

# Cadre de référence

*de la Politique des  
élèves doués et talentueux*

**Mise à jour  
2019-2020**



Service des  
ressources éducatives

# Remerciements

---

Nos remerciements s'adressent à tous ceux et celles qui ont contribué de près ou de loin aux travaux relatifs à l'élaboration du présent cadre de référence :

## **Conseillères pédagogiques de la Commission scolaire Marguerite-Bourgeys (CSMB)**

Mme Christine Touzin

Mme Julie Grenier

Mme Nancy Geoffroy (2018-2019)

## **Équipe de recherche**

Mme Caroline Couture, cochercheuse, Département de psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR)

Mme Claire Beaudry, cochercheuse, Département de psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR)

Mme Claudia Verret, cochercheuse, Département des sciences de l'activité physique, Université du Québec à Montréal (UQAM)

M. Jean-Yves Begin, cochercheur, Département de psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR)

Mme Line Massé, responsable du projet, Département de psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR)

## **Directrices adjointes du Service des ressources éducatives**

Mme Anne-Lyse Levert (2018-...)

Mme Myriam Lemire (2017-2018)

## **Révision linguistique**

Mme Mireille Gauvreau

## **Mise en page**

Mme Françoise Trépanier

*Dans ce document, l'emploi du masculin est utilisé comme représentant des deux sexes, sans discrimination à l'égard des hommes et des femmes, et dans le but d'alléger le texte.*

# Table des matières

---

<b>REMERCIEMENTS</b>	<b>1</b>
<b>TABLE DES MATIÈRES</b>	<b>2</b>
<b>1. CONTEXTE</b>	<b>3</b>
<b>2. LES ÉLEVÉS DOUÉS</b>	<b>4</b>
2.1 La définition de la douance	4
2.2 Les caractéristiques des élèves doués	5
2.3 Les élèves doués à risque	6
<b>3. LE MODÈLE DE PLANIFICATION DES INTERVENTIONS ET DES SERVICES</b>	<b>7</b>
3.1 Les niveaux d'intervention selon le modèle de réponse à l'intervention (RAI)	7
3.2 Les axes d'action	9
<b>4. L'ACCÉLÉRATION SCOLAIRE</b>	<b>10</b>
4.1 La définition et la description des formes d'accélération scolaire	10
4.2 Les principes à respecter quant à l'accélération scolaire	11
4.3 Les procédures à suivre pour accélérer un élève	12
<b>5. LE MENTORAT</b>	<b>12</b>
<b>6. LE MODÈLE D'ACCOMPAGNEMENT DES ÉQUIPES-ÉCOLES</b>	<b>13</b>
6.1 Les ateliers de formation sur mesure	13
6.2 Les capsules de formation	13
6.3 Le développement de projets de douance à l'échelle de la Commission scolaire	13
6.4 L'accompagnement d'équipes-écoles ayant un programme local adapté pour les élèves doués	14
<b>7. LES RÔLES ET LES RESPONSABILITÉS DES DIFFÉRENTS ACTEURS SELON LES NIVEAUX D'INTERVENTION</b>	<b>14</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>17</b>
<b>ANNEXE 1</b>	<b>20</b>
<b>ANNEXE 2</b>	<b>22</b>
<b>ANNEXE 3</b>	<b>22</b>
<b>ANNEXE 4</b>	<b>26</b>

## 1. Contexte

Soucieuse de toujours mieux répondre aux besoins spécifiques des élèves ayant des besoins particuliers, la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys (CSMB) adopte en juin 2011 une Politique et un cadre de référence pour les élèves doués et talentueux.

Des programmes particuliers et des services éducatifs adaptés à cette clientèle voient progressivement le jour en cohérence avec les avancées de la recherche.

Riche des expériences vécues et des travaux menés en collaboration avec plusieurs chercheurs, le Service des ressources éducatives propose une actualisation du cadre de référence qui s'adresse au personnel de direction des établissements, aux enseignants et à tous les intervenants qui agissent directement auprès des élèves.

Le cadre s'appuie sur la Politique de réussite éducative du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur ainsi que sur les prescriptions de la Loi sur l'instruction publique (LIP) et respecte les grandes orientations du Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ).

« Les enfants qui ne se mesurent pas à des défis stimulants perdent tout désir de travailler. »

*Docteure Sylvia Rimm<sup>2</sup>*

## 2. Les élevés doués

### 2.1 La définition de la douance

Dans la recherche, il n'existe pas de consensus sur les termes utilisés pour désigner la douance ni sur leurs définitions. La CSMB a adopté la définition de François Gagné qui **distingue la douance du talent.**

La douance correspond à des domaines d'habiletés naturelles innées, mais qui se développent, en particulier pendant l'enfance, à travers les processus de maturation et l'exercice (Gagné, 2018). Gagné reconnaît six domaines de douance, dont quatre liés aux habiletés mentales (intellectuelles, créatrices, sociales et perceptuelles) et deux liés aux habiletés physiques (musculaires et contrôle moteur). **Pour être reconnu « doué », un individu doit manifester l'une ou l'autre de ces habiletés à un degré tel qu'elles placent l'individu parmi les 10 % supérieurs de ses pairs sur ces aspects. En milieu scolaire, c'est surtout les habiletés intellectuelles qui sont considérées pour être identifiées comme doué.**

Le talent, quant à lui, émerge dans un champ particulier de l'activité humaine (ex. : talent scolaire, talent artistique) au cours d'un long processus développemental qui a ses assises dans des aptitudes remarquables (la douance) et qui bénéficie de l'influence constante de catalyseurs intrapersonnels tout autant qu'environnementaux (Gagné, 2018). Par exemple, les élèves talentueux au plan scolaire possèdent généralement une douance intellectuelle. Le terme talentueux désigne toute personne qui maîtrise remarquablement des habiletés systématiquement développées (connaissances et habiletés), appelées compétences, dans au moins un champ de l'activité humaine.

Un autre terme mérite d'être défini, soit les **élèves doués doublement exceptionnels** (réfère à l'appellation anglaise « twice exceptional »). Ces derniers sont des élèves doués qui **présentent une ou plusieurs autres problématiques, par exemple, un trouble du spectre de l'autisme (TSA), un trouble de déficit de l'attention/hyperactivité (TDAH) ou un trouble d'apprentissage (TA).**

Enfin une catégorisation clinique semble tout de même faire relativement consensus auprès des experts et bénéficie cette fois d'un certain soutien empirique. Les Très Haut Potentiel Intellectuel (**THPI**) présentent des caractéristiques cognitives, émotionnelles et comportementales qui leur sont propres et qui nous permettent de les identifier (Gross, 2018).

## 2.2 Les caractéristiques des élèves doués

Le profil de développement des enfants doués est rarement uniforme, en particulier pour les enfants précoces sur le plan intellectuel. Il est fréquent d'observer un décalage entre les différentes sphères de développement.

### 2.2.1 Les caractéristiques liées aux domaines d'habiletés mentales

Plusieurs caractéristiques sont reliées aux différents domaines d'habiletés mentales (voir le tableau 1). La présence de certaines caractéristiques peut être suffisante pour que l'on s'interroge et que l'on pousse plus loin les investigations concernant l'enfant. Le signe le plus distinctif de la présence de douance est la **facilité, donc la rapidité à apprendre, quel que soit le domaine.**

**Tableau 1**  
**Les principales caractéristiques liées aux habiletés mentales**

<b>Habiletés intellectuelles</b>	
Apprend à un rythme accéléré. Comprend des choses de lui-même. Possède un vaste bagage d'informations sur certains sujets. Exécute rapidement et correctement les travaux demandés. Utilise un vocabulaire plus avancé que les autres enfants de son âge. Donne des commentaires détaillés qui dépassent la compréhension de ses pairs. Utilise des stratégies efficaces pour résoudre des problèmes.	Corrige les autres. Démontre une excellente mémoire par rapport à ce qu'il a précédemment vu, entendu ou appris. Pose des questions inhabituelles pour son âge. Communique très clairement ses idées. A appris à lire ou à écrire avant l'entrée en première année. Démontre un raisonnement logique pour trouver des solutions. Démontre une pensée critique.
<b>Habiletés créatives</b>	
Montre de l'ingéniosité dans l'utilisation des matériaux courants. Produit des idées originales. Résout des problèmes avec une façon de penser non traditionnelle. Produit une grande quantité d'idées. Trouve des liens originaux entre les idées.	Est très curieux. Démontre une très grande imagination. Démontre un sens aiguisé de l'humour. Démontre un sens du « timing » en paroles ou en gestes. Dessine ou griffonne constamment. Fait le clown.
<b>Habiletés socioaffectives</b>	
Démontre du leadership auprès de ses pairs. Peut se montrer autoritaire. S'empresse d'aider les autres. Travaille efficacement en équipe. Résout facilement des conflits	Joue de façon coopérative avec les autres enfants. Démontre une forte introspection. Démontre une forte sensibilité. Démontre une forte empathie envers les autres.

interpersonnels. Se fait facilement des amis.	Démontre un sens élevé de la justice. Exprime facilement ses émotions.
<b>Habiletés perceptuelles</b>	
Discrimine facilement les sons. A une oreille absolue. Peut reproduire facilement les rythmes ou les séquences musicales.	Discrimine facilement les odeurs ou les goûts. Se situe facilement dans l'espace. A un bon sens de l'orientation.

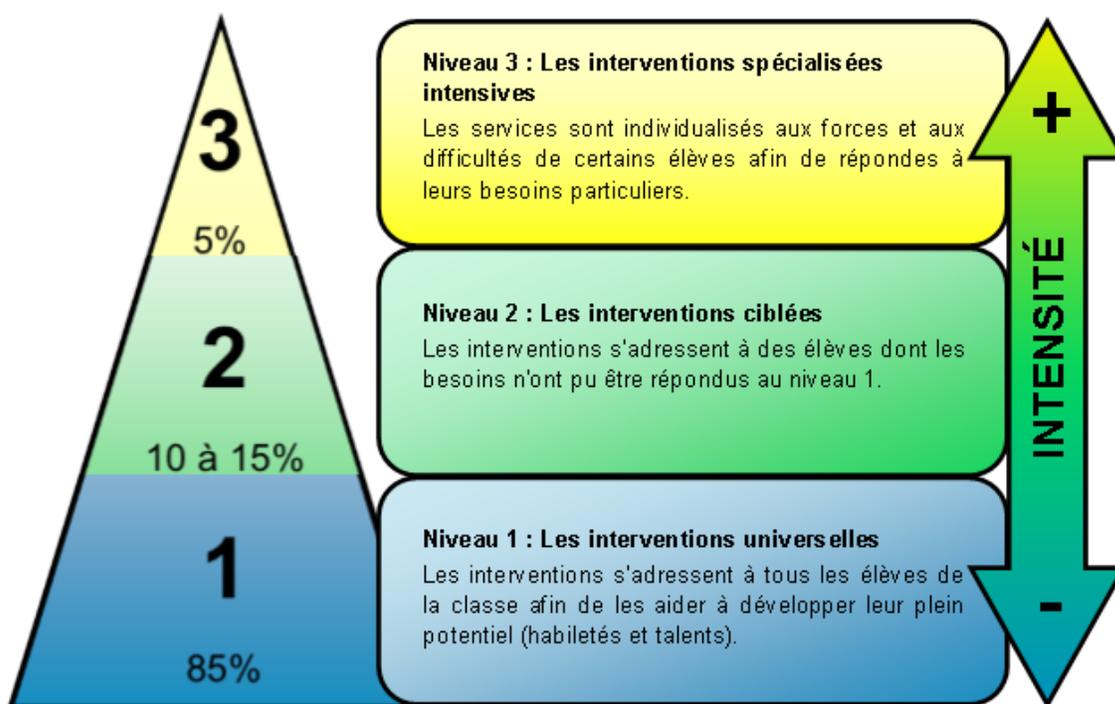
### 2.3 Les élèves doués à risque

Dans certains cas où les élèves doués présentent des problèmes d'apprentissage ou d'adaptation, en particulier sur le plan comportemental ou émotionnel (élèves sous-performeurs, doublement exceptionnels, THPI), ils sont plus susceptibles de ne pas être reconnus comme doués ou de ne pas bénéficier de mesures éducatives appropriées à leurs habiletés et leurs réels besoins (Bianco, 2005; Bianco et Leech, 2010; Crepeau-Hobson et Bianco, 2011; VanTassel-Baska et al., 2009). Ces élèves ont besoin de soutien tant pour leurs difficultés que pour l'enrichissement dans leurs domaines de forces. Mettre l'accent seulement sur les difficultés peut entraîner un manque de motivation et une perte d'estime de soi. Cela peut également affecter la santé mentale de ces élèves.

### 3. Le modèle de planification des interventions et des services

#### 3.1 Les niveaux d'intervention selon le modèle de réponse à l'intervention (RAI)

Le modèle RAI comporte trois niveaux d'intervention (voir la figure 1). Nous présentons ici une adaptation de ce modèle aux caractéristiques et aux besoins particuliers des élèves doués (Coleman, 2014; Heacox et Cash, 2014; Hughes, Rollins et Coleman, 2011; Robertson, 2013; Trails, 2011).



##### 3.1.1 Le niveau 1 : Les interventions universelles en classe

Ce niveau met l'accent sur ce qui se passe dans la classe ordinaire. Il s'adresse ainsi à tous les élèves de la classe qui peuvent bénéficier d'**enrichissement** pour favoriser le développement optimal de leurs habiletés. Les actions retenues sont basées sur des observations en classe et sur le suivi du progrès des élèves. À ce niveau, **l'enseignant titulaire** est le maître d'œuvre. Les interventions peuvent porter sur les structures de la classe, sur les contenus présentés, sur les processus d'enseignement et d'apprentissage et sur les productions escomptées.

Les élèves requièrent une intervention de niveau 2 quand :  
Ils ne progressent pas suffisamment dans le cadre de la classe ordinaire;  
Ils ont besoin de défis additionnels;  
Ils vivent des difficultés relationnelles importantes;  
Ils montrent des signes de détresse émotionnelle.

### 3.1.2 Le niveau 2 : Les interventions ciblées (en classe et hors classe)

Dans une structure RAI, ce niveau s'adresse à de petits groupes d'élèves doués ou à des individus en particulier. Il comporte des interventions spécifiques reconnues efficaces pour favoriser le développement des habiletés ou pour réduire les difficultés de certains élèves. À ce niveau, **le leadership de l'intervention est partagé** et implique une approche collaborative afin d'évaluer les forces, les faiblesses, les besoins et les intérêts des élèves lors d'une étude de cas (portrait de l'élève, voir annexe 1). Un soutien et des possibilités d'apprentissage additionnelles sont offerts aux élèves dans le cadre de la classe (souvent en sous-groupes de besoins ou en individuel) ou à l'extérieur de la classe. Au niveau 2, il peut aussi y avoir l'élaboration d'un plan d'intervention.

Les élèves requièrent une intervention de niveau 3 quand :  
Ils ne progressent pas adéquatement;  
Ils ont besoin de défis additionnels;  
Ils vivent des difficultés relationnelles importantes;  
Ils montrent des signes de détresse émotionnelle.

### 3.1.3 Le niveau 3 : Les interventions spécialisées et intensives (en classe et hors classe)

Outre les interventions du premier et du deuxième niveau dont les élèves continuent de bénéficier, des services individualisés et plus « intenses » sont offerts aux élèves doués au niveau 3. Ce niveau comporte des interventions plus structurées et systématiques pour développer le plein potentiel ainsi que pour corriger ou diminuer les difficultés persistantes de certains élèves doués. **Une équipe collaborative de résolution de problèmes** est mise sur pied afin de faire une étude de cas pour analyser la problématique rencontrée par un élève et identifier les facteurs qui y contribuent. Une évaluation plus approfondie des forces et des faiblesses de l'élève est réalisée au besoin (incluant des évaluations standardisées pour évaluer le profil cognitif des élèves ou leurs difficultés d'adaptation). Un plan d'intervention est élaboré et mis en place afin de répondre aux besoins cognitifs, scolaires, sociaux ou émotionnels de l'élève.

À ce niveau, bien que la direction d'école garde la responsabilité du plan d'intervention qui sera mis en place, la personne-ressource en douance (ou un autre intervenant qualifié) assure un rôle pivot pour l'identification et la planification des interventions spécialisées. La collaboration avec les parents joue un rôle clé dans le processus.

### 3.2 Les axes d'action

Deux grands axes d'action se dégagent dans les écrits : 1) les interventions sur le plan des apprentissages et 2) les interventions sur le plan comportemental et émotionnel.

L'annexe 2 présente des exemples d'interventions ou de services pouvant être mis en œuvre sur le plan des apprentissages ou sur le plan comportemental selon les niveaux du modèle RAI. Les interventions proposées sont principalement tirées et adaptées de Coleman (2014), Coleman et Shah-Coltrane (2011), Heacox et Cash (2014), Hughes, Rollins et Coleman (2011), Massé (1985), Robertson (2013), Rollins, Mursky et Johnsen (2011), Trails (2011).

#### 3.2.1 Les interventions sur le plan des apprentissages

Les interventions recommandées sur le plan des apprentissages pour les élèves doués s'articulent essentiellement autour de deux paradigmes : l'enrichissement et l'accélération scolaire (National Association for Gifted Children [NAGC], 2010bc). L'enrichissement est intimement lié à la différenciation pédagogique, puisque pour enrichir l'expérience éducative de l'élève, l'enseignant doit apporter des modifications à la présentation des contenus, aux méthodes pédagogiques utilisées, aux moyens d'action et d'expression proposés aux élèves ainsi qu'aux modes d'évaluation.

Quant aux modalités d'accélération scolaire recommandées, elles se regroupent en deux grandes catégories : celles basées sur la vitesse à laquelle une nouvelle matière est présentée et celles basées sur l'avancement des élèves dans leur parcours scolaire.

#### 3.2.2 Les interventions sur le plan comportemental et émotionnel

Les interventions recommandées sur le plan comportemental et émotionnel pour les élèves doués s'articulent essentiellement autour de l'adaptation et l'intégration sociale des élèves ainsi que sur leur développement personnel. Pour ce faire, on met l'accent sur le développement du potentiel de l'élève plutôt que sur la rééducation de ses déficits. On s'assure de renforcer les comportements visés et non sur les sanctions des comportements non désirés. L'acceptation et la compréhension des caractéristiques liées à la douance est essentiel pour favoriser l'intégration sociale et l'adaptation personnelle des élèves doués.

## 4. L'accélération scolaire

Les données issues des recherches montrent que les différentes formes d'accélération sont bénéfiques pour les élèves doués, tant sur le plan scolaire que sur le plan socioémotionnel. Sur le plan scolaire, lorsque bien planifiées, elles sont associées à des gains sur le plan du rendement et de la motivation scolaire des élèves doués sans conséquences négatives sur le plan psychologique ou social (Colangelo, Assouline et Gross, 2004; Steenberg-Hu et Moon, 2011).

### 4.1 La définition et la description des formes d'accélération scolaire

L'accélération consiste à la progression plus rapide d'un élève à travers un cursus scolaire ou son entrée plus précoce à l'école. Elle permet aux élèves doués d'atteindre les résultats d'apprentissage visés par un programme d'études à un rythme plus rapide correspondant à leurs besoins et à leurs capacités. Il est possible d'accélérer l'apprentissage par niveau ou par matière.

**Tableau 2 Les formes d'accélération**

Forme	Description	Exemples
Accélération dans une seule matière	Un élève suit un cours d'un niveau supérieur à celui dans lequel il est inscrit principalement.	Un élève de 2 <sup>e</sup> année rejoint une classe de 3 <sup>e</sup> année pour la période des mathématiques seulement. Un élève de 3 <sup>e</sup> secondaire suit le cours d'histoire du Québec et du Canada de 4 <sup>e</sup> secondaire.
Compression du programme	Le programme des matières de base est vu de façon accélérée afin de permettre un enrichissement.	Au primaire, les contenus des programmes de français et de mathématiques sont compressés en une demi-année afin d'offrir un programme d'anglais enrichi sur l'autre partie de l'année.
Crédits sur examen ou sur expérience préalable	Un élève se voit exempté de suivre certains cours sur la base d'une pré-évaluation de son niveau de maîtrise des compétences attendues dans ce programme. Cette évaluation peut se faire par l'entremise d'épreuves standardisées, d'audition, d'examen du portfolio ou d'observation des performances. Dans tous les cas, les exigences du MÉES doivent être respectées.	Un élève de 4 <sup>e</sup> secondaire féru de mathématiques passe l'examen de mathématiques du MEES en janvier. Il poursuit par la suite le programme de mathématique de 5 <sup>e</sup> secondaire.

Forme	Description	Exemples
Saut de classe avec ou sans tampon	L'élève saute un niveau scolaire à la fin de l'année scolaire ou en cours d'année. Lorsque c'est possible, le saut avec tampon (ou accélération partielle) est à privilégier. L'élève est intégré graduellement en cours d'année dans le niveau supérieur en commençant par les périodes de la matière où l'élève performe le plus.	Un élève qui termine sa deuxième année en juin est admis en quatrième année en août. Un élève de première année sait lire couramment en septembre. Il commence sa deuxième année en octobre pour les périodes de français. Après un suivi sur sa progression, il intègre à temps plein la classe de 2 <sup>e</sup> année. Un élève de troisième année est inscrit dans une classe multiniveaux de 2 <sup>e</sup> cycle. Dès le début de l'année scolaire, l'élève réalise les activités de mathématiques et d'anglais de 4 <sup>e</sup> année. À la fin de l'année, il a complété son 2 <sup>e</sup> cycle primaire.
Entrée précoce à l'école	L'entrée précoce à la maternelle ou à la première année consiste à admettre un enfant à l'école avant l'âge prescrit par la Loi sur l'instruction publique, soit avant 5 ans au 30 septembre pour l'entrée à la maternelle ou avant 6 ans au 30 septembre pour l'entrée en première année.	Le parent qui le désire peut présenter une demande de dérogation à l'âge d'admissibilité parce qu'il considère que son enfant est particulièrement apte à commencer sa scolarisation même s'il n'a pas atteint l'âge d'admissibilité. À la demande écrite du parent doit s'ajouter un rapport psychométrique rédigé par un spécialiste reconnu par sa profession. Ce rapport explicite aux plans intellectuel, social, affectif et psychomoteur doit faire état du préjudice appréhendé si le jeune ne pouvait intégrer le milieu scolaire. La direction d'école du quartier prend la décision d'accorder ou non la dérogation.

## 4.2 Les principes à respecter quant à l'accélération scolaire

Le *National Work Group on Acceleration* (Collangelo *et al.* 2010) a émis différents principes à respecter pour avoir une procédure concernant l'accélération qui soit accessible, juste et équitable. Tous les élèves démontrant des compétences scolaires dans un ou plusieurs domaines peuvent être considérés pour des mesures accélératrices, incluant les enfants de classes d'accueil, les élèves à risque, les élèves des milieux socioéconomiques défavorisés et les élèves doublement exceptionnels.

L'annexe 3 présente les considérations pour le saut de classe au primaire.

### 4.3 Les procédures à suivre pour accélérer un élève

La direction des écoles qui souhaite procéder à l'une ou l'autre de ces formes d'accélération avec un élève est invitée à consulter les formulaires conçus à cet effet en annexe à ce document.

L'annexe 4 présente le plan d'action pour l'accélération scolaire au primaire.

## 5. Le mentorat

Le mentorat constitue une forme d'enrichissement. Il s'agit ici de tirer profit des ressources disponibles dans la communauté. On peut utiliser le mentorat pour aider l'élève doué à satisfaire ses besoins d'apprentissage. Un professionnel ou un expert peut être associé à un élève doué afin de renforcer son intérêt dans un domaine en particulier et agir en tant que modèle. Entretenir une relation de mentorat peut stimuler l'élève et le soutenir au-delà de ce qui se fait en classe. Le mentorat peut également prendre la forme de stages. Ceux-ci peuvent aider l'élève à faire l'expérience du travail réel dans un domaine bien précis et stimuler sa motivation scolaire.

## 6. Le modèle d'accompagnement des équipes-écoles

Lorsqu'une équipe-école s'interroge sur la possibilité qu'un élève puisse être doué, elle peut communiquer avec le Service des ressources éducatives afin d'être soutenue pour établir le portrait de cet élève. Le portrait de l'élève en douance (annexe 1) sera acheminé à la personne qui en fait la demande ou peut également être téléchargé sur le portail de la CSMB. Un conseiller pédagogique communiquera avec l'équipe-école, afin de la soutenir dans cette démarche d'identification. Ce soutien peut prendre différentes formes (entrevue téléphonique, observation à l'école, entrevue avec l'élève, rencontre avec les parents et la direction, avec les enseignants, avec la direction d'école ou la psychologue, etc.).

Le service de douance peut également offrir un soutien aux équipes-écoles pour planifier un projet qui répondra aux besoins du ou des élèves doués identifiés. Ce projet peut être individuel, de classe ou d'école. Lorsqu'un soutien financier est nécessaire, les écoles doivent remplir un formulaire de présentation de projet de douance et le transmettre au SRÉ pour analyse et approbation.

### 6.1 Les ateliers de formation sur mesure

Le service de douance du Service des ressources éducatives offre également des formations sur mesure selon les besoins identifiés par une équipe-école.

### 6.2 Les capsules de formation

Ces capsules de formation visent l'acquisition de connaissances concernant les élèves doués et leur éducation afin de favoriser le développement de leur plein potentiel et leur adaptation socioaffective à l'école. Ce projet a été réalisé sous la direction de Line Massé, professeure au Département de psychoéducation de l'UQTR, en partenariat avec le service de douance et des écoles de la CSMB.

Les capsules de formation sont libres d'accès et peuvent être consultées en ligne à l'adresse électronique suivante : [www.uqtr.ca/douance](http://www.uqtr.ca/douance). Ces différentes capsules permettent d'approfondir les éléments abordés dans ce cadre de référence.

### 6.3 Le développement de projets de douance à l'échelle de la Commission scolaire

Chaque année, la CSMB offre également un projet de douance adressé à des élèves doués. Ce projet, en plus d'offrir une opportunité d'enrichissement, permet à ces élèves de partager des intérêts et des préoccupations communes.

#### 6.4 L'accompagnement d'équipes-écoles ayant un programme local adapté pour les élèves doués

Les écoles qui offrent un programme local adapté pour les élèves doués peuvent consulter le service de douance pour être accompagnées dans le suivi des élèves ou dans le développement des pratiques utilisées afin de tenir compte des données probantes.

### 7. Les rôles et les responsabilités des différents acteurs selon les niveaux d'intervention

Comme il a été énoncé précédemment, l'éducation des élèves doués repose sur une communauté éducative. Reconnaisant en premier lieu aux parents leurs responsabilités envers l'éducation de leur enfant, et s'appuyant sur la Loi sur l'instruction publique, la CSMB définit comme suit les rôles et responsabilités des différents acteurs selon le niveau d'intervention du modèle RAI (voir la figure 1).

## L'élève

- collabore à la cueillette d'information permettant de cerner son profil et d'identifier ses besoins particuliers (intérêts, désirs, etc.);
- s'implique activement dans la démarche entreprise par les différents intervenants dans le but de répondre à ses besoins.
- 

## Le parent

- partage l'information disponible au sujet des particularités de son enfant auprès des acteurs scolaires concernés;
- s'implique et collabore dans les actions à entreprendre afin de répondre aux besoins de son enfant;
- soutient son enfant dans l'utilisation des stratégies ou des moyens proposés par les intervenants scolaires.

## La direction

- informe les enseignants de la présence d'enfants doués dans leur classe;
- s'assure que le formulaire *Portrait de l'élève doué* soit complété, versé au dossier d'aide de l'élève et envoyé au Service de douance de la CSMB;
- fournit au besoin l'accompagnement professionnel nécessaire (conseillère pédagogique, professionnel de l'école, technicien en éducation spécialisée) à l'enseignant pour mieux comprendre les besoins d'un élève doué inclus dans sa classe et choisir les moyens les plus appropriés pour répondre à ses besoins;
- s'assure de la qualité des actions entreprises ou des moyens dans le but de répondre aux besoins des élèves doués dans son école dans le respect du cadre de référence de la CSMB;
- encadre l'élaboration du plan d'action ou du plan d'intervention;
- s'assure de la collaboration des parents et de leur implication dans le choix des actions entreprises en tenant compte des ressources disponibles à l'école;
- s'assure d'un classement répondant aux besoins de l'élève doué;
- favorise la participation de tous les intervenants impliqués aux rencontres de l'équipe collaborative de résolution de problèmes;
- diffuse le cadre de référence des élèves doués à son personnel et s'assure de sa compréhension.

## L'enseignant

- observe les manifestations de douance de ses élèves;
- partage avec les autres intervenants les informations ou les observations concernant les élèves doués;
- considère avec attention les élèves qui présentent des écarts entre leurs habiletés et leur rendement scolaire (sous-performance) ou des indices de démotivation;
- choisit et met en place les interventions à entreprendre dans sa classe pour favoriser le développement du plein potentiel de l'élève doué (enrichissement ou compression de programme);
- participe à l'élaboration du plan d'action ou du plan d'intervention;
- informe régulièrement les parents sur le cheminement de l'élève;
- s'informe sur les ressources disponibles afin de mieux répondre aux besoins des élèves doués.

## Autres intervenants →

**psychologue, psychoéducateur, éducateur spécialisé, orthophoniste, etc.**

- participent à l'équipe collaborative de résolution de problèmes pour mieux répondre aux besoins des élèves doués;
- soutiennent l'enseignant pour le choix et la mise en place des interventions universelles et ciblées;
- participent à l'élaboration du plan d'action ou du plan d'intervention;
- offrent, au besoin, du soutien plus intensif aux interventions mises en œuvre sur le plan des apprentissages et sur le plan comportemental et émotionnel;
- assurent un rôle d'intervenant pivot pour l'identification et la planification des interventions spécialisées et concertées avec les partenaires externes.

## SRÉ →

### Service de douance

- offre de l'information, de la formation, du soutien et de l'accompagnement concernant l'éducation des élèves doués;
- soutient et accompagne les équipes-écoles pour identifier les élèves doués et reconnaître leurs besoins particuliers;
- accompagne le titulaire de l'élève ciblé;
- participe à l'élaboration d'un plan d'action, et au besoin, à la mise en place des actions choisies;
- offre un soutien-conseil pour bonifier les pratiques (enrichissement et différenciation);
- soutient les milieux scolaires pour la mise en place de projets particuliers;
- planifie et accompagne l'accélération.

## Bibliographie

BIANCO, M. (2005). *The effects of disability labels on special education and general education teachers' referrals for gifted programs*. *Learning Disability Quarterly*, 28, 285–293.

BIANCO, M. et LEECH, N. L. (2010). *Twice-exceptional learners : Effects of teacher preparation and disability labels on gifted referrals*. *Teacher Education and Special Education*, 33(4), 219–334.

COLANGELO, N., ASSOULINE, S. G., MARRON, M. A., CASTELLANO, J. A., CLINKENBEARD, P. R., SMITH, D. (2010). *Guidelines for developing an academic acceleration policy*. *Journal of Advanced Academics*, 21(2), 180-203.

COLEMAN, M. R. (2014). *RtI as a framework for meeting the needs of gifted learners*. Dans J. A. PLUCKER et C. M. CALLAHAN (dir.), *Critical issues and practices in gifted education : What the research says* (p. 533-544). Waco, TX : Prufrock Press Inc.

COLEMAN, M. R. et SHAH-COLTRANE, S. (2011). *Remembering the importance of potential : Tiers 1 and 2*. Dans M. R. COLEMAN et S. H. JOHNSEN (dir.), *RtI for gifted students*, A CEC-TAG educational resource (p. 43-61). Waco, TX : Prufrock Press Inc.

COMMISSION SCOLAIRE MARGUERITE-BOURGEOYS (CSMB). (2011a). *Politique des élèves doués et talentueux*. Montréal, Qc.

COMMISSION SCOLAIRE MARGUERITE-BOURGEOYS (CSMB). (2011b). *Cadre de référence de la politique des élèves doués et talentueux*. Montréal, Qc.

COMMISSION SCOLAIRE MARGUERITE-BOURGEOYS (CSMB). (2016). *Outil de référence en matière de différenciation pédagogique*. Montréal, Qc.

CREPEAU-HOBSON, F. et BIANCO, M. (2011). *Identification of gifted students with learning disabilities in a response-to-intervention era*. *Psychology in the Schools*, 48, 102–109.

GAGNÉ, F. (2018). *Academic talent development : Theory and best practices*. Dans S. I. Pfeiffer, E. SHAUNESSY-DEDRICK et M. FOLEY-NICPON (dir.), *APA handbook of giftedness and talent* (p. 163-183). Washington DC : American Psychological Association.

Gross, M. U. M. (2018). *Highly gifted students*. In Callahan, C. M., & Hertberg-Davis, H. L. *Fundamentals of gifted education considering multiple perspective* (pp. 429-440). New York, NY: Routledge.

HEACOX, D. et CASH, R. M. (2014). *Differentiation for gifted learners : Going beyond the basics*. Minneapolis, MN : Free Spirit Publishing Inc.

HUGHES, C. E., ROLLINS, K. et COLEMAN, M. R. (2011). *Response to intervention for gifted learners*. Dans M. R. COLEMAN et S. H. JOHNSON (dir.), *RtI for gifted students*, A CEC-TAG educational resource (p. 1-20). Waco, TX : Prufrock Press Inc.

MASSÉ, L. (1985). *Comment répondre aux besoins des élèves doués dans l'école régulière : 1. Étapes et orientations, 2. Inventaire des solutions, 3. Quatre modèles pédagogiques, 4. Une proposition de démarche, 5. Bibliographie sélective*. Montréal, Qc : CECM, Direction générale.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, *Politique de la réussite éducative. Le plaisir d'apprendre, la chance de réussir*, Québec, Gouvernement du Québec, 2017, 82p.

ROLLINS, K., MURSKY, C. V. et JOHNSON, S. K. (2011). *State RtI models for gifted children*. Dans M. R. COLEMAN et S. H. JOHNSON (dir.), *RtI for gifted students*, A CEC-TAG educational resource (p. 21-41). Waco, TX : Prufrock Press Inc.

STEENBERGEN-HU, S. et MOON, S. M. (2011). *The effects of acceleration on high-ability learners : A meta-analysis*. *Gifted Child Quarterly*, 55(1), 39-53.

TRAILS, B. A. (2011). *Twice-exceptional gifted children : Understanding, teaching, and counseling gifted students*. Waco, TX : Prufrock Press Inc.

VANTASSEL-BASKA, J., FENG, A. X., SWANSON, J. D., QUEK, C. et CHANDLER, K. (2009). *Academic and affective profiles of low-income, minority, and twice-exceptional learners: The role of gifted program membership in enhancing self*. *Journal of Advanced Academics*, 20, 702-739.

Références en ligne :

COLANGELO, N., ASSOULINE, S. G. et GROSS, M. U. M. (2004). *A nation deceived : How schools hold back America's brightest students, vol. 1*. Iowa City, Iowa : The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development. Récupéré de : [http://www2.education.uiowa.edu/belinblank/pdfs/ND\\_v1.pdf](http://www2.education.uiowa.edu/belinblank/pdfs/ND_v1.pdf)

MOOC, *L'éducation des élèves doués*, LaRIDAPE, Université du Québec à Trois-Rivières.

National Association for Gifted Children (NAGC) (2010b). *2010 Pre-k-grade 12 gifted programming standards*. Washington, DC. Disponible en ligne : <http://www.nagc.org/sites/default/files/standards/K-12%20programming%20standards.pdf>

National Association for Gifted Children (NAGC) (2010c). *NAGC Pre-k-grade 12 gifted programming standards : A blueprint for quality gifted education programs*. Washington, DC. Disponible en ligne : <http://www.nagc.org/sites/default/files/standards/K-12%20standards%20booklet.pdf>

ROBERTSON, S. G. (2013). *Initial development of a procedural guide for implementing response to intervention with gifted elementary school students*. (74), ProQuest Information & Learning, US. Disponible en ligne : <http://proxy.uqtr.ca/login.cgi?action=login&u=uqtr&db=ebsco&ezurl=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=2013-99160-192&site=ehost-live>

# Annexe 1



Services des ressources éducatives

Service de Douance

Année scolaire :

Portrait d'élève

## 1. Identification de l'élève

Nom : Prénom :

N° de fiche : École :

Niveau inscrit : Âge : Groupe : Titulaire :

## 2. Profil de l'élève

Veuillez cocher les éléments qui décrivent le mieux l'élève. Ajoutez tout commentaire jugé utile.

**2.1 Rendement scolaire** (Veuillez joindre à ce formulaire une copie du dernier bulletin.)

- Rendement très supérieur à la moyenne dans toutes les matières.
- Rendement très supérieur à la moyenne dans certaines matières, précisez :
- Rendement dans la moyenne dans toutes les matières.
- Rendement en dessous de la moyenne dans certaines matières, précisez :

**2.2 Habiletés**

Ce tableau présente un inventaire des principales manifestations comportementales liées à chacun des domaines d'habiletés.

Habiletés intellectuelles	
<input type="checkbox"/> Apprend à un rythme accéléré. <input type="checkbox"/> Comprend des choses de lui-même. <input type="checkbox"/> Possède un vaste bagage d'informations sur certains sujets. <input type="checkbox"/> Exécute rapidement et correctement les travaux demandés. <input type="checkbox"/> Utilise un vocabulaire plus avancé que les autres enfants de son âge. <input type="checkbox"/> Donne des commentaires détaillés qui dépassent la compréhension de ses pairs. <input type="checkbox"/> Utilise des stratégies efficaces pour résoudre des problèmes.	<input type="checkbox"/> Corrige les autres. <input type="checkbox"/> Démonstre une excellente mémoire par rapport à ce qu'il a précédemment vu, entendu ou appris. <input type="checkbox"/> Pose des questions inhabituelles pour son âge. <input type="checkbox"/> Communique très clairement ses idées. <input type="checkbox"/> A appris à lire ou à écrire avant l'entrée en première année. <input type="checkbox"/> Démonstre un raisonnement logique pour trouver des solutions. <input type="checkbox"/> Démonstre une pensée critique.
Habiletés créatives	
<input type="checkbox"/> Montre de l'ingéniosité dans l'utilisation des matériaux courants. <input type="checkbox"/> Produit des idées originales. <input type="checkbox"/> Résout des problèmes avec une façon de penser non traditionnelle. <input type="checkbox"/> Produit une grande quantité d'idées. <input type="checkbox"/> Trouve des liens originaux entre les idées.	<input type="checkbox"/> Est très curieux. <input type="checkbox"/> Démonstre une très grande imagination. <input type="checkbox"/> Démonstre un sens aiguisé de l'humour. <input type="checkbox"/> Démonstre un sens du « timing » en paroles ou en gestes. <input type="checkbox"/> Dessine ou griffonne constamment. <input type="checkbox"/> Fait le clown.
Habiletés sociales	
<input type="checkbox"/> Démonstre du leadership auprès de ses pairs. <input type="checkbox"/> Peut se montrer autoritaire. <input type="checkbox"/> S'empresse d'aider les autres. <input type="checkbox"/> Travaille efficacement en équipe. <input type="checkbox"/> Résout facilement des conflits interpersonnels. <input type="checkbox"/> Joue de façon coopérative avec les autres enfants.	<input type="checkbox"/> Se fait facilement des amis. <input type="checkbox"/> Démonstre une forte introspection. <input type="checkbox"/> Démonstre une forte sensibilité. <input type="checkbox"/> Démonstre une forte empathie envers les autres. <input type="checkbox"/> Démonstre un sens élevé de la justice. <input type="checkbox"/> Exprime facilement ses émotions.
Habiletés perceptuelles	
<input type="checkbox"/> Discrimine facilement les sons. <input type="checkbox"/> A une oreille absolue. <input type="checkbox"/> Peut reproduire facilement les rythmes ou les séquences musicales.	<input type="checkbox"/> Discrimine facilement les odeurs ou les goûts. <input type="checkbox"/> Se situe facilement dans l'espace. <input type="checkbox"/> A un bon sens de l'orientation.

Démonstre un (des) talent(s) particulier(s) (précisez) :

**2.3 Caractéristiques personnelles**

**2.3.1 Motivation et intérêts**

- Démontre des intérêts pour des activités ou des sujets inhabituels ou plus avancés pour son âge.  
Précisez :
- Apprend de façon enthousiaste tant des sujets scolaires que des sujets non scolaires.
- Démontre de la persistance dans la poursuite de ses intérêts ou leur réalisation.
- Explore intensivement certains sujets ou cherche de lui-même des informations.
- Démontre de l'autonomie dans la réalisation des tâches demandées.
- Initie de lui-même des activités.
- Lit constamment.
- Est plus motivé par des activités non scolaires que des activités scolaires.
- Est facilement ennuyé par des tâches faciles ou routinières et la répétition.
- Trouve difficile d'attendre pour les autres élèves.
- Refuse de faire une tâche ou une activité parce qu'il le sait déjà.
- S'ennuie à l'école.

Commentaires :

**2.3.2 Défis particuliers/ appuyés par un rapport de professionnel**

- Élève « doublement exceptionnel », précisez :
  - Trouble d'apprentissage, précisez :  dyslexie  dysorthographe  dyscalculie
  - Trouble de déficit d'attention/hyperactivité
  - Trouble du spectre de l'autisme
  - Autre, précisez :
- Problèmes de comportements intériorisés, précisez :  anxiété  hypersensibilité
  - symptômes dépressifs  retrait social
- Problèmes de comportements extériorisés, précisez :  agressivité  opposition  dysrégulation émotionnelle

Commentaires :

**2.4 Intégration sociale**

- Relation avec les pairs, l'élève est :  populaire  rejeté  isolé  ignoré  adéquat
- Relation avec l'enseignant(e) titulaire :  très bonne relation  bonne relation  à améliorer

Commentaires :

**3. Besoins particuliers**

**3.1 Interventions sur le plan des apprentissages**

- Soutien au rendement scolaire :  ennui et démotivation  sous-performance
- Développement du potentiel :  enrichissement  accélération

Commentaires :

**3.2 Interventions sur le plan socio-affectif**

- Intégration sociale
- Développement personnel

Commentaires :

**4. Évaluations et interventions réalisées pour répondre aux besoins de l'élève**

Décrivez brièvement les interventions mises en place pour répondre aux besoins particuliers de l'élève.

**Noms des personnes ayant participé à remplir ce formulaire**

Le service de douance à la CSMB ne nécessite pas d'identification formelle de douance par un professionnel. Ce document est destiné à un usage interne exclusivement.

Nom et prénom :                      Fonction :

\_\_\_\_\_  
Signature de la direction

\_\_\_\_\_  
Date

# Annexe 2

Tableau 4 Exemples d'interventions selon le niveau du modèle RAI

Niveau	Axe 1 : Interventions sur le plan des apprentissages		Axe 2 : Interventions sur le plan comportemental et émotionnel	
	Développement du potentiel	Rendement scolaire	Intégration sociale	Développement personnel
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>Modalités flexibles d'organisation de la tâche : plan de travail ou programmation hebdomadaire, offrir du temps en classe pour poursuivre des sujets d'intérêt personnels ou des projets de recherche autonome.</li> <li>Environnement de la classe : centres ou stations d'apprentissage, sous-groupes de besoins, utilisation des technologies, variations des modes de regroupement des élèves, possibilité de travailler ailleurs que dans la classe (bibliothèque, bureau, etc.).</li> <li>Utilisation de modèles d'enseignement inclusifs : tutorat, pédagogie par projet, apprentissage coopératif.</li> <li>Ajustements des contenus présentés : contenus plus abstraits, complexes, variés, techniques et de méthodes de travail.</li> <li>Ajustements aux processus d'apprentissage : activités suscitant des niveaux plus élevés de pensée, activités pour développer la pensée créatrice des élèves, méthodes actives par la découverte, activités pour développer le raisonnement, liberté de choix.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Élimination des exercices et des pratiques inutiles à sa maîtrise des contenus au bénéfice d'activités d'enrichissement.</li> <li>Possibilité pour les élèves de choisir les stratégies d'apprentissage qui répondent à leurs besoins particuliers.</li> <li>Suivi de la progression des élèves et ajustements des cibles d'apprentissage.</li> <li>Dépistage des élèves qui présentent des écarts entre leurs habiletés et leur rendement scolaire (sous-performance).</li> <li>Prétests pour établir les acquis et planifier les enseignements en conséquence.</li> <li>Ateliers pour développer des stratégies d'apprentissage et de la méthodologie.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Environnement sécuritaire pour les élèves où les différences sont respectées.</li> <li>Possibilités d'interagir avec des pairs du même niveau de développement intellectuel ou ayant des intérêts similaires.</li> <li>Parrainage scolaire, enseignement coopératif ou enseignement réciproque.</li> <li>Dépistage des élèves présentant des difficultés d'adaptation sociales.</li> <li>Participation à des clubs scolaires ou à des groupes d'intérêt (ex. : club d'échecs, Génies en herbe).</li> <li>Entraînement des habiletés sociales : travail d'équipe ou coopération; empathie, etc.</li> <li>Accompagnement pour aider les élèves à résoudre leurs difficultés interpersonnelles.</li> <li>Moyens contre l'intimidation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relation chaleureuse avec l'enseignant qui montre une compréhension et une acceptation des caractéristiques liées à la douance.</li> <li>Mettre en place des activités de pleine conscience, de méditation et pour la connaissance de soi.</li> <li>Aborder et célébrer des différences individuelles.</li> <li>Dépistage des élèves qui présentent une faible estime de soi, un perfectionnisme dysfonctionnel, des attentes irréalistes, de l'anxiété de performance, des symptômes dépressifs ou d'autres problèmes d'adaptation.</li> <li>Mettre en place d'un programme de développement de l'empathie.</li> </ul>

Niveau	Axe 1 : Interventions sur le plan des apprentissages		Axe 2 : Interventions sur le plan comportemental et émotionnel	
	Développement du potentiel	Rendement scolaire	Intégration sociale	Développement personnel
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rythme de présentation ajusté aux capacités des élèves et compréhension du programme.</li> <li>• Ajustements des productions escomptées : problèmes réels, produits réels, transformation, publics réels.</li> <li>• Exploration des intérêts individuels.</li> <li>• Contrat d'apprentissage.</li> <li>• Recherche ou projet autonome.</li> <li>• Enrichissement additionnel : projets de douance.</li> <li>• Mentorat; tutorat.</li> <li>• Partenariat culturel et scientifique avec des organismes de la communauté.</li> <li>• Décloisonnement ou regroupement flexible par petits groupes dans la classe ou à l'extérieur de la classe (même niveau ou niveau plus avancé).</li> <li>• Cours à distance.</li> <li>• Accélération dans certains contenus : compression de programmes; saut de classe avec tampon ou accélération partielle; placement avancé; graduation accélérée.</li> <li>• Programme d'anglais enrichi.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regroupement flexible à l'intérieur de la classe et entre les niveaux scolaires.</li> <li>• Ateliers de remédiation pour des contenus ou des compétences spécifiques non maîtrisés.</li> <li>• Aides pour favoriser la fluidité ou l'automatisation de certains apprentissages (ex. : correspondance graphème/phonème, table de multiplication).</li> <li>• Entraînement d'habiletés liées à la gestion du temps, à l'organisation, à la prise de décision, aux méthodes d'étude.</li> <li>• Initiation à l'utilisation d'aides technologiques pour compenser les déficits des élèves ou soutenir leur productivité.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Réunions de classe ou conseil de coopération.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ateliers en petit groupe ou en individuel (ex.: gestion de l'anxiété, perfectionnisme à outrance, résolution de conflits, autorégulation émotionnelle).</li> <li>• Référence pour du soutien parental afin de développer l'autonomie des enfants.</li> <li>• Suivi individuel concernant l'établissement d'objectifs réalistes.</li> <li>• Célébration de l'atteinte des objectifs personnels et de l'actualisation de soi.</li> </ul>

Niveau	Interventions sur le plan des apprentissages		Interventions sur le plan comportemental et émotionnel	
	Développement du potentiel	Rendement scolaire	Intégration sociale	Développement personnel
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mesures accélératrices plus intensives comme l'entrée précoce (en maternelle, en première année ou au secondaire), le saut de classe sans tampon, les crédits sur examen, l'accélération radicale (saut de plus d'une classe) ou l'entrée précoce au collégial.</li> <li>Mesures d'enrichissement plus intensives (en durée et en complexité) : activités d'enrichissement offertes en individuel ou en petits groupes d'élèves doués, classes homogènes d'élèves doués, programmes spéciaux (ex. : sports-études, concentration arts, sciences).</li> <li>Coaching des élèves par un professionnel dans le même champ d'habileté (mentorat).</li> <li>Stage en milieu de travail.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Étude de cas et planification d'un plan d'intervention personnalisé pour soutenir le rendement scolaire des élèves.</li> <li>Évaluation psychologique pour établir le profil cognitif et identifier les facteurs de risque et de protection.</li> <li>Consultation individuelle ou en petits groupes pour résoudre des difficultés d'apprentissage (ateliers de rééducation).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Counseling plus intensif (psychoéducation ou psychologie) pour des problèmes liés à l'adaptation ou à l'isolement social, à l'hypermensibilité, à la régulation émotionnelle.</li> <li>Possibilités de travailler avec des pairs du même niveau intellectuel.</li> <li>Tutorat ou mentorat.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Étude de cas et approche de résolution de problèmes.</li> <li>Counseling plus intensif (psychoéducation ou psychologie) pour des problèmes affectifs liés à la sous-performance, à l'anxiété de performance, à la régulation émotionnelle ou comportementale ou à d'autres problématiques.</li> </ul>

## Annexe 3

### Aspects à considérer pour le saut de classe au primaire

- L'élève désire accélérer sans pression indue de la part des parents ou des enseignants et cela répond à des besoins d'apprentissage non comblés.
- L'élève démontre une maîtrise d'au moins 75 % des connaissances ou des compétences dans les deux matières principales (français et mathématique) pour un niveau donné ou il se situe dans les 20 % supérieurs de son groupe pour ces matières.
- Les résultats scolaires ou les compétences démontrées ne sont pas liés à des efforts importants et constants de l'élève ou à l'appui soutenu des parents pour la réalisation des devoirs ou l'enseignement des contenus au programme.
- Des mesures ont été mises en place pour différencier l'enseignement afin de respecter le rythme d'apprentissage de l'élève et les besoins de l'élève ne sont toujours pas comblés.
- Les parents sont impliqués dans la décision d'accélération de leur enfant.
- Un plan de transition est mis en place pour s'assurer un saut de classe harmonieux.
- L'élève aime relever des défis.
- Les inquiétudes par rapport à l'adaptation socioaffective de l'élève sont minimales.
- L'élève adopte des attitudes positives par rapport aux apprentissages ou à l'école :
  - Il démontre de l'enthousiasme et de l'intérêt par rapport aux tâches présentées;
  - Il valorise les apprentissages scolaires.
- L'élève présente un fort engagement scolaire par rapport aux tâches demandées :
  - Il réalise les tâches demandées correctement;
  - Il est motivé à bien faire.
- La gestion du temps n'est pas un problème (il y a un équilibre entre l'école et les activités parascolaires ou de loisir).
- Prendre en considération le niveau d'anxiété de l'élève.
- Plusieurs personnes (ex. : l'enseignant titulaire actuel, conseiller pédagogique, direction d'école, élève, parent, enseignant d'accueil, psychologue, etc.) qui connaissent l'élève soutiennent le saut de classe.
- Des mesures sont mises en place pour combler d'éventuelles lacunes d'apprentissage.
- L'équipe doit discuter et considérer les implications possibles et prévoir des mesures pour éviter des conséquences négatives pour la fratrie.
- Si une évaluation intellectuelle est disponible, celle-ci doit démontrer au moins un écart-type à la moyenne. Plus l'écart à la moyenne est grand, plus le besoin d'accélération est habituellement accentué. Aussi, l'élève doit manifester une aisance d'apprentissage.
- Si l'élève présente un très grand écart à la moyenne (plus de deux écarts) pour l'évaluation intellectuelle et que le rendement scolaire n'est pas supérieur à la moyenne, il faut vérifier si cela est lié à l'ennui et au manque de motivation.

## Annexe 4

Année scolaire : \_\_\_\_\_

**Plan d'action pour l'accélération scolaire pour le primaire****1. Identification de l'élève**

Nom : \_\_\_\_\_ Prénom : \_\_\_\_\_

N° de fiche : \_\_\_\_\_ École : \_\_\_\_\_

Niveau inscrit : \_\_\_\_\_ Âge : \_\_\_\_\_ Groupe : \_\_\_\_\_ Titulaire : \_\_\_\_\_

Nom des parents : \_\_\_\_\_ Numéro de téléphone : \_\_\_\_\_

Courriel des parents : \_\_\_\_\_

Qui a référé l'enfant :  parent  enseignant  direction  élève  psychologue conseiller pédagogique en douance  autre, précisez : \_\_\_\_\_**2. Type d'accélération envisagée** Accélération par matière pour l'année scolaire : \_\_\_\_\_Précisez la (les) matière(s) :  
\_\_\_\_\_ Saut de classe pour l'année scolaire : \_\_\_\_\_ du niveau \_\_\_\_\_ au niveau \_\_\_\_\_• Les impacts à long terme de l'accélération ont été expliqués aux parents.  Oui  Non**3. Collecte de données**

Veuillez cocher les éléments qui décrivent le mieux l'élève. Ajoutez tout commentaire jugé utile.

**3.1 Désir d'accélérer**Désir de l'élève :  Oui  Non  Hésitations ( perte des amis,  perte de statut,  effort trop grand demandé)Désir des parents :  Oui  Non**3.2 Rendement scolaire** (veuillez joindre à ce formulaire une copie du dernier bulletin) Rendement très supérieur à la moyenne dans toutes les matières. Rendement très supérieur à la moyenne dans certaines matières, précisez : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Apprentissage rapide**3.3 Évaluation intellectuelle disponible** :  Oui, si oui précisez l'écart à la moyenne : \_\_\_\_\_  Non**3.4 Évaluation des connaissances ou des compétences scolaires**

(Il est recommandé que l'élève maîtrise au moins 75 % des contenus des programmes de l'année en cours.)

Moyens utilisés : \_\_\_\_\_

Résultats : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**3.5 Adaptation socioaffective**

Caractéristiques	Oui	Non	Commentaires
1. Présente une bonne régulation émotionnelle.			
2. A un concept de soi positif et réaliste.			
3. Adopte des attitudes positives par rapport aux apprentissages ou à l'école (enthousiasme, intérêt, valeur accordée aux apprentissages).			
4. Présente un fort engagement scolaire par rapport aux tâches à réaliser (persistance, complétion, rigueur, etc.).			
5. S'intègre bien avec les élèves de son âge.			
6. S'intègre bien avec les élèves plus âgés.			
7. A de bonnes relations avec les enseignants ou les adultes en général.			

**3.6 Autres facteurs à considérer**

	Oui	Non	Commentaires
Taille : <input type="checkbox"/> plus petit que la moyenne <input type="checkbox"/> dans la moyenne <input type="checkbox"/> plus grand			
Fratrie dans le niveau où l'élève sera accéléré ou dans le même niveau.			
Soutien et encadrement parental.			
Attitudes positives envers l'accélération de l'enseignant qui accueillera l'élève.			

**3.7 Mesures de différenciation pédagogiques mises en place**

Décrivez sommairement les mesures de différenciation qui ont été mises en place.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**3.8 Prise de décision**

Le comité  recommande/ ne recommande pas l'élève pour l'accélération sur la base des données recueillies.

**3.9 Plan d'accélération**

**Enseignants impliqués**

Enseignant actuel : \_\_\_\_\_

Enseignant qui recevra l'élève : \_\_\_\_\_

Période de transition : de \_\_\_\_\_ à \_\_\_\_\_

Matière où se fera la transition ou activité particulière (précisez ainsi que les moments) : \_\_\_\_\_

Moyens pour favoriser la transition	Moment	Responsable
Enseignement de certains contenus non vus et jugés indispensables (parents, tuteur, enseignant).		
Visite de la classe, présentation des routines et des règles.		
Présentation aux élèves du nouveau groupe.		
Pair aidant dans le groupe d'accueil pour favoriser l'intégration sociale ou familiariser avec les routines.		
Autre soutien pour l'intégration sociale, précisez :		
Encadrement familial, précisez :		
Si la taille ou la fratrie est un enjeu, précisez :		
Communication sur signes de stress.		

Stratégies pour assurer le suivi de la période de transition	Moment	Responsable
Communication avec les parents.		
Rencontre avec l'élève.		
Suivi de la progression.		

**Responsable du suivi du plan de transition :** \_\_\_\_\_

**Signature du parent :** \_\_\_\_\_

**Signature de la direction :** \_\_\_\_\_

**Date :** \_\_\_\_\_