d'élaboration sur le contenu et la structure de la connaissance à intégrer" (p.88). Cela entraîne des difficultés dès 10-12 ans car il n'a pas appris à apprendre puisque ces mécanismes sont restés longtemps inutiles pour lui.

Par ailleurs, la vitesse de transmission et de traitement des données est supérieure à la moyenne. Selon Siaud Facchin, l'étude des potentiels évoqués montre que sur un temps donné, le surdoué traite des informations qui ont totalement échappées aux autres enfants. (Aucune donnée plus précise sur l'étude n'est donnée).

Enfin, concernant la métacognition où selon Siaud Facchin (2002) "qu'est ce que je sais de ce que je sais?" (p.89), le surdoué ignore souvent tout des procédures métacognitives. En effet, il a abordé les connaissances sans travail d'élaboration, il ne sais pas comment il fait, comment il a fait et fallait faire. Pour Siaud Facchin, il existe un lien étroit entre métacognition, estime de soi et réussite scolaire. Cela signifie que plus l'enfant connaît son mode de raisonnement et de travail, mieux il se connaîtra et, meilleure sera son estime de soi; ce qui favorisera sa réussite scolaire. Une métacognition positive et une estime de soi solide sont, pour Siaud Facchin, un atout pour la réussite scolaire.

L'enfant à haut potentiel apparaît donc clairement comme ayant un fonctionnement cognitif et affectif qui lui est propre. Cependant cet enfant doit apprendre à vivre sa différence au sein de la société, alors, comment évolue-t-il sur le plan psychologique? Où doit se porter l'attention du psychologue face à la surdouance?

III- Risques psychologiques

Terrassier (2000) souligne le risque de construction d'une fausse image de soi chez le surdoué non diagnostiqué. Siaud Facchin (2002) reconnaît aussi la "construction d'un faux self" (p.46) comme le risque majeur chez ces enfants. Il se construit un faux soi en fonction des autres et non pas en accord avec ce qu'il est réellement. Existe donc chez cet enfant un conflit permanent autour de l'image de soi: être conformiste pour se faire accepter ou rester ce que l'on est. Cette différence peut vite le conduire à l'échec, il en arrive à douter de ses compétences intellectuelles. Un sentiment de folie, d'inadéquation, l'envahit car il ne parvient pas à donner un sens à cette différence. Pour Siaud Facchin, l'impossibilité de donner sens à cette différence est à l'origine d'une angoisse diffuse, confuse et envahissante. Ainsi, des troubles plus ou moins sévères peuvent se développer avec la construction chaotique de l'image de soi: troubles du sommeil, de l'alimentation, du comportement. Plus tard, chez l'adolescent, des pathologies plus lourdes peuvent être observées: dépression, tentative de suicide, délinquance. Pour Siaud Facchin, le risque pathologique est corrélé à l'âge du diagnostic : plus le diagnostic est posé jeune, moins l'enfant développe de pathologies spécifiques; un diagnostic tardif favorise l'apparition et le développement de troubles plus ou moins graves. Faire passer un bilan de façon préventive c'est "anticiper et l'accompagner dans son développement en connaissant ses caractéristiques de fonctionnement intellectuel et affectif" (p.171), ce qui est nécessaire pour un développement harmonieux, selon l'auteur.

D'un autre côté, Terrassier relève que le surdoué souffre d'un très grand sentiment de solitude, d'isolement. Le risque de suicide est 3 fois plus élevé chez un adolescent surdoué que chez les autres et le risque augmente avec le QI. Siaud Facchin note aussi cet isolement, ce retrait social chez ces enfants, tout comme Terman et Hollingworth, (Chauvin, 1975), qui notent que ces enfants ont un sentiment d'isolement et de gêne dans leur besoin dévorant d'apprendre, qu'ils souffrent de l'ennui. Siaud Facchin souligne que malheureusement il souffre aussi souvent de maltraitance psychologique et physique de la part de ses pairs, la différence étant mal vécue.

De plus, pour Terrassier, certaines caractéristiques du surdoué imitent des maladies psychiatriques. Ainsi, l'impression d'étrangeté ressentie par l'entourage fait penser à la schizophrénie, les sautes d'humeur cycliques à une psychose maniaco-dépressive et enfin, étant perpétuellement mal compris, hypersensible et rejeté, on peut penser à des signes paranoïaques. Dans le même ordre d'idée, Adda (1991) évoque le risque de faux diagnostic

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

chez le surdoué, risque qui est fréquent et réel car les professionnels s'égarent sur de fausses voies, face à des enfants déroutants. Ces enfants sont souvent présentés comme étant difficiles et ayant rencontrés très tôt des problèmes d'intégration scolaire. Ainsi le professionnel s'attarde parfois sur un seul symptôme comme, par exemple, les difficultés graphiques, si fréquentes chez le surdoué. Or pour Adda (1991) "le malentendu porte sur l'interprétation de ce symptôme, compris comme un vague malaise, ou comme un réel retard moteur, qu'il faut combler. On ne cherche pas à savoir pourquoi un enfant si vif d'esprit devient si maladroit, un crayon à la main" (p.2) Et ce signe "banal" devient le moteur d'une thérapie. "En mettant l'accent sur un seul signe, sans s'interroger sur son origine, on enkyte un problème, et ce qui n'étaient qu'un décalage dans la maturation générale devient un trouble important, qui prend la première place et occulte tous les points positifs" (p.2). Par ailleurs, Adda souligne le problème que peut engendrer une psychothérapie. L'enfant y arrive avec une fausse image de lui-même et avec son désir d'être accepté, apprécié. Il comprend vite ce qui intéresse le thérapeute mais se fait piégé par son imagination trop riche. En effet, Adda (1991) constate, "j'ai vu des enfants plein de charme et d'un humour décapant, devenus, par un enchaînement mal maîtriser, des manipulateurs si adroits qu'on avait conclu à une psychose ou à un état prépsychotique grave" (p.3). Ainsi, de telles erreurs de diagnostic ne peuvent aider l'enfant à se connaître. De son côté, Siaud Facchin note deux formes de pathologies spécifiques au surdoué. Tout d'abord, l'inhibition intellectuelle qui est chez cet enfant, un choix, un impératif vital qui l'oblige à se saboter, à élaguer son intelligence pour se fondre dans la masse. Et aussi la dépression qui a la particularité de ne pas toucher la réussite scolaire. En effet, bien souvent la dépression ne serait pas accompagnée d'un désinvestissement scolaire, en tout cas dans ses débuts.

Par ailleurs, Siaud Facchin (2002) attire l'attention sur une pathologie à part, "le surdon défensif" (p.213), situation dans laquelle les compétences intellectuelles sont développées comme mécanisme de défense. L'enfant érige ainsi avec son intelligence une barrière protectrice contre des angoisses internes douloureuses et destructrices. Ce surinvestissement permet une mise à distance de ce qui bouillonne dans la sphère émotionnelle. Au WISC, ce type d'enfant se manifeste par un QI verbal très élevé et un QI performance effondré.

Enfin, pour Miller (1996), l'enfant doué est le résultat d'une adaptation précoce du nourrisson aux attentes de ses parents. Cette adaptation le contraint "à refouler ses besoins d'amour, de respect, de compréhension, de sympathie et le besoin de trouver l'écho et un miroir" (p.9).

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

Quand l'enfant doit risquer de perdre l'amour de sa mère, il ne peut vivre "pour lui seul" ses réactions émotionnelles, mêmes les plus naturelles. L'enfant montre donc ce que l'on attend de lui et s'identifie à cette apparence. Il est étranger à lui même. Pour Miller, cette organisation donne deux formes extrêmes de troubles: la dépression et la grandiosité, l'un étant le revers de l'autre. Ces adultes nient la réalité de leur enfance en vivant comme s'ils pouvaient encore s'assurer la disponibilité de leurs parents: le grandiose dans l'illusion de la réussite, le dépressif dans la peur continuelle de perdre par sa faute leur affectif. On peut, peut être rapproché l'enfant doué de Miller au surdon défensif de Siaud Facchin, ces deux auteurs semblent décrire un enfant doué par défaut.

En conclusion, le bien être de l'enfant surdoué dépend, selon Siaud Facchin, de facteurs interne, la résilience, et de facteurs externes: son environnement affectif et sa capacité à accepter sa différence. Son besoin d'être accepté et reconnu est, pour Siaud Facchin, indissociable de sa capacité à s'investir intellectuellement, affectivement et socialement. Pour Chauvin (1975), "comme tous les caractères, somatique ou psychologique, le génie dépend de l'interaction du génotype et du milieu" (p.93). Terman donne des exemples de jeunes que le milieu aurait dû écraser et qui font preuves de capacités étonnantes en profitant de la moindre occasion pour s'élever (= résilience évoquée par Siaud Facchin). Aussi, Scott a observé le QI de patients psychiatriques internés; leur QI suit une distribution normale et 4% avaient un QI >140. Chauvin (1975) relève que "4%, c'est justement le chiffre que donne Terman comme pourcentage de haut QI dans la population normale" (p.138). Les surdoués sont donc également répartis dans la population, et le surdouement n'est pas lié à des troubles psychologiques systématiques, mais un enfant peut être surdoué et psychotique, par exemple. Le développement harmonieux du surdoué dépend donc d'un équilibre entre le milieu et la capacité de résilience du sujet. Les facteurs familiaux semblent être de la plus haute importance pour la réussite scolaire, sans doute à cause de l'action qu'ils exercent sur la motivation. Golberg, en 1959, montre l'importance d'une vie familiale équilibrée, Pierce - Bowman, en 1960 notent l'influence du père sur la vie du surdoué; Drews et Treachan en 1957, relèvent que les mères sont plus répressives chez les étudiants ayant des notes élevées (Chauvin, 1975).

Étant donné les spécificités de l'enfant intellectuellement précoce et les conséquences engendrées par une non reconnaissance de sa différence, comment vit-il l'école, quelle place

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

a- t- il? Face à l'inadéquation du système scolaire au fonctionnement de cet enfant et face à l'incompréhension des deux parties, le surdoué. se retrouve trop souvent en situation d'échec scolaire.

IV- L'enfant intellectuellement précoce à l'école

a) A-t-il sa place?

Baudelot et Establet, en 1989, remarquent que le système scolaire ne profite pas à tous les enfants (Peruisset-Fache, 1999). Siaud Facchin relève aussi que ce n'est pas l'école de toutes les différences comme il se doit. Dans le même sens, Chauvin (1975) questionne "est- il humain de laisser des enfants, parce qu'ils sont "différents", se heurter à des difficultés parfois insurmontables du fait qu'ils ne trouvent pas les conditions éducatives nécessaires à leur épanouissement?" (p.11). Ainsi, Chauvin (1975) poursuit "il risque de s'éteindre si on le maintient dans des conditions qui sont normales pour les autres mais ne lui conviennent pas" (p.28). En 1957, Miner note que sur 251 doués, plus de 50 % travaillent en dessous du niveau de leur capacités (Chauvin,1975). De son côté, Peruisset-Fache (1999) voit l'école comme prisonnière de la société de consommation, "l'institution scolaire fonctionnerait dans le vide comme si le système avait besoin de consommateurs manipulés et non de citoyens éclairés, dotés d'esprit critique ou tout simplement équilibrés" (p.119). Elle note également que si ce système préexiste à l'enfant qui va s'y trouver formé et si ce système est sujet à des évolutions et tributaire de ses représentants, il faut "souligner que l'enfant n'y arrive pas sans empreintes d'aucune sorte, ce n'est pas un terrain vierge sur lequel va se construire la connaissance dispensée par l'institution" (p.95). Siaud Facchin aussi fait remarquer que le surdoué rentre à l'école avec un bagage de connaissance et de compétences important. Le surdoué exprime une grande avidité par rapport à l'école. Or très vite il est déçu car il ne peut s'investir comme il l'a imaginé, de plus il n'est pas toujours souhaitable qu'il exprime son savoir et il est pénalisé par son type de fonctionnement. Il se trouve donc face à des difficultés réelles d'ajustement de son système de pensée aux exigences scolaires. Pour Siaud Facchin, bien souvent l'enfant surdoué n'est pas reconnu ou considéré comme pouvant avoir des difficultés. Aussi le problème vient du fait d'erreurs de jugement, Pagnato et Birch soulignent que la réussite scolaire est confondue avec l'aptitude intellectuelle: dans le meilleur des cas, les enseignants n'ont pas réussi à identifier la moitié des surdoués présents dans leur classe (Chauvin,1975). En effet, car ils pensent que les notes scolaires sont le reflet des aptitudes intellectuelles et ils

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

n'imaginent pas qu'un enfant précoce puisse échoué. Les enseignants ont l'image du surdoué comme premier de classe, selon Siaud Facchin. Aussi, elle indique que souvent les enseignants accusent les parents de fantasmes et qu'ils gardent l'idée que des difficultés ne peuvent venir que d'un manque de travail et d'effort.

Cependant, Peruisset-Fache insiste sur la place de l'enseignant qui est seul face aux élèves, dans une relation asymétrique. Il doit gérer la dynamique individuelle mais aussi la dynamique collective, ce qui est très complexe! Aussi, Siaud Facchin fait remarquer que les enseignants ne sont pas formés pour identifier ces enfants, ni même pour travailler avec eux. De plus, très peu d'études ont été faite chez ces enfants. Siaud Facchin (2002) souligne aussi que l'attente des parents surdoués est énorme et qu'ils font souvent beaucoup pression sur l'école et sur l'enfant. Ainsi, pour une bonne intégration du surdoué à l'école, elle prône une reconnaissance de sa différence comme une dimension de sa personnalité et qu'il soit reconnu comme ayant possiblement besoin d'aide. Du côté de l'enfant, le fonctionnement de l'école doit être respecté avec ses lois et l'école doit respecter le système du surdoué avec ses modalités. Pour Siaud Facchin (2002), il est important de dire à l'enfant "tu peux garder ton système de pensée mais tu dois comprendre et faire en sorte, avec les possibilités de ton intelligence, de fournir au système scolaire les ingrédients nécessaires pour ta réussite" (p.109). Il doit comprendre, explorer le fonctionnement de l'école qui correspond à la forme d'intelligence du plus grand nombre.

En conclusion, les modalités d'apprentissage pour le surdoué regroupent selon Siaud Facchin: la globalité. En effet, cet enfant n'adhère pas à l'apprentissage découpé, il doit en appréhender le tout. Aussi, il a besoin de complexité et donc d'approfondir les connaissances. En effet, Terrassier note un résultat médiocre au subtest code (série de formes géométriques associées chacune à un symbole simple. Le sujet fait correspondre les symboles avec les formes géométriques) du WISC, alors que d'autres subtests qui demandent aussi attention et rapidité sont brillamment réussis. Terrassier pense que ce subtest ne sollicite pas la logique, qu'il ne fait pas assez appel à l'intelligence et l'enfant ne mobilise donc pas assez son attention. Le surdoué n'est pas doué pour la simplicité! Siaud Facchin souligne également l'importance de pouvoir contextualiser les apprentissages, afin que l'enfant puisse tisser des liens entre les informations. De plus, le sens et l'objectif de l'apprentissage lui sont indispensables pour fonctionner, tout doit avoir un sens. Par ailleurs, selon Siaud Facchin (2002), il faut accepter les bizarreries de la structure attentionnelle du surdoué, "il doit faire plusieurs choses à la fois

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

pour être attentif et mobiliser son attention" (p.138). Il faut aussi garder à l'esprit que la composante affective est omniprésente dans le fonctionnement de cet enfant et dans ses mécanismes attentionnels. Enfin, pour Terrassier, le surdoué a besoin d'un élargissement du savoir pour répondre à sa grande curiosité, ainsi que d'une accélération de l'apprentissage car il fait preuve d'une grande rapidité d'acquisition.

b) L'échec scolaire

"Je ne sais rien de plus triste que la lente dégradation d'un génie potentiel asphyxié par le milieu normal- les gens normaux- au même titre que le handicapé" (p.7) écrit Chauvin (1975). Ceci d'autant plus que Terrassier (2000) relève que 50 % des surdoués sont en échec scolaire en fin de 3ème, selon l'association française des enfants précoces. Il évoque l'inadaptation du système éducatif qui n'est "qu'un laminage des caractéristiques individuelles" (p.48). Aussi, en 1964, Green note que 17% des jeunes qui arrêtent leurs études sont doués ou surdoués, ils n'ont pas pu supporter le poids du conformisme social et universitaire (Chauvin,1975). Pour Peruisset-Fache, l'échec n'est ni total ni irréversible et bien que des dysfonctionnements existent dans le système scolaire et peuvent expliquer une part d'échec scolaire, celui-ci apparaît comme le révélateur d'un autre type d'échec individuel et social. Elle souligne aussi l'importance de l'histoire personnelle du sujet et la diversité des formes qu'a pu prendre la relation pédagogique, en fonction de la diversité des enseignants et des conditions d'enseignement. Pour Chauvin (1975), l'échec peut être total ou partiel et peut être dépendant d'un maître. Il ajoute que des résultats inférieurs malgré une suraptitude évidente de l'enfant doit faire penser à un trait fréquent du surdoué: "leurs intérêts peuvent être ailleurs, en dehors de ce qu'on les force à apprendre, et qu'ils trouvent radicalement stupide ou inutile" (p.168).

La Confédération Mondiale des Organisations de la Profession Enseignante, en 1983, définit l'échec scolaire comme suit: "l'échec scolaire, c'est l'échec à l'école, celui de l'élève; l'échec scolaire, c'est l'échec de l'école, celui du système" (p.11). L'échec scolaire y est vu comme un diagnostic qui indique l'incapacité de l'élève à satisfaire aux normes d'évaluation fixées uniformément pour une classe d'âge, un niveau d'éducation. Il constitue un "flash sur l'arrivée des coureurs sans informations sur les conditions de la course, l'état du terrain, la santé des participants" (p.12). Aussi, pour P. Jacquard (Confédération des Enseignants, 1983) "l'individu n'est pas seulement un objet fabriqué par des gènes, par son milieu et par la société

dont il fait partie. Il est aussi un sujet qui, pour une part se fabrique lui-même" (p.15). Ceci pour autant qu'on lui en donne les moyens dès son plus jeune âge, que l'on soit attentif à son développement et qu'on le rende conscient de ses propres capacités. C'est pourquoi pour Siaud Facchin (2002) aussi l'école se présente comme le révélateur de la singularité du surdoué, l'école comme "le miroir grossissant de sa différence, la surface sur laquelle se projette toutes les angoisses des parents, le lieu des plus violents conflits et des espoirs les plus fous" (p.94). Elle souligne qu'un surdoué sur deux a des difficultés scolaires et un sur deux redouble. Aussi, 30% des surdoués (dépistés!) n'arrivent pas aux études supérieures. Par ailleurs, Siaud Facchin constate une meilleure réussite et adaptation des filles qui sont plus souples et acceptent plus facilement les règles et un cadre; Terman a d'ailleurs fait la même observation. Les garçons sont plus opposants, plus rebelles, et ont plus de difficultés; aussi les psychologues reçoivent 3 garçons pour une fille! Siaud Facchin insiste donc sur l'importance d'un bilan psychologique pour donner du sens à la souffrance et aux difficultés de ces enfants. Le bilan ouvre alors de nouvelles perspectives. Aussi, elle souhaite faire prendre conscience au milieu enseignant qu'un enfant en échec scolaire peut être surdoué, surtout s'il est meilleur à l'oral qu'à l'écrit, qu'il chahute mais écoute et qu'il a des résultats irréguliers. De son côté, Terrassier détermine les différentes causes de l'échec scolaire chez le surdoué et évoque la non connaissance des processus qui l'amène à la solution, il a une confiance énorme dans son intuition, mais celle-ci ne suffit plus au niveau de la 3ème. Aussi, pour Peruisset-Fache l'investissement dans le travail scolaire est possible si la situation prend un sens et elle note que l'investissement est dépendant des propres stratégies de l'enfant à l'égard de l'apprentissage. Ainsi, l'on comprend le problème du surdoué qui ne connaît pas ses stratégies d'apprentissage. Aussi, Adda (1989) parle de "ce merveilleux pouvoir, quasi magique, qu'il avait sur le savoir, son acquisition à disparu"...et "maintenant, l'impuissance est devenue son état habituel, sans recours" (p.3). Par ailleurs, Terrassier évoque la difficulté de faire des efforts chez le surdoué, car il n'a pas appris à persévérer face à des obstacles qu'il n'a pas connus. Dans ce sens, Adda insiste sur la nécessité de donner le sens de l'effort dès le primaire chez ces enfants. Ainsi, un enfant premier de classe sans fournir d'effort doit attirer l'attention des professionnels. Terrassier évoque aussi le manque de stimulation, une attention distraite et une non organisation dans le travail comme cause de l'échec. Enfin, le redoublement est vu comme une catastrophe par l'ensemble des auteurs. Cela ne fait que l'éloigner des plus âgés et entraîne une perte de confiance chez le surdoué, selon Terrassier.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

Adda souligne (1989) que le choc d'un redoublement peu justifié atteint profondément le narcissisme indispensable à tout développement harmonieux. "L'expérience nous montre bien que les résultats vont aller en empirant, de façon irrémédiable, mais personne n'en a encore tiré de loi générale, on persiste à penser que le redoublement d'un enfant intelligent lui fera du bien et lui apprendra à travailler comme les autres" (p.3). Aussi, pour Siaud Facchin, le redoublement n'est qu'un danger pour le surdoué car il ne va pas changer son type de fonctionnement durant l'année redoublée. Elle remarque également que l'échec se manifeste en 4ème-3ème lorsque l'on demande à l'enfant d'utiliser ses stratégies d'élaboration et de réflexion pour produire son travail scolaire. L'enseignant attend de lui une activation des procédures de raisonnement normalement assimilées avant, or il est perdu car il n'a pas appris à apprendre. Enfin, pour Adda (1989) "la situation se dégrade très rapidement si un redoublement est décidé" (p.2), ainsi, 45% des MENSA (association internationale de surdoués adultes) ont redoublés dans le secondaire et 60% s'y sont ennuyés.

Pour Terrassier (2000), le QI ne garantit pas la réalisation du potentiel qu'il indique, de la motivation, de la persévérance et une organisation sont nécessaires ainsi qu'une éducation adaptée pour que le surdoué se développe harmonieusement. Aussi, il ne faut pas "déifier le QI" (p.64), c'est un bon terrain mais il faut le cultiver.

B- PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHESES

I- La problématique

L'enfant surdoué est un enfant défini comme possédant un fonctionnement singulier sur les plans affectif et cognitif. Si l'ensemble de son comportement et de son fonctionnement est pris en considération pour poser le diagnostic d'enfant surdoué, le QI reste un des éléments phares du diagnostic: en effet, il doit être supérieur à 125, voire 130. Dans la pratique c'est bien souvent une des épreuves de Wechsler qui apparaît comme le seul outil d'évaluation cognitive pour poser le diagnostic de surdouance. Cependant ces épreuves ne constituent pas des outils pertinents pour définir le type d'intelligence. Ces tests permettent de situer l'enfant par rapport à sa classe d'âge, mais ne spécifient pas son mode de raisonnement, par exemple.

Pourtant, selon Siaud Facchin (2002) ce qui qualifie l'enfant surdoué, c'est la qualité, la forme de son intelligence. Elle se manifeste par une pensée en arborescence puisque de multiples réseaux sont activés simultanément. L'enfant pense donc sans cesse et sans arrêt, une idée s'associant à une autre très rapidement. Le fait qu'une idée entraîne d'autres idées par analogies ou par associations, relève de la pensée divergente. En opposition, se définit la pensée convergente qui va dans le même sens et ne s'éloigne pas d'une idée de départ. Il est donc aisé de comprendre que selon Siaud Facchin (2002), cette forme de pensée divergente soit favorable à l'émergence d'idées nouvelles et conduise à la créativité. De plus, cet auteur souligne que l'enfant surdoué a une approche globale de l'information, ainsi son utilisation de processus simultanés pour le traitement de l'information est supérieure à celle de processus séquentiels. En effet, il traite les informations comme un tout, dans leur ensemble, et plutôt sur un mode visuo-spatial. L'intégration des stimuli doit être globale et simultanée pour donner un sens. C'est pourquoi, un apprentissage scolaire trop découpé peut lui poser problème, car il a besoin d'en appréhender le tout. Le traitement séquentiel fait appel, à l'inverse, à un traitement découpé de l'information en unités distinctes. Les données sont traitées les unes après les autres dans un ordre logique, la somme des informations donnera le sens final. Selon Siaud Facchin (2002), la pensée divergente et le traitement simultané sont donc des caractéristiques de la forme de pensée de l'enfant surdoué.

D'un autre côté, Chauvin (1975) souligne "qu'il n'y a pas de créativité nette sans un QI élevé de 120 au moins: *mais au dessus* de 120, la corrélation diminue brutalement entre créativité et QI" (p.120). Ainsi une pensée divergente ne serait pas automatiquement liée à un QI élevé.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

En 1962, Getzels et Jackson et en 1965 Wallach et Kagan notent l'absence de corrélation entre QI et créativité (Chauvin,1975). D'autres travaux, cités par A. Coriat (1987), observent que si le QI est inférieur à 85, la créativité est inexistante, si le QI est compris entre 85 et 120 une faible corrélation existe et enfin, si le QI est supérieur à 120, deux possibilités sont observables: soit l'enfant est fortement créatif soit il n'est pas créatif. Enfin, Butler Por et Danzer (Coriat,1987), en Israël, soulignent que des enfants au QI faible réalisent parfois d'excellents résultats en créativité et les enfants au QI élevé ne sont pas forcément les plus créatifs. Aussi, 4 à 5% des enfants créatifs présentent de faibles scores de QI.

Ainsi, de nombreux auteurs mettent en avant l'absence de corrélation systématique entre QI et créativité. Cependant, Siaud Facchin met en avant la spécificité de la pensée divergente des surdoués, ainsi que leur approche globale de l'information. Différentes spécificités semblent définir la forme de l'intelligence des surdoués, spécificités qui sont peu palpables lorsque pour la pose du diagnostic ce sont les épreuves de Wechsler qui sont utilisées.

Cependant, derrière le diagnostic de précocité intellectuelle, quel type de fonctionnement de pensée domine? Un QI élevé est-il lié à l'utilisation préférentielle de processus simultanés pour le traitement de l'information?

Un QI élevé est-il lié à la créativité?

Enfin, le traitement simultané de l'information et la créativité sont-ils liés? Où l'un peut-il exister sans l'autre chez le surdoué?

II- Les hypothèses

Des particularités du fonctionnement cognitif peuvent être observés chez l'enfant surdoué. S'il utilise principalement des processus simultanés pour traiter l'information alors il fera preuve de créativité.

Hypothèse 1

Le surdoué utilise pour traiter l'information un processus mental préférentiel.

Ainsi, la majorité des sujets surdoués utiliseront préférentiellement les processus simultanés pour traiter l'information.

Tous droits réservés.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

Ainsi, une minorité de sujets ne montreront l'utilisation d'aucun processus mental préférentiel pour traiter l'information.

Hypothèse 2

La créativité sera dépendante des processus mentaux simultanés utilisés pour traiter l'information.

Ainsi, le sujet utilisant de façon préférentielle des processus simultanés sera plus créatif que la moyenne de la population générale.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

C- LA MÉTHODOLOGIE

I- Les sujets

Cette population est composée de tous les enfants surdoués de 8,1 ans à 12,5 ans inscrits à l'A.S.E.P. (Association Suisse des Enfants Précoces), dont les parents ont acceptés qu'ils participent à l'étude.

Pour s'inscrire dans cette association, qui propose à l'enfant des activités extra scolaire, l'enfant doit avoir passer un test de QI (épreuves de Wechsler) et avoir été vu par un(e) psychologue. Ainsi, seuls les sujets ayant un $130 < QI < 145$ ont été retenus, ceci afin de garantir une certaine homogénéité des QI.

Cette population comprend donc 13 sujets, dont 11 garçons et 2 filles.

Au niveau géographique, les sujets sont dispersés sur un rayon de 150 kilomètres.

II- La procédure

a) Le lieu d'observation

Les sujets sont vus, seuls, en cabinet privé. Deux lieux à une distance de 80 kilomètres sont retenus, afin de faciliter le déplacement des familles.

b) Le matériel utilisé

Deux tests sont employés:

Le KABC, qui est un test d'intelligence et de connaissances, étalonné sur un échantillon de 1200 enfants français de novembre 1991 à juin 1992. Cette batterie multi-tests, réalisé par A. Kaufman et N. Kaufman, fournit des notes standardisées de moyenne 100 et d'écart type 15. Elle permet d'évaluer les 4 domaines qui englobent tout le fonctionnement mental: les Processus séquentiels (1), les Processus simultanés (2), les Processus Mentaux Composites (1+2) et les Connaissances. L'intelligence mesurée par le KABC est définie par les auteurs (1983), comme "le style propre à chaque individu caractérisé par sa façon de résoudre les problèmes et de traiter l'information" (p.2).

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

Les Processus séquentiels répondent à des stimuli d'ordre temporel ou d'ordre itératif. Il s'agit, par exemple, pour l'épreuve des "Mouvements de la main", d'exécuter une série de mouvement de main dans le même ordre que la démonstration du psychologue; ou pour "Mémoire immédiate des chiffres", l'enfant doit répéter des séries de chiffres dans l'ordre donnée par le professionnel.

D'un autre côté, les Processus simultanés nécessitent l'intégration des stimuli en une sorte de gestalt souvent d'ordre spatial. Dans ce cas, pour l'épreuve, par exemple, "Reconnaissance de formes" il s'agit d'identifier un objet ou une scène présenté sous forme d'un dessin incomplet; ou pour "Triangles" l'enfant doit assembler plusieurs triangles identiques pour reproduire un modèle donné.

Enfin, l'Échelle des Connaissances repose sur des considérations rationnelles et logiques et se rapproche de l'intelligence cristallisée de Cattell. A l'opposé, l'Échelle des Processus Mentaux se rapproche plus de l'intelligence fluide définie par Cattell.

Le rôle des compétences verbales ainsi que du milieu socioculturel est minime pour ce test.

Chaque sujet passe donc 13 subtests répartis comme suit:

- L'Échelle des Processus Séquentiels: 3 subtests
- L'Échelle des Processus simultanés: 5 subtests
- L'Échelle de Connaissances: 5 subtests

L'autre test utilisé est le TTCT, test de pensée créative de Torrance, pour les enfants de la maternelle à la terminale. Torrance (1966) a défini la créativité comme:

"un processus par lequel une personne devient sensible à des problèmes, à des manques, à des lacunes de connaissances, à l'absence de certains éléments, à des dysharmonies, etc. puis par lequel elle identifie une difficulté, cherche des solutions, fait des conjectures ou formule des hypothèses; par lequel ensuite elle teste et reteste ces hypothèses, les modifie éventuellement, teste ces modifications et finalement par lequel elle communique ses résultats" (p.6).

Ce test est composé de 2 cahiers. L'un, intitulé "Montrez votre imagination avec des mots", constitue les 7 Tests d'Expression Verbale. Ainsi, le sujet doit, par exemple, à partir du dessin d'une scène, poser toutes les questions permettant de mieux comprendre cette scène: causes,

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

conséquences, perfectionnement... ou encore imaginer tout ce qui pourrait se passer si des ficelles pendaient des nuages jusqu'à terre. Le second "Montrez votre imagination avec des dessins", regroupe les 3 Tests d'Expression Figurée. Dans cette partie, le sujet est amené à faire ou à compléter un dessin à partir d'une forme donnée ou à créer des objets à partir de formes géométriques données. Par exemple, faire le plus de dessins différents à partir de deux lignes parallèles.

Ce test est constitué de deux batteries parallèles, la forme A et la forme B. Les deux formes A et B ont été adaptées à la population française, mais seule la forme A a fait l'objet d'une expérimentation fournissant un guide de notation et des étalonnages français.

La forme A est donc celle utilisée pour cette étude. Cette forme a été étalonnée, en France, sur un échantillon de 503 élèves de C.P. à la Terminale.

Les notes obtenues au TTCT sont de moyenne 50 et d'écart type 10. Ainsi, la note maximale pour un sujet ne peut être connue, car il n'est pas limité dans son type de production.

Un questionnaire (annexe 1) est remis aux parents afin d'obtenir des informations générales sur le sujet, ainsi que leur avis concernant la créativité de leur enfant.

c) La passation

La passation des tests s'effectue individuellement et en deux temps de 1^h 30 chacun, avec au bout de 40 minutes, une pause de 10 minutes.

Dans un premier temps, le KABC est administré puis, trois semaines après, le test de Torrance.

Concernant le TTCT, le sujet réalise d'abord les tests d'Expression Verbale puis celui d'Expression Figurée.

Pour les deux tests, les réponses de l'enfant sont notées dans le cahier correspondant.

Au début de la séance, le questionnaire est remis aux parents qui le restituent à la fin de l'entrevue.

d) Le codage

Pour le KABC, la notation est effectuée suivant les instructions figurant dans le manuel du test. Ce test permet d'obtenir quatre notes standardisées différentes: pour les Processus

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

séquentiels, pour les Processus simultanés, pour les Processus Mentaux Composites et une note de Connaissance. Ensuite, une comparaison entre ces notes standardisées doit être réalisée. Le fonctionnement du KABC repose sur la dichotomie entre les deux types de Processus Mentaux. Dans le cadre de notre étude, il s'agit donc de comparer le résultat aux Processus séquentiels avec celui des Processus simultanés, afin de voir s'ils diffèrent significativement l'un de l'autre. Les différences significatives à $p=0.05$ seront donc retenues, ce qui indique que l'écart observé entre les notes standards d'un enfant aux Échelles de processus séquentiel et de Processus simultanés est trop important pour être attribué au hasard. Cette observation est le signe d'une plus grande efficacité et d'une supériorité de l'enfant dans l'un ou l'autre style de traitement de l'information. Dans le cas où il n'y a pas de différence significative, nous devons conclure que les aptitudes de l'enfant à résoudre des problèmes se sont développés régulièrement sans préférence évidente.

De plus, des tableaux permettent de situer l'enfant selon son "rang percentil" en fonction de la note qu'il a obtenu aux processus simultanés ou séquentiels.

Pour le TTCT, la cotation est aussi effectuée en fonction des instructions du manuel. Il permet d'évaluer, pour chaque cahier (verbal et figuré), quatre mesures de la Pensée Créative:

- La Fluidité, qui est l'aptitude du sujet à produire un grand nombre d'idées.
- La Flexibilité, qui est l'aptitude à produire des réponses très variées, appartenant à des domaines différents.
- L'Originalité qui correspond à l'aptitude de l'enfant à produire des idées éloignées de l'évident, du lieu commun, du banal ou de l'établi.
- L'Élaboration, qui est l'aptitude à développer, élargir, embellir des idées. Cette mesure est évaluée avec le test d'Expression Figurée exclusivement; contrairement aux autres mesures qui concernent les deux cahiers.

Pour les tests d'expression verbale comme pour les tests d'expression figurée, il est possible de considérer les notes de flexibilité, d'originalité et d'élaboration en fonction de la note de fluidité. La méthode de calcul de ces indices se trouve dans le manuel, ainsi qu'un tableau des valeurs caractéristiques des différents indices.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

Nous retiendrons comme créatif les enfants qui ont des notes supérieures à un écart type de la moyenne pour l'ensemble des notes d'un cahier. Ainsi, un enfant peut être créatif au niveau verbal, ou au niveau figuré, ou dans les deux à la fois, ou encore ni dans l'un ni dans l'autre.

III- Analyse statistique

Pour notre étude, sont donc retenues comme variables:

Le nombre de sujets utilisant un processus préférentiel pour traiter l'information, ainsi que le nombre de sujets n'utilisant pas un type spécifique de processus pour traiter l'information. De plus, sont pris en considération, le rang occupé par les sujets quant à leur résultat aux Processus Simultanés et leurs capacités créatives (en terme de présence ou absence de créativité).

Le test du Chi2 est utilisé pour la vérification de l'hypothèse 1. Sa formule est la suivante:

$$\text{Chi}^2 = \frac{(\text{effectif observé} - \text{effectif théorique})^2}{\text{effectif théorique}}$$

Le coefficient de corrélation est calculé pour tester l'hypothèse 2. Sa formule est la suivante:

$$r = \frac{\text{Cov. } xy}{S_x S_y}$$

avec $\text{Cov. } S_{xy} = \frac{\sum (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{n-1}$

$$n-1$$

$$\text{ddl} = n-2$$

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

D- LES RÉSULTATS

I- Données préalables

L'ensemble des données suivantes relèvent du questionnaire donné aux parents. Ces variables permettent de mieux cerner notre échantillon.

Tableau 1: Moyennes et médianes de quelques caractéristiques personnelles des sujets

	Moyenne	Médiane
Age (en années)	10.5	10.2
Age au diagnostic (en années)	8.3	8.8
Temps écoulé depuis le diagnostic (en mois)	26.2	15.0
QI	138.7	139.0

L'échantillon est constitué de 13 enfants surdoués d'âge moyen de 10.5 ans et d'âge médian de 10.2 ans. Ils ont été diagnostiqués précoces à 8.3 ans en moyenne, l'âge médian étant de 8.8 ans.

Il s'est écoulé en moyenne 26.2 mois depuis leur diagnostic, le temps médian est de 15 mois. Le QI moyen de ces enfants est de 138.7, avec un QI médian de 139.

Tableau 2: Caractéristiques de la population, en pourcentage

Filles	15.4%
Garçons	84.6%
Droitiers	92.3%

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

Gauchers	7.7%
1 année d'avance à l'école	30.8%
Complément au programme scolaire	69.2%
École publique	92.4%
École privée	7.7%

L'échantillon comprend 15.4% de filles contre 84.6% de garçons. Les droitiers représentent 92.3% de l'échantillon. Par ailleurs, 92.4% sont en école publique et 30.8% ont une année d'avance à l'école. Aussi, 69.2% des enfants bénéficient d'un complément au programme scolaire qui varie en fonction des instituteurs et de chaque enfant.

Tableau 3: Niveau d'étude des parents, en pourcentage

Niveau d'étude	du père	de la mère
Supérieur	53.8%	46.1%
Baccalauréat	30.8%	46.1%
Apprentissage	7.7%	0.0%
Scolarité obligatoire	7.7%	7.7%

Concernant le niveau d'étude des parents, 53.8% des pères et 46.1% des mères ont un niveau d'études supérieures. De plus, 30.8% des pères et 46.1% des mères ont un niveau baccalauréat. Enfin, 7,7% des pères ont fait un apprentissage; et 7,7% des pères et 7,7% des mères ont le niveau "école obligatoire".

Tableau 4: Type d'activité extra-scolaire des sujets

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

Activités	%
sportives	53.8%
musicales	53.8%
artistiques autres	53.8%
sociales	7.7%
intellectuelles	23.0%

Par rapport aux activités extra-scolaires des sujets, nous observons que 53.8% pratiquent une ou des activités sportives hebdomadaires; 53.8% ont des activités musicales et 53.8% pratiquent d'autres activités artistiques telles que calligraphie ou peinture sur soie. Enfin, 23% ont une activité intellectuelle telle que l'apprentissage d'une langue étrangère ou la pratique de jeux d'échec au sein d'un club; et 7,7% ont une activité sociale telle que le scoutisme.

Tableau 5: Pourcentage d'enfants définis, selon certains critères, par leur parents

Bricole seul	53.8%
Est doué pour la musique	76.9%
Capacités d'improvisation musicale	69.2%
A des idées "bizarres"	76.9%
Fait preuve d'originalité dans ses idées	92.3%
Fait preuve d'imagination	84.6%
Est créatif	84.6%

Selon leurs parents, 53.8% des enfants réalisent seuls et spontanément des bricolages. Aussi, 76.9% sont doués pour la musique et 69.2% ont des capacités d'improvisation musicale. Les parents estiment dans 76.9% des cas que leur enfant a des idées "bizarres"(ressenties par

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

l'adulte comme étrange, auxquelles il n'aurait de loin pas pensé) et que dans 92.3% il fait preuve d'originalité dans ses idées. Enfin, dans 84.6% des cas, ces enfants font, selon leurs parents, preuve d'imagination. Et ce sont aussi 84.6% des enfants qui sont définis comme créatifs par leurs parents.

II- Résultats des passations

Voyons maintenant les résultats obtenus par nos sujets aux tests du KABC et de créativité de Torrance:

Tableau 6: Processus mentaux utilisés préférentiellement par les sujets pour traiter l'information, résultats au KABC

Processus mentaux préférentiels	pourcentage	effectif
simultanés (p<0.05)	46.1%	6
séquentiels (p<0.05)	7.7%	1
indifférents	46.1%	6

Concernant les résultats au KABC, 46.1% des enfants présentent une utilisation préférentiellement significative pour les Processus Mentaux simultanés, avec un $p < 0.05$. De plus, 7.7% utilisent les Processus Mentaux séquentiels de manière préférentielle et significative ($p < 0.05$). Enfin, 46.1% des sujets n'utilisent pas de Processus Mentaux préférentiels pour traiter l'information.

Tableau 7: Répartition des créatifs au TTCT

	effectif	%
créatif verbal	4	30,7

Tous droits réservés.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

créatif figuré	0	0
créatif mixte	3	23,0
non créatif	6	46,1
total créatif	7	53,8

Nous avons donc 7 sujets créatifs (résultat supérieur à un écart type au niveau verbal ou figuratif, ou au deux à la fois), soit 53,8% de l'échantillon dont 4, soit 30,7%, le sont uniquement au niveau verbal. Aucun sujet n'est créatif uniquement au niveau figuratif.

Tous droits réservés.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

Tableau 8: Résultats au test de créativité, en pourcentage en fonction de la note

		<40	<50	>50	>60	>70	>80	>100
Exp. verbale	Fluidité		46.1%	53.8%	53.8%	23.0%	23.0%	15.4%
	Flexibilité		38.5%	61.5%	46.1%	38.5%	23.0%	15.4%
	Originalité		38.5%	61.5%	53.8%	46.1%	23.0%	15.4%

Exp. figurée	Fluidité	15.4%	30.8%	69.2%	23.0%	23.0%	7.7%	
	Flexibilité	15.4%	23.0%	76.9%	23.0%			
	Originalité		15.4%	84.6%	46.1%	15.4%	15.4%	
	Elaboration	38.5%	76.9%	23.0%	23.0%	7.6%		

Les résultats au TTCT montrent qu'au niveau verbal, 53.8% des enfants ont une note supérieure à 60 (soit supérieure à un écart-type) en fluidité. De même 46.1% en flexibilité et 53.8% en originalité ont une note supérieure à 60.

Tous droits réservés.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

Au niveau figuré, 69.2% en fluidité, 76.9% en flexibilité, 84.6% en originalité et 23% en élaboration ont une note supérieure à 50. Pour ce qui est des résultats supérieurs à 60 (soit supérieur à un écart-type), ils concernent 23% des sujets en fluidité et en flexibilité, 46.1% en originalité et 23% en élaboration. Enfin, 30.8% des sujets obtiennent une note inférieure à 50 en fluidité, 23% en flexibilité, 15.4% en originalité et 76.9% en élaboration. Enfin, 38.5% ont même une note inférieure à 40 en élaboration.

Tous droits réservés.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

Tableau 9: Résultats aux différents indices du TTCT, en pourcentage

<i>Exp. figurée</i>		< à-1 écart type	< à la moyenne	>à la moyenne	>1 écart type	>2 écarts type	>3 écarts type
indice de flexibilité	m=100,2	23,0	53,8	46,1	23,0		
indice d'originalité	m= 100,56			100	61,5	23,0	7,7
indice d'élaboration	m=102,81	30 ,8	76,9	23,0			

<i>Exp. verbale</i>		< à-1 écart type	< à la moyenne	>à la moyenne	>1 écart type	>2 écarts type	>3 écarts type
indice de flexibilité	m=100,47	7,7	23,0	76,9	46,1	7,7	
indice d'originalité	m=100,27		15,4	84,6	69,2	30,8	15,4

Aux épreuves figuratives, 100% des enfants ont un indice d'originalité supérieur à la moyenne et 61,5% ont un résultat supérieur à un écart type de la moyenne. En ce qui concerne l'indice d'élaboration, 76,9% ont un résultat inférieur à la moyenne et 30,7% une note inférieure à moins un écart type de la moyenne. Pour l'indice de flexibilité, 46,1% ont une note supérieure à la moyenne et 23% un résultat supérieur à un écart type.

Tous droits réservés.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

Aux épreuves verbales, 84,6% ont un indice d'originalité supérieur à la moyenne et 69, 2% sont au dessus d'un écart type. Concernant l'indice de flexibilité, 76,9% ont un résultat supérieur à la moyenne, et 46,1% sont au dessus d'un écart type.

Tableau 10 : Répartition des créatifs en fonction des processus mentaux préférentiels utilisés

processus mental	mixte		verbale		figurative		totaux
	effectif	%	effectif	%	effectif	%	%
simultané	1	14,3	1	14,3	0	0	28,6
séquentiel	1	14,3	0	0	0	0	14,3
indifférent	1	14,3	3	42,7	0	0	57
totaux	3	43	4	57	0	0	100

Ce tableau nous indique que 57% des sujets créatifs n'ont pas de processus préférentiels pour traiter l'information. Aussi, 14,3% des créatifs utilisent des processus séquentiels de façon préférentielle, et 28,6% des processus simultanés, pour traiter l'information.

Tableau 11: Répartition des créatifs en fonction de l'âge au diagnostic de surdouance

	Créatifs		Non créatifs	
	effectif	%	effectif	%
diagnostiqués avant ou à 7 ans	4	100	0	0
diagnostiqués après 7 ans	3	23,0	6	46,1

Ces résultats montrent que 100% des enfants diagnostiqués avant ou à 7 ans sont créatifs et que sur les 9 sujets diagnostiqués après 7 ans, 3 sont créatifs.

III- Le traitement des hypothèses

a) Hypothèse 1

On cherche à savoir si les sujets surdoués utilisent un processus mental préférentiel pour traiter l'information. Pour vérifier cette hypothèse, on compare les sujets utilisant un processus mental significativement préférentiel avec ceux n'ayant pas de processus mental préférentiel pour traiter l'information. On met à l'épreuve l'hypothèse nulle:

H₀: Il n'y a pas de différence dans la répartition des sujets selon le traitement de l'information.

On obtient: $\chi^2 = 0,0769$

$$ddl = 1$$

La valeur du Chi 2 observée est inférieure à la valeur critique de 0,05 (3,84) à un degré de liberté. La différence entre les sujets quant à leur façon de traiter l'information n'est pas significative. H₀ n'est donc pas rejetée et on conclut que, pour cet échantillon, il n'y a pas de différence entre le nombre de sujet utilisant un processus préférentiel et ceux n'utilisant pas un processus mental préférentiel.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

b) Hypothèse 2

On cherche à savoir si la créativité est corrélée avec les Processus Mentaux Simultanés utilisés pour traiter l'information. Pour vérifier cette hypothèse, on cherche le degré de liaison entre l'utilisation de Processus Simultanés et la créativité. On retient donc le rang auquel se situe chaque enfant quant à son résultat aux Processus Simultanés ainsi que la présence ou l'absence de créativité chez chaque enfant.

On met à l'épreuve l'hypothèse nulle:

H0: La créativité est indépendante d'un traitement simultané de l'information.

On obtient: $r = -0,188$

$ddl = 11$

La valeur du r observée est inférieure à la valeur critique de 0,05 (0,48) à onze degrés de liberté. H0 n'est donc pas rejetée. On conclut qu'en ce qui concerne cet échantillon, la capacité créative n'est pas corrélée avec les Processus Mentaux Simultanés utilisés pour traiter l'information.

E- DISCUSSION

Cet échantillon d'enfants surdoués d'âge moyen de 10,5 ans, comprend 15,4 % de filles contre 84,6% de garçons. Nous retrouvons donc ici, non pas une inégalité de potentiel suivant le sexe, mais bien une autre problématique. En effet, les filles de part leur capacité d'hyperadaptation et leur souci de conformité passent souvent inaperçues, comme l'a relevé, entre autre, Siaud-Facchin. Aussi, Jankech, sur une étude suisse en 2001 avait 55 garçons pour 35 filles. Ainsi, si les filles ne sont pas dépistées tôt, elles semblent disparaître par la suite, à cause de leur souci d'être comme les autres. Nous pouvons donc imaginer la souffrance de ces enfants qui s'éteignent intellectuellement en espérant peut-être mieux vivre socialement. Inévitablement, Jankech (2003) souligne, "les filles consultent plus à l'âge adulte et souffrent davantage de dépression". Il est donc essentiel de mobiliser les professionnels, et les parents afin, non pas de diagnostiquer en soi ces enfants, mais pour leur permettent de se reconnaître et d'être eux-mêmes. Ainsi, Coriat (1987) souligne aussi que "plus l'enfant doué

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

est précocement détecté et soutenu dans son effort, plus son évolution intellectuelle est facilitée" (p.102).

Par ailleurs, l'enfant précoce suit actuellement un cursus scolaire ordinaire, puisque 92,3% sont en école publique, dans notre échantillon. Aussi, Stamm (Jankech, 2003), dans une étude prospective suisse de 400 enfants entrés à l'école en 1995, trouve que 2/3 des surdoués suivent avec succès l'école publique tout en restant motivés. Malgré tout, 69,2% de nos sujets bénéficient d'un complément de programme et 30,8 % ont une année d'avance à l'école. Ils pratiquent en moyenne deux activités extra-scolaires par semaine. Au vue de tout ce qui précède, nous voyons donc clairement que le maintien de ces enfants dans le cursus "normal" ne peut se concevoir qu'au prix d'aménagements qui apportent approfondissement et enrichissement de leurs connaissances. Bien souvent des parents regrettent que leur enfant n'ait pas été diagnostiqué plus tôt, en effet, vers 10- 12 ans le saut de classe semble plus difficile ou en tout cas encore moins évident à accepter par le milieu enseignant. Nous pouvons donc déjà relever que le diagnostic précoce est bénéfique non seulement pour les filles mais aussi pour aménager le cursus scolaire de l'enfant en fonction de ses besoins.

Du point de vue du niveau d'études des parents, nous observons que plus de 88%, en moyenne, des deux parents ont un niveau baccalauréat ou supérieur. Or selon Terrassier, il y aurait autant d'enfant surdoué dans les deux catégories sociales "ouvrier/employé" et "cadre supérieur/ profession libérale". Les professionnels doivent donc être attentif envers les enfants qui ne bénéficient pas d'un milieu qui peut les soutenir. Aussi, Coriat a relevé des caractéristiques différentes de surdoués ayant entre 9 et 12 ans, selon qu'ils sont issus de milieu privilégié ou défavorisé. Ces derniers se démarquent par leur intelligence sociale avec des capacités d'empathie et de compréhension des problèmes d'autrui élevées. Ils sont aussi plus ancrés dans la réalité, plus soucieux d'un rejet parental, plus sérieux dans leur apprentissage, et ont une haute valorisation de l'école. Le dépistage précoce n'est donc absolument pas évident, chaque enfant étant en soi différent et influencé par son milieu. Il convient donc de retenir en premier lieu les caractéristiques générales les plus fréquentes (décrites en première partie) plutôt que de se créer une image type de l'enfant intellectuellement précoce.

En ce qui concerne le type de fonctionnement de l'enfant précoce, nous relevons d'un point de vue descriptif que 53,8% d'entre eux utilisent un processus préférentiel pour traiter

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

l'information, dont 46,1% utilisent des processus simultanés. La population d'étalonnage du KABC comprend 34% d'enfants ayant un traitement préférentiel de l'information. Dans notre échantillon, nous avons autant "d'enfants simultanés" (46,1%) que d'enfants qui n'ont pas développés de préférence pour le traitement de l'information (46,1%). Nous avons donc des résultats qui vont dans le sens d'une préférence plus marquée (20% de plus que la moyenne de la population d'étalonnage du KABC)) chez le surdoué pour un traitement type de l'information. Cependant, notre échantillon est trop restreint pour vérifier statistiquement une préférence de traitement de l'information, ainsi qu'un lien simultané- surdouance. Il serait intéressant de pouvoir poursuivre cette étude afin d'augmenter le nombre de données. Ce qui semble clair au niveau descriptif, c'est que dans les cas où le surdoué a une préférence pour traiter l'information, il utiliserait des processus simultanés (46,1%) plutôt que séquentiels (7,7%). Cette préférence n'est pas sans conséquence en ce qui concerne les apprentissages. En effet, Kaufman (1993) souligne que ces enfants auront probablement plus de difficultés dans le déchiffrement et l'orthographe phonétique. Des difficultés peuvent également apparaître "dans les stratégies d'encodage verbale qui permettent, pas à pas, de résoudre des algorithmes et des problèmes verbaux" mais aussi "dans l'apprentissage et le rappel des données mathématiques de base" et enfin "dans la remémoration des détails caractéristiques et de l'ordre des séquences d'une histoire qu'ils lisent" (p.227). Malgré tout, ces enfants ont de telles capacités en "simultané" que leur compétences visuo- spatiales sont excellentes, ce qui leur permet de comprendre de nombreux aspects en mathématiques. Aussi, leurs stratégies de balayage visuel leur permet une bonne organisation et donc une bonne compréhension d'un texte. Ainsi, Cummins et Das (1977) ont trouvé une relation significative entre le traitement simultané et la compréhension chez des garçons de C.E.2 (Kaufman,1993). Ce type de traitement de l'information pourrait expliquer bien des caractéristiques de l'enfant intellectuellement précoce, et permettrait de comprendre pourquoi malgré son haut potentiel il peut présenter des difficultés. Adda, tout comme Terrassier, insiste donc sur l'attitude à avoir face à un surdoué: il s'agit de favoriser les techniques d'apprentissages telles que les exercices de mémoire, de méthode, de travail et d'organisation. Louis insiste sur les exigences à avoir dans la forme du travail, il est nécessaire de le pousser à développer des stratégies d'élaboration et de réflexion lors de la production de son travail scolaire.

Néanmoins, nous pouvons supposer qu'un enfant surdoué désordonné, non méthodique et intuitif attire plus l'attention, les regards et dérange plus qu'un surdoué logique, rationnel et

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

méthodique mais tout aussi intuitif. Les auteurs, qui décrivent le surdoué comme fonctionnant avec des processus simultanés, sont-ils donc en train de généraliser une observation plus que frappante à l'ensemble des surdoués, simplement parce que ce sont ceux qui se font le plus remarquer et posent problème?

D'un autre côté, l'hypothèse d'une corrélation entre un traitement de l'information préférentiellement simultané et la créativité n'est pas confirmée. Ainsi notre échantillon ne permet pas de souligner un type de processus cognitif favorisant la créativité. Cependant, Lubart (1999), qui définit la créativité comme "la capacité à réaliser une production qui soit à la fois nouvelle et adaptée"(p.341), a effectué une étude sur 22 enfants de C.E.2 et 31 enfants de C.M.2, non surdoués. Il en ressort que:

"parmi les processus cognitifs qui favorisent la créativité, la préférence pour un mode intégré de traitement de l'information et la souplesse conceptuelle interviennent de façon notable et indépendante. Les enfants jugés les plus créatifs sont ceux qui produisent les dessins les plus intégrés et sont les plus rapides à changer de réponse devant un objet qui se transforme".(p.345).

Le traitement intégré permet de mettre en relation des éléments distincts dans des configurations plus ou moins complexes, il permet une certaine richesse et nouveauté dans la production. Il est opposé à un traitement non intégré qui consiste en la manipulation isolée de données. Nous pouvons donc rapprocher le traitement intégré du traitement simultané bien que nos résultats ne révèlent pas cette caractéristique. Lubart note également que les enfants de C.M.2 sont plus créatifs que ceux de C.E.2, ce qu'il explique par une plus grande efficacité dans l'exécution des tâches et une préférence pour des productions de type intégré. Dans notre échantillon nous ne pouvons faire de lien entre l'âge et la créativité.

Cependant, dans 92,3% des cas, les parents estiment que leur enfant fait preuve d'originalité. Nous retrouvons également cette capacité d'originalité chez le surdoué, indépendamment du fait qu'il soit créatif. En effet, si dans l'ensemble les surdoués ont la faculté de trouver des idées hors du commun, les non créatifs ont par contre tendance à rester dans le même registre, le même type de productions originales. C'est donc l'indice de flexibilité qui fait la différence entre ceux qui sont créatifs et ceux qui ne le sont pas. Face à une demande, le surdoué a la faculté de trouver des idées originales et le surdoué créatif a la faculté de trouver des idées originales très différentes, faisant appel à des thèmes variés. D'ailleurs, Lubart dans une étude

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

sur la créativité sociale chez l'enfant note un développement de la fluidité et de l'originalité avec l'âge. Ainsi, chez l'enfant intellectuellement précoce, cette capacité supérieure à la moyenne d'originalité pourrait s'expliquer par la supériorité de son âge mental sur son âge réel. Enfin, notons que la croyance qui veut lier la surdouance et la créativité est peut-être due à cette capacité supérieure d'originalité que possède ces enfants.

Par ailleurs, les surdoués font preuve, dans notre échantillon, de capacité d'élaboration inférieure à la moyenne dans 76,9% des cas (aptitude à développer, à élargir, et à embellir des idées). Pourquoi cette faiblesse par rapport aux autres aptitudes qui, même si elles ne sont pas toujours supérieures, restent quand même dans la moyenne? Lors de la passation, ces enfants semblent livrer, déposer leur idée brute sur la feuille sans être dans la possibilité de l'élaborer, de l'agrémenter. Nous pouvons peut être aller plus loin en rapprochant cette capacité à compléter, à enrichir, à celle d'argumenter une réponse. Cette difficulté qu'a le surdoué à se justifier, à expliquer en général pourquoi il a obtenu tel résultat, semble réapparaître aussi au niveau figuratif: ses dessins sont succincts, il met peu de détails. C'est comme si sa réponse se suffisait à elle même, il trace l'essentiel de son idée, le noyau. L'idée est là, entière, mais sans frou- frou; peut-être les jugent- ils inutiles et peu stimulants intellectuellement? Ou cela reflète-t-il une difficulté à imaginer ce qui pourrait rendre son idée plus compréhensible pour autrui?

De plus, cette étude ne met pas en évidence de lien entre créativité et QI. Nos résultats vont d'ailleurs dans le même sens que ceux de Torrance qui note une faible corrélation (0.2) entre les tests de créativité et ceux d'intelligence. Aussi, pour Sisk, cité par Coriat (1987), "passé un point donné d'aptitudes, soit un QI= 120, il n'y a pas de corrélation nette entre aptitudes et créativité" (p.53). De son côté, Coriat (1987) note "la créativité (...) relève plus d'une disposition de l'esprit que du niveau d'intelligence, et les deux facultés, intelligence et créativité, ont seulement une corrélation relative" (p.15). De nombreux auteurs vont dans ce sens, ainsi, avoir de hautes capacités intellectuelles ne signifie pas avoir des capacités créatives, ce sont deux aptitudes bien différenciées.

En regardant de plus près les capacités créatives de nos sujets, nous relevons que 4 d'entre eux présentent des capacités créatives uniquement au niveau verbal. La créativité peut donc prendre différents aspects et un sujet verbalement créatif peut ne pas réussir à conceptualiser ses idées au niveau figuratif: Ainsi, il pourra poser un nombre impressionnant de questions

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

concernant une image, mais sera vite à court d'idée pour réaliser des dessins différents à partir d'une même forme, par exemple. Certains sujets sont apparus comme bloqués dans leur production de part leur incompetence graphique, ils disent ne pas "savoir" dessiner et donc représenter leurs idées. Aussi, Louis relève que la créativité, parfois associée aux autres capacités de l'enfant intellectuellement précoce, reste de type intellectuelle. Néanmoins, cette créativité, a-t-elle été plus large et se serait-elle restreinte au niveau verbal? Adda (1991) souligne que face aux idées originales, aux créations fantastiques de leur enfant, les parents sont parfois admiratifs. Cependant, l'enfant ne recueille que des moqueries ou du mépris de la part de ses pairs. Or, "l'approbation sociale revêt plus d'importance pour un enfant que celle de ses parents qu'il juge peu objectifs à son égard; il veut être comme tout le monde et non un prodige solitaire" (p.2). De ce point de vue, il est possible que très tôt, l'enfant gomme tout ce qui pourrait trop le différencier des autres. A l'école, l'expression figurée est la première et plus visible que l'expression verbale, l'enfant est-il en train de renoncer à une forme d'expression de sa créativité afin d'être le plus neutre possible et comme ses camarades?

De plus, une étude, citée par Coriat, entreprise par des psychologues aux États Unis sur des sujets de tout âge, montrent qu'à 45 ans, 2% sont créatifs, alors qu'à 5 ans, 90% le sont (sans précision sur le type de créativité mesurée). Aussi, pour Prince, cité par Coriat (1987), le potentiel de créativité de l'enfant est progressivement saboté par des réflexions qui freinent sa spontanéité. "Vers l'âge de 7 ou 8 ans, dit-il, nous avons déjà subi le lavage de cerveau auquel nous avons, nous même, participé" (p.165). Nous pouvons donc supposer qu'étant donné leur fort désir de conformité, les surdoués créatifs en arrivent à se saboter au niveau créatif comme certains le font au niveau intellectuel. Le poids de la différence est alors peut-être beaucoup trop lourd pour l'enfant.

Pour en revenir aux capacités créatives générales des enfants précoces, notre échantillon nous montre un lien entre la créativité et la précocité du diagnostic de surdouce (hypothèse d'indépendance rejetée à 0,05). Les 4 enfants diagnostiqués avant 7 ans sont tous créatifs, alors que sur les 9 autres diagnostiqués après 7 ans, 3 sont créatifs. De plus, sur les 4 créatifs diagnostiqués avant 7 ans, 3 sont créatifs au niveau figuratif et verbal. Nos résultats vont donc dans le sens de capacités créatives précoces qui peuvent s'exprimer pleinement lorsque l'enfant est, très tôt, reconnu dans ses capacités. La précocité de diagnostic de surdouce permettrait donc à l'enfant d'être accepté comme tel, encadré et soutenu, dans sa liberté d'expression. L'enfant diagnostiqué tardivement aura non seulement enfoui ses aptitudes

Tous droits réservés.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

créatives par souci de conformité mais n'aura, en plus, pas pu bénéficier de soutien particulier dans ses productions, de la part de son entourage familiale, scolaire voire extra-scolaire. Une étude plus large de l'impact de la précocité du diagnostic chez l'enfant intellectuellement précoce pourrait souligner le poids, dans le développement de l'enfant, de sa reconnaissance. Pouvoir être lui même, c'est probablement la base de son plein épanouissement.

F- CONCLUSION

L'enfant surdoué a un fonctionnement à part et ses différentes spécificités de fonctionnement peuvent poser problème. Nous avons vu la dyssynchronie qui caractérise son développement ainsi que la spécificité de son mode de pensée. Bien souvent ces enfants surprennent et laissent parfois les parents et les enseignants démunis. En effet, comment comprendre qu'il puisse être surdoué et ne pas arriver à résoudre des choses simples, alors que là où il y a complexité, il brille? Pourquoi est-il si peu méthodique? Quelle est sa logique? Ont-ils tous le même mode de traitement de l'information? Bien que chaque enfant soit différent, il semble que, dans la littérature, les surdoués se définissent par un type de pensée, ils fonctionnent par association et analogies.

Nous avons donc cherché à savoir si ces enfants utilisaient un type de traitement de l'information en particulier pour traiter l'information. Cette évaluation a été réalisée avec la passation du test du KABC. Dans un deuxième temps, nous avons tenté de voir plus clair dans les rapports entre la créativité et le type de processus mentaux utilisés pour traiter l'information. En effet, fréquemment un flou règne entre surdoué et créatif. Or, un surdoué n'est pas automatiquement créatif. Nous avons donc émis l'hypothèse qu'il y aurait un lien entre les processus mentaux simultanés et les capacités créatives. Le raisonnement analogique favorisant alors la naissance d'idées nouvelles.

Nos résultats ne peuvent mettre en évidence un type de processus mental utilisé de façon préférentielle chez le surdoué. Cependant, il semblerait que dans les cas où l'enfant intellectuellement précoce utilise un processus préférentiel, ce serait les processus simultanés. Ces données restent à vérifier sur un plus large échantillon. De plus, nous n'avons observé aucun lien entre les processus simultanés et la créativité, sur notre échantillon. Les capacités créatives des surdoués apparaissent indépendamment du type de processus mental qu'ils utilisent pour traiter l'information.

Nous avons aussi pu relever que l'enfant intellectuellement précoce n'est pas automatiquement créatif. Par contre, ces enfants font preuve d'originalité dans leurs idées, sans pour autant avoir une aptitude supérieure à varier leur registre d'idées.

Un lien entre la précocité du diagnostic et la créativité apparaît dans notre échantillon. Rester attentif et veillez à poser le diagnostic de surdouance avant 7 ans, peut être un acte de

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

prévention chez ces enfants. Plus l'adéquation entre l'environnement et l'enfant se fait tôt dans son développement, plus elle sera bénéfique.

Hormis ces éléments qui invitent à poursuivre les études chez les enfants à haut potentiel, il peut être intéressant d'évaluer un éventuel lien entre les processus simultanés utilisés de façon préférentielle et les difficultés scolaires. Aussi, les difficultés scolaires pourraient être étudiées en regard de la précocité du diagnostic de surdouance. Nous pouvons supposer qu'un enfant surdoué diagnostiqué avant 7 ans, aura moins de difficultés scolaires que celui diagnostiqué plus tardivement.

BIBLIOGRAPHIE:

ADDA, A. (1989), *L'échec ordinaire des adolescents précoces non reconnus*, Eurotalent Barcelone, douance.org/psycho/adda89.ht.

ADDA, A. (1991), *L'approche clinique des enfants précoces, ou le malentendu*, World Council for Gifted and Talented Children, douance.org/psycho/adda91.htm.

CHAUVIN, R. (1975), *Les surdoués*, Paris, Stock.

Confédération Mondiale des Organisations de la Profession Enseignante, (1983), *Succès - échec scolaire*, Lausanne.

CORIAT, A. (1987), *Les enfants surdoués*, Paris, le Centurion.

KAUFMAN, A.; KAUFMAN, N. (1993), *Manuel d'interprétation du KABC*, Paris, ECPA.

JANKECH-CARETTA, C. (2003), *Conférence sur la surdouance*, Formation continue de la Société Suisse de Pédiatrie, Fribourg.

LOUIS, J.M. (2002), *Mon enfant est-il précoce?*, Paris, Dunod.

LUBART, T. (1999), IN HUTEAU, M. LAUTREY, *Approches différentielles en Psychologie*, Rennes, Presses Universitaires.

MILLER, A. (1996), *Le drame de l'enfant doué*, Paris, PUF

Tous droits réservés.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

PERUISSET-FACHE, N. (1999), *La logique de l'échec scolaire*, Paris, L'Harmattan.

SIAUD FACCHIN, J. (2002), *L'enfant surdoué*, Paris, Odile Jacob.

TERRASSIER, J.C.; GOUILLOU, P. (2000), *Guide pratique de l'enfant surdoué*, Paris, ESF.

TERRASSIER, J.C. (1999), *Les enfants surdoués ou " la précocité embarrassante"*, Paris, ESF.

TORRANCE, E.P.(1976), *Manuel du tests de pensée créative*, Paris, ECPA.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

ANNEXE 1

QUESTIONNAIRE

(merci de remplir les pointillés et/ou de cocher la case de votre choix)

Le pronom "il" est employé pour désigner votre enfant, fille ou garçon.

_ Prénom de l'enfant:

_ Né(e) le: .../...../.....

Sexe:

_ Date de diagnostic de surdouance: /..... /.....

_ QI:

_ Mon enfant est : droitier gaucher

_ Troubles associés (*dyslexie, dysorthographe...*). oui non

si oui, le(s)quel(s):.....

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

.....
_ Niveau d'études du père de l'enfant:

(Le plus haut indépendamment du métier actuellement exercé)

_ Niveau d'études de la mère de l'enfant:

(Le plus haut indépendamment du métier actuellement exercé)

_ Scolarisé(e) en: ce qui correspond:

au niveau "normal" pour son âge

à une ou classes "en dessous"

à une ou classes "au dessus"

_ Mon enfant est en école: privée

publique

- Il bénéficie: du programme scolaire "normal"

d'un complément de programme, si oui:

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

au sein de sa classe

en extra scolaire

autres:

.....

.....

_ A t- il des activités extra scolaires? oui non

Si oui, la ou lesquelles:

.....

fréquence: journalière

hebdomadaire

tous les 15 jours

mensuelle

.....

fréquence: journalière

hebdomadaire

tous les 15 jours

mensuelle

.....

fréquence: journalière

Tous droits réservés.

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

hebdomadaire

tous les 15 jours

mensuelle

..... fréquence: journalière

hebdomadaire

tous les 15 jours

mensuelle

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

Selon vous, votre enfant:

_ est un bricoleur (*gros ou petit travaux*) : oui non

_ effectue seul et spontanément des travaux manuels: oui non

si oui, types, exemples de réalisations récentes:.....

.....

.....

.....

_ est minutieux : oui non

_ a de la patience lors de ses réalisations: oui non

_ est doué pour la musique: oui non

si oui, a-t-il des capacités d'improvisation? oui non

- est doué pour les arts plastiques (peinture, sculpture, chorégraphie, dessin...). oui non

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce mémoire de maîtrise par quelque procédé que ce soit, et notamment par photocopie ou microfilm est interdite sans autorisation de l'auteur.

si oui, fait-il preuve d'inventivité? oui non

Dans la vie quotidienne, selon vous, votre enfant:

_ a parfois des idées bizarres? oui non

_ vous surprend par l'originalité de ses idées: oui non

_ est souvent sur une autre "longueur d'onde" que vous, lors de discussion: oui
 non

_ fait preuve d'imagination, d'ingéniosité: oui non

_ est créatif: oui non