

Marc Bersier, Valdis Beckers et Nathalie Addor
**Les multiples causes de l'échec ou de la réussite scolaires
des surdoués: un essai d'explication**

Depuis des siècles, la surdouance a suscité une multitude de mythes. Celui-ci vont du surdoué démenturé, qui a hérité ses qualités des dieux (caractéristique imitée) à l'image du grand travailleur (caractéristique acquise); ou encore de l'idiot-savant (caractéristique pathologique).

Bien que la réalité soit bien loinaine de ces clichés, on voit que ces mythes sont encore très présents dans la croyance populaire. Par exemple, l'échec scolaire d'un enfant surdoué surprend la majorité des individus. Cependant, l'intelligence peut être mise en valeur ou au contraire obscurcie par les filtres que constituent la santé, la personnalité, les capacités relationnelles ainsi que l'infrastructure scolaire. Le surdoué a ainsi la lourde tâche de trouver un équilibre entre son don intellectuel et les facteurs biologiques (santé, activités physiques), psychologiques (personnalité, bien-être, motivation, créativité, ...) sociaux (relations familiales, amicales, ...) et éco-contextuels (milieu scolaire, ...).

Historique de la surdouance

Durant l'Antiquité, les Dieux pouvaient, disait-on, distribuer les dons à leur gré, sans aucun souci d'égalité. Ainsi, les Romains pensaient que l'enfant doué était un vieillard ayant l'apparence d'un enfant. L'intelligence renfermait un élément divin, un peu magique, que l'on ne pouvait contester. En outre, l'idée d'une science antérieure à la naissance était présente.

Pour certains peuples africains, l'enfant doué tient son savoir de l'ancêtre qui s'est réincarné en lui.

Plus tard, selon *Descartes*, l'éducation était primordiale et la matière à développer s'avérait sensiblement la même chez tout un chacun. Après *Jean-Jacques Rousseau*, la reconnaissance des enfants doués s'est rarefée. On a

Il est négligé le don intellectuel au profit d'un être idéalement parfait, le «bon homme» qui s'initie à la littérature, aux mathématiques et aux langues quand le besoin se fait ressentir. Le don a été perçu comme une illusion, l'étude le remplaçait avantageusement.

Les débuts de la recherche dans le domaine de la surdourance peuvent être attribués à Galton (1869) qui a établi des statistiques de fréquence d'hommes éminents au sein d'une même famille. Il conclut que l'hérédité exerce une influence prépondérante en ce domaine. Cela débouche sur un débat sur la question de l'inné et de l'acquis, à savoir si l'hérédité pouvait expliquer à elle seule la surdourance, ou si des facteurs environnementaux (éducation, culture, milieu) entraient également en ligne de compte pour sa compréhension.

Les nombreux travaux des psychiatres de la fin du XIX^{ème} et début du XX^{ème} siècle tels que von Lambroso (1891), Ellis (1927) ou encore Kretschmer (1931), concluaient à une relation gène-folie (in: Holling & Kanning 1999). Cette vision a considérablement renforcé les pathographies d'enfants précoces; ainsi, par exemple, von Lambroso considérait notamment le génie comme «une dégénérescence supérieure de forme elliptoïde». En 1928, Lange-Eichbaum, admet que les génies peuvent être sains, mais il conclut que 12 à 13% des personnalités de l'échantillon sont atteintes de troubles mentaux.

Concernant les aspects physiologiques de la surdourance, on peut énumérer différents éléments. D'après Grubar (1997), le cerveau des enfants surdoués serait plus performant sur le plan de la conduction des stimulations, la réceptivité à l'environnement extérieur et l'organisation des informations. On sait également que le nombre de cycles complets de sommeil est plus élevé chez les surdoués et que la densité des mouvements oculaires rapides pendant les phases de sommeil paradoxal est aussi plus importante.

Bronfenbrenner (1977) explique le bien-être de l'enfant par les facteurs délimités à la famille, ou micro-système, celui de l'adolescent par les facteurs du méso-système, reflet entre les interfaces familiales, scolaires et la camaraderie. Rappaport (1987) explique le bien-être de l'adulte par les facteurs du macro-système, en situant l'individu dans sa complexité socio-culturelle et économique.

Comment identifier un enfant surdoué?

On appelle surdoué la personne qui se trouve, suite à un test d'intelligence, dans les 2-5% supérieurs par rapport à des personnes de son âge. Il existe différents types de tests d'intelligence. Il y a les tests classiques qui mesurent l'efficacité intellectuelle en fournissant un Quotient Intellectuel (QI) (échelles de Wechsler, Matrices de Raven, etc.), des tests d'intelligences multiples (Gardner) ou encore d'intelligence émotionnelle, celle-ci pouvant être évaluée de manière qualitative au cours de l'entretien par le psychologue.

Un test d'intelligence n'a que très peu de valeur sans informations précises sur l'histoire personnelle du sujet, sa santé, son cadre de vie, ses intérêts propres, sa personnalité et sa capacité à interagir avec les autres. La mise en relation des différents éléments permet d'expliquer les causes de la réussite ou de l'échec scolaires ou professionnels. Ce type de test ne remplace donc en aucun cas les notes scolaires, mais il permet de mettre un éclairage différent sur la situation d'échec ou de réussite, en mettant parfois en évidence des problèmes autres qu'intellectuels expliquant un échec scolaire (problèmes familiaux, de santé, personnels ou interpersonnels...).

L'équation suivante permet de mieux saisir certains aspects de la surdourance:

$$\text{Surdourance (+/- santé +/- personnalité de l'individu +/- capacités relationnelles et sociales [+/- infrastructure scolaire +/- milieu de vie])} = \text{Aptitudes visibles}$$

On peut constater que les aptitudes visibles sont le résultat de l'addition des facultés intellectuelles pures d'une part, et de facteurs liés à la santé (biologique) à la personnalité de l'individu (actif/passif, motivé/démotivé, etc.), à la capacité relationnelle (capacité d'interagir et de communiquer avec les autres) et à l'environnement scolaire (possibilité qu'offre le système d'être reconnu) et au milieu de vie (milieu de vie familial). Le milieu de vie permet dans un certain sens d'être plus ou moins attentif aux résultats scolaires de l'enfant. Les facteurs de la personnalité et relationnels peuvent accentuer ou au contraire diminuer la visibilité des aptitudes du surdoué (ainsi, par exemple, un enfant actif et motivé aura plus de facilité à se faire reconnaître qu'un enfant plus effacé et passif).

Caractéristiques des sujets du Programme Hélios

Pour commencer, on peut se demander si les enfants surdoués sont issus de familles «intellectuelles» ou non. Tous les niveaux socio-économiques sont représentés, mais on s'aperçoit que 58% des pères et 65% de mères d'enfants surdoués ont effectué des études supérieures ou universitaires.

L'âge moyen des enfants du Programme Hélios est de 9 ans 8 mois. Quand on étudie la répartition des âges des enfants au moment de la consultation, on peut observer deux pics intéressants. La majorité des enfants consultent à l'âge de 6-7 ans et à celui de 11 ans. Ces deux âges correspondent à des périodes d'orientation et de nouvelles acquisitions (passage de l'école enfantine à l'école primaire et du primaire au secondaire). A l'âge de 6-7 ans, l'enfant vit un changement au niveau scolaire puisque c'est le début d'apprentissages sérieux. Le côté ludique disparaît pour faire place à l'acquisition de bases

indispensables telles que le calcul ou la lecture. C'est également le commencement des devoirs, des évaluations et de la compétition. Un enfant de 11 ans rencontre deux changements importants dans sa vie: un premier au niveau scolaire, et le second au niveau personnel avec l'arrivée de la puberté. L'âge de 11 ans correspond à la transition de la période école à une école plus adulte où l'on a tout à coup plusieurs enseignants, de nouvelles matières, une pression inconnue auparavant, des enjeux scolaires sérieux, etc. Ces changements dans la vie de l'enfant (à 6-7 ans et 11 ans) viennent sans doute rompre un équilibre qui s'était formé jusque là. La nouveauté, avec toutes les appréhensions que cela engendre, entraîne une déstructuration et des problèmes visibles chez l'enfant (difficultés scolaires, difficultés dans les relations sociales, etc.).

On observe un autre élément intéressant quand on étudie la répartition des enfants selon leur sexe. La grande majorité des consultations de surdoués s'adressent à 82% de garçons et seulement 18% de filles. On peut alors s'interroger sur cette sur-représentation des garçons puisque l'on sait qu'il n'y a pas de différences intellectuelles selon le sexe de manière globale. Les filles vivent peut-être mieux leur surdouance grâce à un partage social plus grand, tandis que les garçons sont conditionnés depuis tout petit à ne pas trop s'épancher sur leurs sentiments. Le comportement en classe varie nettement entre garçons et filles: les premiers étant plus perturbateurs que les seconds qui sont plus studieux et plus concentrés, ce qui leur permet de passer inaperçus dans bien des cas. L'ennui ou le malaise sera davantage exprimé et remarqué chez le garçon que chez la fille, et donc poussera les parents à consulter d'avantage pour leur fils que pour leur fille. L'attitude parentale amène sans aucun doute un élément de réponse supplémentaire: les attentes des parents diffèrent souvent selon le sexe. L'homme a encore aujourd'hui un statut de pivot du noyau familial, de là peut donc découler une préoccupation particulière des parents pour l'avenir professionnel du garçon.

Les enfants surdoués sont souvent très sensibles à leur environnement. Ils gèrent certainement leurs émotions différemment que les autres, en ayant tendance à intellectualiser davantage ce qu'ils ressentent. Une proportion importante des surdoués rencontrés souffre (aussi) de problèmes psychosomatiques (asthme, allergies, maux de tête et de ventre, ...) depuis leur plus jeune âge ou encore de problèmes de sommeil (insomnies, cauchemars).

La majorité (87%) des enfants surdoués du Programme Hélios sont scolarisés à l'école publique, seuls 13% suivent leurs études en école privée. On observe aussi que la plupart d'entre eux (67%) ont un niveau de scolarité qui correspond à leur âge et à leur orientation. 15% d'entre eux ont toutefois été avancés d'une année et 2% de deux ans. Néanmoins, 16% de surdoués du Programme Hélios, presque 1 surdoué sur 5, est en échec scolaire. Selon des statistiques européennes, 30% des élèves surdoués se trouvent en dessous de leur niveau d'étude possible suite à des problèmes sociaux ou affectifs (Mönks & Kroers 1996).

De nos jours, on sait qu'un haut potentiel intellectuel n'est pas un gage de réussite scolaire (Mönks & Kroers 1996). D'après une étude d'Adada (1989), 45% des membres de l'Association Mensa (Association internationale des personnes à QI élevé) ont redoublé dans le secondaire et ils sont globalement 60% à s'y être ennuyés. Selon les statistiques de l'Association Française pour les Enfants Précoces, 100% des enfants surdoués ont des résultats excellents ou bons à l'école maternelle. En septième année, ils ne sont plus que 75 à 80%. En huitième année, ce taux baisse encore, atteignant 40%. Et il tombe à 33% en neuvième année (d'Agostino & Jankech 2000).

Les conclusions d'une revue d'études (Van Tassel-Baska 1991) relèvent en effet une sous-utilisation du potentiel intellectuel dans 50% des cas de surdoués américains. Selon Terrasser (1999), il existe 66% des surdoués qui souffrent de devoir se conformer aux attentes de l'école en ne développant pas leur potentiel. D'après d'autres auteurs (Grubar, Dwyne & Côte 1997), il y a 50% de surdoués en échec scolaire à la fin de la troisième année française (pourcentage cumulé).

Malgré leurs compétences extraordinaires, les surdoués sont parfois confrontés à l'échec scolaire ou, plus globalement, à une inadéquation entre leurs possibilités et ce qui leur est offert dans leur milieu environnant, pour parvenir à s'épanouir. Ce phénomène est décrit sous le terme anglo-saxon d'«underachievement», c'est-à-dire une sous-utilisation des capacités d'un individu par rapport à ce qu'il serait théoriquement capable de produire (Baker, Bridger & Evans 1998; Colangelo et al. 1993; Heller 1999; Lee-Corbin & Evans 1993; Mooij 1992; Rimm & Lovance 1992). Cette sous-exploitation est liée à des variables émotionnelles ou motivationnelles. C'est dans ce cadre, que ces différents chercheurs se sont penchés sur l'importance de facteurs personnels et de leur interaction avec des variables environnementales. Pour Gross (1992), la sous-performance est un moyen d'être mieux accepté par les camarades du même âge; c'est aussi une réponse du surdoué à un matériel scolaire inadéquat par rapports à ses besoins.

Une recherche de Landio & Schneider (1997) a prouvé que le groupement d'enfants surdoués permettrait de créer une stimulation intellectuelle et un soutien socio-affectif adéquat à leurs besoins. Les évaluations des ateliers Hélios (ateliers réservés aux enfants surdoués de tous horizons) ainsi que le succès intermédiaire du «projet pilote» de Montreux qui regroupe 10 enfants du primaire et secondaire dans une classe le mercredi matin (évaluation définitive par le Département de la Formation et de la Jeunesse du canton de Vaud (DFJ) en juin 2001), vont dans le même sens. On note une satisfaction aussi bien au niveau des enfants, des parents que des enseignants. D'autres recherches montrent que les surdoués ont tendance à nier leur potentiel afin de mieux correspondre à l'image de l'enfant «normal»; cette attitude a pour objet une meilleure acceptation de la part des pairs et contribue à promouvoir une image de soi plus positive (Swiatek 1995).

L'échec scolaire du surdoué

Pourquoi une proportion importante de ces enfants est en échec scolaire, alors qu'ils sont très intelligents?

Selon certains chercheurs, la cause principale de l'échec scolaire chez les enfants surdoués est avant tout un manque de méthode de travail, une difficulté à dépasser l'échec et à soutenir des efforts. D'après *d'Agostino & Jankech* (2000), ces enfants vivent avec l'impression de tout réussir sans travailler. Le jour où l'échec survient, ils croient avoir atteint leurs limites. Le surdoué est habitué à comprendre instantanément les problèmes, il ne connaît donc pas le processus intellectuel qui l'a amené à la solution. L'intuition devient sa seule manière de résoudre les problèmes. Mais plus les années passent, plus le programme scolaire se complexifie, plus l'intuition devient insuffisante. Le surdoué se trouve parfois dans la situation inverse. L'activité à l'extrême va le plonger dans une grande fatigue qui peut le conduire au «burn-out».

Le haut potentiel intellectuel peut également constituer un handicap au niveau des relations avec les pairs. L'enfant peut craindre d'être mis à l'écart par ses copains de classe. Si le surdoué pense résoudre le conflit en se mettant à niveau avec ses camarades, ses relations seront peut-être moins conflictuelles, mais le malaise du surdoué sera plus grand avec lui-même. Ce type de conflits peut plonger l'enfant dans une grande souffrance, qu'il ne peut pas toujours partager. L'enfant surdoué risque dans ce cas de masquer son haut potentiel en se plaçant en retrait, en ne répondant plus ou volontairement faux aux questions de l'enseignant, et en faisant des résultats moyens voire mauvais aux épreuves.

Néanmoins, ces différents facteurs pouvant favoriser l'échec ne doivent pas éclipser les facteurs environnementaux (infrastructure scolaire, politique scolaire et soutien familial), la santé et la résistance physiques de l'individu. Il est important que le surdoué trouve un équilibre afin de vivre harmonieusement.

Conclusion

La surdoudance est un trait de personnalité qui n'implique aucunement une pathologie psychique. Le surdoué est peut-être plus vulnérable à certains problèmes liés à sa différence, sa tendance à mentaisier ainsi qu'au décalage pouvant survenir entre l'intellect, l'affectif et le relationnel.

Il n'existe pas de vrais et de faux surdoués; le surdoué n'est pas un vrai surdoué parce qu'il a son doctorat à 16 ans; qu'il est brillant musicien à 6 ans; ou un faux surdoué, car il échoue en classe et qu'il est timide.

Nous pensons que l'échec ou la réussite scolaires du surdoué n'est pas uniquement la conséquence d'un facteur particulier, mais bien plus le résultat de la conjonction de facteurs en interaction. La conjonction des facteurs

psychologique (méthode de travail, bien-être, personnalité – active/créative, degré de motivation); biologique (santé, ...); relationnel (qualité des relations familiales, relations avec les pairs) et scolaire (politique d'éducation, infrastructure scolaire, ...) est nécessaire pour comprendre la réussite ou l'échec. L'intervention dans le domaine de la surdoudance nécessite à notre avis un degré important de coordination et de communication entre les différents intervenants (enfant, parents, associations de parents, autorités scolaires, enseignants, enseignants spécialisés, psychologues scolaires, psychologues conseillers en orientation, médecins, ...). Les explications basses sur un modèle de cause à effet sont très difficilement vérifiables et hasardeuses; dès lors, une approche coordonnée multifocale et plurielle s'avère indispensable.

Bibliographie

- Adda, A.*: Les enfants surdoués. L'échec ordinaire des adolescents précoces non reconnus. Congrès Eurotalent Barcelone, 1989
- Adda, A.*: Le livre de l'enfant surdoué. Paris: Solar Famille, 1999
- Baker, J.A., Bridger, K., Evans, K.*: Models of underachievement among gifted preadolescents. The role of personal, family, and school factors. In: *Gifted Child Quarterly*, no 42 (1), 1998, p. 5-15
- Bee, H.*: Psychologie du développement. Canada: De Boeck Université, 1997
- Bronfenbrenner, U.*: Toward an experimental ecology of human development. In: *American Psychologist*, no 32, 1977, p. 513-531
- Colangelo, N., Kerr, B., Christensen, P. et al.*: A comparison of gifted underachievers and gifted high achievers. In: *Gifted Child Quarterly*, no 37 (4), 1993, p. 155-160
- d'Agostino, F., Jankech-Caretta, C.*: Le mythe du premier de classe, quelle place pour l'enfant surdoué? In: *Psychoscope*, no 21, 2000, p. 33-36
- Feld, C.*: Identifizierung und Förderung Hochbegabter in der Schulen der Bundesrepublik Deutschland. Bern: Haupt, 1999
- Goleman, D.*: L'intelligence émotionnelle. Paris: Laffont, 1997
- Gross, M.U.*: The use of radical acceleration in cases of extreme intellectual precocity. In: *Gifted Child Quarterly*, no 26 (2), 1992, p. 91-99
- Gross, M.U.*: Exceptionally gifted children. London: Routledge, 1993
- Gruber, J.C., Dujyme, M., Côte, S.*: La précocité intellectuelle. De la mythologie à la génétique. Sprinton: Mandaga, 1997
- Hart, F.*: Les doués à l'école. Montréal: Éditions Agence d'Arc, 1991
- Heller, K.A.*: Individual (learning and motivational) needs versus instructional conditions of gifted education. In: *High Ability Studies*, no 10 (1), 1999, p. 9-21

- Heller, K.A.; Hany, E.A. (Eds.):* Competence and responsibility. Goettingen: Hogrefe & Huber Publishers, 1994, (Vol. 2)
- Holling, H.; Kanning, U.P.:* Hochbegabung. Forschungsergebnisse und Fördermöglichkeiten. Göttingen: Hogrefe, 1999
- Landa, B.Z.; Schneider, B.H.:* Intellectual contributions and mutual support among developmentally advanced children in homogeneous work discussion groups. In: *Gifted Child Quarterly*, no 41 (2), 1997, p. 44-57
- Lee-Corbin, H.; Evans, R.:* Factors influencing success or underachievement of the able child. In: *Early Child Development and Care*, no 117, 1996, p. 133-144
- Milgram, R.M.; Hong, E.:* Creative thinking and creative performance in adolescents as predictors of creative attainments in adults. A follow-up study after 18 years. In: *Roeper Review*, no 15 (3), 1993, p. 135-139
- Mönks, F.J.; Ypenburg, I.H.:* Unser Kind ist hochbegabt. München: Reinhardt, 1993
- Mönks, F.J.; Kneers, A.M.:* Lehrbuch der Entwicklungspsychologie. München: Ernst Reinhardt Verlag, 1996
- Moelji, T.:* Predicting (under)achievement of gifted children. In: *European Journal for High Ability*, no 3 (1), 1992, p. 59-74
- Rappaport, J.:* Terms of empowerment/exemplars of prevention. Toward a theory of community psychology. In: *American Journal of Community Psychology*, no 15, 1987, p. 121-148
- Rimm, S.B.; Lovance, K.J.:* The use of subject and grade skipping for the prevention and reversal of underachievement. In: *Gifted Child Quarterly*, no 36 (2), 1992, p. 100-105
- Stiegler, R.S.:* Intelligences et développement de l'enfant. Paris: De Boeck Université, 2000
- Swieczek, M.A.:* An empirical investigation of the coping strategies used by gifted adolescents. In: *Gifted Child Quarterly*, no 39 (3), 1995, p. 154-161
- Terrassier, J.C.:* Les enfants surdoués – ou la précocité embarrassante. Paris: ESF, 1999
- Terrassier, J.C.; Gouillon, P.:* Guide pratique de l'enfant surdoué. Comment réussir en étant surdoué? Paris: ESF, 1998