

Brigitte Vuille et Marc Sieber

## Qui sont les enfants à haut potentiel intellectuel (HPI)?

### Résumé

Après avoir montré que le QI Total n'est pas un critère d'identification de HPI fiable, les auteurs proposent une démarche en trois points pour identifier un HPI et déterminer les besoins d'un élève HPI: l'analyse des fonctions intellectuelles de l'enfant, l'évaluation des facteurs personnels de l'enfant et l'évaluation des contextes environnementaux (école/famille). Leur recherche, menée auprès de 38 enfants HPI, indique que les profils intellectuels des jeunes enfants HPI sont différents de ceux observés chez les enfants plus âgés. Si le domaine linguistique et la mémoire semblent être des critères d'identification pertinents pour les jeunes enfants, la capacité d'abstraction et la manière d'organiser leur pensée apparaissent être également des fonctions importantes à prendre en considération pour l'identification des enfants plus âgés. Ces données confirment l'intérêt de considérer leur profil plutôt que leur QI Total pour déterminer les besoins de ces élèves.

### Zusammenfassung

Nachdem die Autor/-innen dargelegt haben, dass ein hoher Gesamt-IQ alleine noch kein ausreichendes Kriterium ist, um eine Hochbegabung festzustellen, schlagen sie eine Methode in drei Schritten vor, um die Bedürfnisse eines hochbegabten Schülers zu eruieren: die Analyse der intellektuellen Fähigkeiten des Kindes, der persönlichen Faktoren des Kindes und des Umfeldes des Kindes (Schule/Familie). Ihre an 38 hochbegabten Kindern durchgeführten Untersuchungen haben ergeben, dass das intellektuelle Profil von jungen hochbegabten Kindern von demjenigen älterer Kinder abweicht. Der sprachliche Bereich und das Gedächtnis scheinen für junge Kinder verwertbare Identifikationsmerkmale zu sein, doch für die Bestimmung bei älteren Kindern müssen auch die Fähigkeit zur Verallgemeinerung und die Art, wie Gedankengänge aufgebaut sind, in Betracht gezogen werden. Diese Resultate bestätigen, dass es zur Beurteilung der Bedürfnisse dieser Kinder von Interesse ist, mehr ihr Profil als nur ihren Gesamt-IQ zu berücksichtigen.

### Pourquoi un QI de 130 ne suffit pas, à lui seul, à identifier un HPI?

Depuis quelques années, les parents et le milieu scolaire sont sensibilisés à la notion de haut potentiel intellectuel. Les parents sont plus attentifs aux compétences de leurs enfants et les enseignants sont sensibles à ceux dont les caractéristiques pourraient être celles d'un enfant HPI.

La conséquence de cette sensibilisation est une augmentation de demandes de bilans psychologiques. En effet, le quotient intellectuel (QI) supérieur à 130<sup>1</sup> joue en

core le rôle de critère unique d'identification du HPI. L'importance prise par le QI est telle qu'elle nous fait oublier que cette mesure est une moyenne qui regroupe souvent des résultats très dissemblables. L'hétérogénéité élevée de ces mesures invalide la signification de la moyenne. Or, en continuant d'identifier le HPI par cette seule moyenne, c'est comme si nous présupposions que le fonctionnement intellectuel était semblable entre des enfants avec un même QI. Ce point de vue est évidemment erroné et ne contribue qu'à étiqueter l'enfant HPI. Ne tenir compte que du seul QI pour identifier un enfant de HPI, c'est aussi oublier de prendre en considération des facteurs personnels et environnementaux qui

<sup>1</sup> La valeur de 130 se situe à deux écarts-types au-dessus de la moyenne et détermine une zone supérieure à laquelle se trouvent 2,28 % de la population.

favorisent ou freinent l'enfant dans ses performances. En effet, il ne suffit pas d'être pourvu de compétences très élevées dans certains domaines pour que celles-ci se manifestent en famille ou à l'école. Les compétences de l'enfant, pour s'actualiser, doivent encore passer des filtres comme la motivation, l'effort, l'estime de soi, la persévérance, l'encouragement et la stimulation des adultes, les valeurs éducatives parentales, les caractéristiques du milieu scolaire, etc. De plus, l'actualisation de leurs compétences peut être freinée par des troubles tels que, par exemple, une dyslexie, une dyspraxie, un déficit d'attention, un trouble anxieux, un trouble de l'humeur ou d'autres difficultés. Le diagnostic du HPI par le seul QI ne permet pas la suspicion de ces diagnostics.

Il ressort de ce constat que le bilan psychologique des enfants susceptibles de présenter un HPI doit être plus précis et complet que l'unique pose d'un QI si l'on souhaite que l'identification de l'enfant HPI serve à répondre à ses besoins et non pas à l'étiqueter. En effet, bien des enfants HPI ont des besoins particuliers qu'il s'agit de déterminer. Ce sont des besoins personnels, éducatifs, relationnels et pédagogiques.

### *Le diagnostic du HPI par le seul QI ne permet pas la suspicion de ces diagnostics.*

Leurs besoins doivent être entendus par le milieu familial et le milieu scolaire. Un enfant a besoin d'aide pour s'intégrer dans son groupe de camarades, un autre a besoin de vaincre son ennui à l'école, un autre doit être rassuré quant à sa normalité, un autre encore a besoin d'avoir des réponses aux questions qui l'assaillent, un autre doit être coaché pour gérer son inquiétude, un autre

doit être davantage cadré pour se sentir sécurisé, etc. Autant d'enfants HPI, autant de besoins.

Il est donc important d'affiner les critères d'identification du HPI ainsi que de proposer une démarche d'évaluation qui puisse répondre aux besoins de ces enfants.

### **Comment identifier un enfant HPI ainsi que ses besoins ?**

Notre recherche, basée sur une population de 38 enfants HPI indique que 74 % des enfants de notre population ont un QI Total qui ne peut pas être interprété en raison de la disparité des résultats. Nos résultats sont en accord avec ceux d'autres auteurs (Hollinger & Kosnek, 1986; Wilkinson, 1993; Bessou et al., 2005; Silver & Clampit, 1990; Liratni, 2009). En d'autres mots, ce chiffre ne reflète pas les compétences de l'enfant. Par exemple, avec un même QI de 130, un enfant sera très rapide dans son travail alors qu'un autre ne montrera pas cette compétence. La conséquence : le QI n'aide en rien à la détermination des besoins de l'enfant et ne contribue qu'à l'étiqueter. Les auteurs remettent en question ce critère (Liratni, 2009; Silverman, 2004, 2012; Falk, Silverman & Moran, 2004) et plaident en faveur de l'établissement d'un profil psychométrique de l'enfant HPI. Gagné (2012), un auteur de réputation mondiale dans ce domaine, précise que le HPI (ou la douance) « désigne la possession et l'utilisation d'habiletés naturelles remarquables, appelées aptitudes, dans au moins un domaine d'habileté, à un degré tel qu'elles situent l'individu au moins parmi le 10 % supérieur de ses pairs d'âge » (op.cit, 411). Dans le même ordre d'idées, citons Liratni (2009) : « sur les aspects cognitifs, nous avons pu repérer la non-interprétabilité du QI Total pour la plupart des enfants et avons proposé comme

correcte: l'interprétation sur une organisation en 4 indices car ces derniers montrent une bien meilleure cohérence et homogénéité. L'utilisation de l'outil WISC IV nous semble par conséquent pertinente quand on s'intéresse au profil et non pas au seul QI Total » (op. cit, 135). Tenant compte de ces données, il serait nécessaire que l'enfant présente des compétences hors normes dans l'un des domaines suivants :

- le langage,
- le raisonnement perceptif,
- la mémoire de travail,
- la vitesse de traitement.

En fait, ces compétences sont évaluées par des tests qui font partie des batteries intellectuelles les plus utilisées dans nos régions: le WISC-IV ou le WPPSI-III. Des compétences hors normes dans un domaine signifient que seulement 10% de la population des enfants du même âge que l'enfant testé présentent une compétence égale ou supérieure dans ce domaine.

L'évaluation des compétences est plus intéressante que celle du QI dans la mesure où ce critère se base sur un profil et permet donc une prise en considération des particularités de chaque enfant. Il demeure encore critiquable pour deux raisons: a) il ne se base que sur deux instruments d'évaluation (WISC-IV ou WPPSI-III selon l'âge de l'enfant) et b) il ne prend pas en considération les filtres personnels et environnementaux qui permettent à l'enfant d'actualiser ses compétences en performances reconnues. Autrement dit, ce critère réduit le haut potentiel de l'enfant à ce que mesure ces batteries (WISC-IV et WPPSI-III) et n'explique pas pour quelles raisons un enfant avec un haut potentiel peut être un élève moyen, voire faible ou en échec.

Pour palier à ces difficultés, nous proposons une démarche en trois étapes pour identifier le HPI d'un enfant et pour estimer ses besoins :

1. l'évaluation des fonctions neuro-psychologiques de l'enfant au moyens de divers tests (démarche cross-battery)
2. l'évaluation des facteurs personnels de l'enfant
3. l'évaluation des contextes environnementaux de l'enfant.

Les fonctions neuro-psychologiques prises en considération sont celles identifiées par des spécialistes en neuro-psychologie comme Mazeau (2005) ou Lussier & Flessas (2001):

- l'abstraction,
- l'attention,
- la fonction exécutive (stratégies de résolution de problèmes),
- le langage,
- la dimension visuo-spatiale,
- la mémoire de travail,
- la mémoire à long terme (mémoire sémantique).

Reprenant les données de Liratni (2009), Silverman (2004, 2012), Falk, Silverman & Moran, (2004) et Gagné (2012), nous proposons que :

*Le HPI désigne la possession et l'utilisation de compétences remarquables, dans au moins une fonction ci-dessus, à un degré tel qu'elles situent l'individu au moins parmi le 10 % supérieur de ses pairs de même âge. L'évaluation des diverses fonctions peut se réaliser à l'aide de multiples tests psychologiques (cross-battery) qui font eux-mêmes partie de batteries reconnues (WPPSI-III, WISC-IV, K-ABC-II, NEPSY, TEA-ch, CPM, SPM etc.).*

L'identification des besoins de l'enfant tiendra compte ensuite de ces résultats auxquels seront inclus

- a. l'évaluation des facteurs personnels de l'enfant (créativité, motivation, estime de soi, personnalité, etc.)
- b. l'évaluation des facteurs environnementaux (stimulation des adultes, encouragements, offres pédagogiques, relations aux camarades, etc.).

Cette démarche a aussi l'avantage de respecter les conceptions actuelles des comportements hors normes défendues par l'OMS (2007).

Notre recherche s'est centrée sur la première partie de ce projet, soit l'évaluation des diverses fonctions de l'enfant.

### **Raisons de la demande de bilans HPI**

Notre recherche s'appuie sur l'évaluation de 38 enfants identifiés avec un HPI et consultant un cabinet de psychologie. Tous les enfants sont signalés par leurs parents. Les raisons de leurs signalements sont les suivantes :

- des difficultés émotionnelles chez l'enfant,
- des difficultés de motivation scolaire (l'enfant s'ennuie en classe ou n'est pas motivé pour les tâches scolaires),
- des difficultés de comportements,
- des difficultés d'intégration sociale dans le quartier ou dans la classe,
- le désir des parents que leur enfant fréquente un groupe d'autres enfants HPI,
- d'autres raisons diverses.

Il est intéressant de constater que la majorité des signalements concerne des garçons : dans notre recherche, la proportion est de 4/5 ! Etant donné que la population

générale d'enfants HPI se répartit également entre garçons et filles, force est de constater que les filles HPI présentent des caractéristiques qui n'incitent pas les parents à solliciter un bilan d'identification de HPI (Persod, 2010). Soit elles manifestent un meilleur niveau d'adaptation, soit leurs comportements sont plus aisés à gérer par les adultes. Des facteurs culturels peuvent aussi expliquer cette différence.

### **Quels sont les profils intellectuels des enfants HPI ?**

Tenant compte du développement de l'enfant, nous avons séparé notre population en deux groupes : les jeunes enfants HPI (< 6 ½ ans) et les enfants HPI plus âgés (6 ½ - 12 ans). L'hypothèse, vérifiée par ailleurs, était que le profil intellectuel de jeunes enfants devait présenter des différences avec celui d'enfants plus âgés.

### **Profil des jeunes enfants HPI (4 ½ - 6 ½ ans)**

Les jeunes enfants HPI de notre population sont âgés entre 4 ans et demi et 6 ans et demi. L'échantillon comprend neuf enfants, soit 8 garçons et 1 fille.

Les compétences les plus élevées chez ces enfants sont :

- le langage
- la mémoire à long terme (mémoire sémantique).

On observe trois profils : a) les enfants qui présentent ces deux compétences au-delà de la norme ; b) les enfants qui ne présentent que le langage hors norme et c) ceux qui ne présentent qu'une mémoire exceptionnelle. Notons que les enfants de ces trois sous-groupes ont leurs autres fonctions supérieures à la norme sans que cette supériorité soit exceptionnelle.

### Profils des enfants HPI plus âgés (6 ½ - 12 ans)

L'échantillon comprend 29 enfants dont 22 garçons et 7 filles.

Les fonctions dont les valeurs sont hors norme sont :

- le langage,
- la mémoire à long terme (mémoire sémantique)
- l'abstraction
- la fonction exécutive (stratégies de résolution de problèmes).

On observe 2 profils parmi ces enfants : a) ceux qui ont ces quatre fonctions en dessus de la norme, voire très en dessus de celle-ci, et auxquels il convient d'ajouter la fonction visuo-spatiale, c'est-à-dire les compétences qui touchent à la vision et à la motricité; b) et ceux qui n'ont que ces quatre fonctions en dessus de la norme sans la fonction visuo-spatiale. Comme pour les enfants plus jeunes, les autres fonctions intellectuelles de ces enfants sont toutes supérieures à la norme sans être exceptionnelles.

Ces résultats sont intéressants à plus d'un titre. Ils montrent tout d'abord que les jeunes enfants HPI se distinguent de leurs camarades du même âge par leur niveau de langage et leur mémoire exceptionnelle. Mais attention : il s'agit de la mémoire sémantique, celle qui leur permet de stocker des informations à long terme et non pas de leur mémoire de travail. Les résultats indiquent ensuite que le profil intellectuel d'un jeune enfant HPI est différent de celui d'un enfant plus âgé. La différence apparaît entre 6 et 7 ans. Chez les enfants HPI plus âgés, deux compétences s'ajoutent à celles qui apparaissent déjà chez les enfants plus jeunes : l'abstraction et l'organisation de la pensée (fonction exécutive). Certains enfants présentent en plus des compétences visuo-spa-

tiales hors normes. Comme chez les enfants HPI plus jeunes, les enfants HPI au-delà de 7 ans ne présentent pas une mémoire de travail ou une attention exceptionnelle.

Il ressort de ces résultats que le haut *niveau de langage* et/ou de la *mémoire à long terme* (mémoire sémantique) sont des caractéristiques communes chez tous les enfants HPI de notre population. Des auteurs ont déjà mentionné que le langage, mesuré par un indice de compréhension verbale issue du WISC-IV était une compétence confirmée chez les enfants HPI (Liratni, op. cit.).

***Force est de constater que les filles HPI présentent des caractéristiques qui n'incitent pas les parents à solliciter un bilan d'identification de HPI.***

Notre méthode d'évaluation des fonctions intellectuelles nous amène donc au même constat. Elle confirme l'intuition des parents qui mettent l'accent sur les dons linguistiques de leur enfant (il a parlé tôt, il a eu des propos fort pertinents). Elle met en évidence une fonction essentielle dans l'identification du HPI : la mémoire sémantique. Cette dimension n'était pas évaluée en tant que telle par les psychologues adeptes du WISC-IV ou du WPPSI-III. Pourtant, la fonction mnésique à long terme de ces enfants est très élevée. A nouveau, ce résultat confirme l'intuition des parents qui soulignent que leur enfant se souvient de tout, qu'il sait lire sans avoir jamais appris, etc. Une autre caractéristique concerne l'attention et la mémoire de travail. Les enfants HPI de notre population n'ont pas une attention et une mémoire de travail exceptionnelles. Il est donc erroné de penser qu'un enfant HPI doit obligatoirement être très attentif. L'attention n'est pas un critère nécessaire pour être identifié

comme HPI dans d'autres fonctions. En effet, ce résultat s'explique vraisemblablement par le fait que même si un enfant HPI n'est pas si attentif, il est tout de même très performant en s'appuyant sur son langage et sa mémoire. Une autre caractéristique des enfants HPI est que leur *possibilité d'abstraction et de résolution de problèmes (fonction exécutive)* fait un saut qualitatif à partir de 6 ans environ. Ce n'est pas uniquement le langage et la mémoire à long terme qui fonctionnent de façon exceptionnelle mais aussi le raisonnement abstrait et la capacité à élaborer des stratégies de résolutions de problèmes. On observe alors, parallèlement à cette évolution, une légère baisse de leurs capacités d'attention et de mémoire de travail. C'est comme si leurs diverses compétences n'exigeaient pas d'eux la mobilisation d'une attention et d'une mémoire de travail très élevée. **Contrairement à leurs camarades, leur raisonnement, leur langage et leur mémoire à long terme sont si performantes qu'ils ont peu besoin de recourir à l'attention et à la mémoire de travail pour se montrer performants.** De ce point de vue, leur fonctionnement intellectuel est vraiment différent de celui des enfants de leur âge. Une dernière caractéris-

***Les jeunes enfants HPI se distinguent de leurs camarades du même âge par leur niveau de langage et leur mémoire exceptionnelle.***

tique concerne la fonction visuo-spatiale. Tous les enfants HPI n'ont pas cette fonction exceptionnellement développée. De plus elle ne l'est que chez certains enfants plus âgés, pas chez les jeunes. Il est donc faux de penser qu'un enfant HPI est forcément un enfant exceptionnellement doué pour le dessin ou les jeux de construction.

### **Comment expliquer que les enfants HPI ne soient pas tous des bons élèves ?**

Répondre à cette question nécessite le recours à quelques modèles théoriques sur le HPI. Comme le soutient Grégoire (2011, 2012), l'évaluation des enfants à haut potentiel doit s'appuyer sur un modèle théorique. Il y en a plusieurs. Les trois modèles les plus connus sont ceux de Renzulli (1986, 1999, 2006), de Gagné (2000, 2012) et de Grégoire (2011, 2012). Tous s'appuient sur des théories générales de l'intelligence, théories reconnues dans le monde scientifique. Les trois modèles ont une caractéristique commune : ils incluent l'intervention d'autres dimensions que le QI Total dans l'identification du haut potentiel. Le *modèle des trois anneaux* de Renzulli (2006) la motivation et la créativité, le *modèle différenciateur de la douance et du talent* (MDDT) de Gagné (2000) distingue la compétence de la performance en introduisant des facteurs intermédiaires comme l'environnement et la personnalité de l'enfant. Il élargit aussi la notion de compétence en prenant en considération la créativité, la sensibilité sociale, perceptive, physique. Le *modèle développemental* de Grégoire (2011 ; 2012) introduit la notion de filtres pour expliquer l'actualisation des compétences en performances. Ces divers spécialistes sont unanimes à défendre l'idée de l'existence de facteurs facilitants qui jouent un rôle dans le transfert des compétences intellectuelles en performances quotidiennes. En d'autres termes, il ne suffit pas de disposer d'un haut niveau de langage, d'une mémoire exceptionnelle et d'un pouvoir d'abstraction élevé pour obtenir de bons résultats scolaires. Il est encore nécessaire que l'enfant soit motivé ou /et qu'il soit socialement accepté dans son groupe de camarades ou /et qu'il

dispose d'une bonne estime de soi ou/et qu'il soit en contact avec des adultes qui sont encourageants et stimulants (...), bref qu'il ait la chance de bénéficier de filtres qui favorisent l'éclosion des compétences.

Une deuxième raison peut expliquer l'écart entre les compétences et les performances de certains élèves HPI. Il s'agit de la présence, chez certains, de troubles associés comme une dyslexie, un déficit d'attention, une dyspraxie, un trouble anxieux, etc. En effet, l'identification du HPI n'exclut rien la présence de troubles associés. Or ces troubles ont certainement un effet négatif sur les performances scolaires quels que soient les niveaux atteints des fonctions indemnes.

Il est donc essentiel de procéder à une évaluation des fonctions intellectuelles mais aussi à une évaluation plus globale des facteurs facilitants ou des facteurs de risque qui filtrent l'actualisation des compétences de l'enfant en performances pédagogiques. C'est grâce à ce travail que les besoins de l'enfant seront définis et que des mesures adéquates pourront lui être proposées.

### **Les mesures d'aide pédagogiques pour les élèves HPI**

Tenant compte de ce qui précède, il devient évident de penser que les mesures d'aide doivent être adaptées aux besoins de chaque élève. Pour cela, elles devraient dépendre d'une évaluation précise et détaillée des besoins de l'élève et pas seulement d'un QI Total. Actuellement, il y a de nombreuses mesures qui peuvent être proposées soit directement à l'élève soit à son enseignant ou à ses parents, sous la forme de conseils ou de coaching. Grosso modo, ces mesures sont de deux types :

- l'enrichissement,
- l'accélération.

**Le principe de l'enrichissement** est d'utiliser le temps gagné par la progression plus rapide des élèves à haut potentiel pour leur proposer des activités supplémentaires, non comprises dans les programmes scolaires (créativité, réflexion sociale, projet personnel, arts, etc.). Certains programmes d'enrichissement impliquent le regroupement d'élèves HPI durant la semaine (½ j./sem.). Plusieurs auteurs se sont penchés sur les effets de cette mesure. Dans une méta-analyse des recherches à ce sujet, Lautrey (2004) montre que peu de programmes de ce type se révèlent efficaces pour améliorer l'apprentissage des matières générales ou pour améliorer l'estime de soi des élèves. En revanche, l'enrichissement ne pénalise pas les performances scolaires et peut même les améliorer un peu. Des recherches actualisées devraient être entreprises pour confirmer ou infirmer ces résultats.

**Le principe d'accélération** tire aussi parti du rythme plus rapide d'apprentissage des élèves HPI pour leur faire parcourir plus vite le cursus scolaire. On distingue deux voies :

- le saut de classe,
- les programmes d'accélération.

Les sauts de classe introduisent une discontinuité. Ils peuvent également se traduire par une entrée précoce à l'école. Il y a peu d'études ayant évalué leurs effets. Une recherche, réalisée dans les années 80 à Genève a montré que l'entrée précoce touche les familles de niveaux socio-culturels élevés et que les élèves qui entrent précocement à l'école gardent majoritairement leur avance au terme de leur scolarisation à l'école primaire. L'entrée précoce à l'école pour les élèves HPI favorise l'accélération de l'acquisition des connaissances. A notre

connaissance, les effets des sauts de classe en cours de scolarité n'ont pas été étudiés. Le principe des programmes d'accélération consiste à compacter le programme scolaire de (n) années sur (n-1) années. Les recherches à ce sujet, effectuées en France, indiquent que les élèves ont bénéficié de cette mesure : en comparant les enfants HPI

***Il ne suffit pas de disposer d'un haut niveau de langage, d'une mémoire exceptionnelle et d'un pouvoir d'abstraction élevé pour obtenir de bons résultats scolaires. Il est encore nécessaire que l'enfant ait la chance de bénéficier de filtres qui favorisent l'éclosion des compétences.***

qui ont suivi le programme compacté (groupe 1) avec des enfants HPI qui ont suivi le programme sur une durée normale (groupe 2), il s'avère que ceux du groupe 1 ont assimilé le programme scolaire aussi bien que ceux du groupe 2. On note donc une accélération notable de l'acquisition des connaissances par le groupe 1 et un maintien de cette avance dans le temps.

Le choix de l'une ou l'autre option ne dépend pas des résultats de recherches mais de l'évaluation des besoins de chaque élève. Pour certains, un saut de classe sera une mesure adéquate avec une individualisation des objectifs pédagogiques tandis que pour d'autres, un enrichissement sera souhaitable avec la participation de l'enfant à des groupes HPI. Les programmes individualisés devront tenir compte des résultats du profil intellectuel de l'enfant. En effet, inutile de demander à un élève pourvu d'une mémoire exceptionnelle la répétition écrite d'une notion qu'il a mémorisée depuis longtemps. C'est bien ce genre d'aide

qui peut contribuer aussi à redonner à l'enfant une certaine motivation pour les apprentissages scolaires et à diminuer son ennui lors des leçons trop lentes, trop faciles et répétitives pour lui.

Les mesures d'aides pédagogiques doivent donc s'appuyer sur le profil cognitif de l'élève HPI et sur l'évaluation de ses besoins. Cette évaluation se centre sur les facteurs qui facilitent et qui entravent l'actualisation de ses compétences. Parmi ces facteurs, il s'agira de tenir compte des facteurs personnels de l'enfant (motivation, estime de soi, créativité, personnalité...), des facteurs environnementaux (scolaires/familiaux) et de la présence éventuelle d'un trouble associé (dyslexie, dyspraxie, déficit d'attention, trouble anxieux, etc.). C'est ainsi que ces mesures pédagogiques seront véritablement utiles à l'élève, considéré comme un individu et non pas comme un sujet porteur d'une étiquette de personne HPI.

### **Bibliographie**

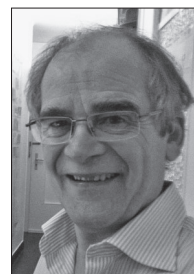
- Bessou, A., Montlahuc, C., Louis, J., Fourneret, P. & Revol, O. (2005). Profil psychométrique de 245 enfants intellectuellement précoces au WISC III. *ANAE*, 81, 23-28.
- Falk, R.F., Silverman, L.K. & Moran, D. (2004). *Using two WISC-IV indices to identify the gifted*. (Paper presented at the 51<sup>st</sup> Annual Convention of the National Association for Gifted Children, Salt Lake City, UT).
- Gagné, F. (2000). Understanding the complex choreography of talent development through DMGT-based analysis. In K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Sternberg & R.F. Subotnik, *International handbook of giftedness and talent*. New York : Pergamon Press.
- Gagné, F. (2012). Construire le talent sur l'assise de la douance : survol du MDDT 2.0. *A.N.A.E.*, 119, 409-417.



- Grégoire, J. (2011). Les défis actuels de l'identification du haut potentiel. (Communication au congrès PSYRENE, Lyon, 6 juillet 2011).
- Grégoire, J. (2012). Les défis de l'identification des enfants à haut potentiel. *ANAE*, 119, 419-424.
- Hollinger, C.L., & Kosnek, S. (1986). Beyond the use of full scale IQ scores. *Gifted Child Quarterly*, 30, 2, 74-77.
- Lautrey, J. (2004). Introduction. In J. Lautrey (Ed.), *L'état de la recherche sur les enfants dits « surdoués »*. Internet: [http://www.infotheque.info/cache/8745/www.psych.univ-paris5.fr/recherche/labo\\_cog/Equipe2/surdoues.pdf](http://www.infotheque.info/cache/8745/www.psych.univ-paris5.fr/recherche/labo_cog/Equipe2/surdoues.pdf) [Consulté le 24 février 2012]
- Liratni, M. (2009). Enfants à haut potentiel intellectuel: aspects cognitifs et socio-adaptatifs. Thèse de doctorat. Montpellier: Université de Montpellier.
- Lussier, F. & Flessas, J. (2001). Neuropsychologie de l'enfant. Paris: Dunod.
- Mazeau, M. (2008). Conduite du bilan neuropsychologique chez l'enfant. Paris: Masson.
- OMS (2007). Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé. Version pour enfants et adolescents (CIF-EA). Genève: OMS.
- Persod, C. (2010). Mais où sont les petites filles précoces? (Intervention au 1<sup>er</sup> Congrès de Psychologie – Recherche – Neurosciences, Lyon, juillet 2010).
- Renzulli, J.S., Smith, L.H., White, A.J., Callahan, C.M., Hartman, R.K. & Westberg, K.L. (1999). Echelles d'évaluation des caractéristiques de comportement des élèves à haut potentiel. Traduction: M. Beuchat, Mansfield Center: University of Connecticut, Creative Learning Press, Inc.
- Renzulli, J.S. (2006). Qu'est-ce que le haut potentiel et comment peut-on le développer chez l'enfant et l'adolescent? *Bulletin de psychologie*, 485, 463-468.
- Renzulli, J.S. (1986). The three ring conception of giftedness: a developmental model of creative productivity. In R.J. Sternberg & J.E. Davidson, *Conceptions of giftedness*. New York: Cambridge University Press.
- Silver, S.J. & Clampit, M.K. (1990) WISC-R profiles of high ability children: interpretation of verbal-performance discrepancies. *Gifted Child Quarterly*, 34, (2).
- Silverman, L.K., Gilman, B.J., & Falk, R.F. (2004). Who are the gifted using the new WISC-IV? (Internet: [http://www.gifteddevelopment.com/PDF\\_files/NewWISC.pdf](http://www.gifteddevelopment.com/PDF_files/NewWISC.pdf)) [Consulté le 27 mars 2012].
- Silverman, L.K. (2012). How to Use the New IQ Tests in Selecting Gifted Students. Internet: [http://www.gifteddevelopment.com/About\\_GDC/newiqtests.htm](http://www.gifteddevelopment.com/About_GDC/newiqtests.htm) [Consulté le 27 mars 2012].
- Wilkinson, S.C. (1993). WISC-R profiles of children with superior intellectual ability. *Gifted Child Quarterly*, 37, 84-91.

Marc Sieber

*Dr lic phil. psychologue FSP,  
Chargé de cours à l'Université de Fribourg  
Psychologue, psychothérapeute au cabinet  
privé de psychologie scolaire  
siebem@gmail.com*



Brigitte Vuille  
Psychologue FSP

*Psychologue au cabinet privé de psychologie scolaire  
Spécialiste enfants/adolescents  
Responsable pédagogique au Service  
éducatif itinérant du canton de Fribourg*

