

MANUEL DU Q.A.D.A.P.S

Questionnaire d'Aide à la Décision d'Ajustement du Parcours Scolaire

Centre National d'Aide aux enfants et adolescents à Haut Potentiel (CNAHP)

Ce travail a été réalisé par le CNAHP, Rennes, France (Jacques-Henri GUIGNARD, Marjo LOBACH, Solenn KERMARREC, Sylvie TORDJMAN)
en collaboration avec Jacques GREGOIRE, UCL, Louvain-la-Neuve, Belgique
E-mail : cnahp@ch-guillaumeregny.fr et s.tordjman@yahoo.fr

Remerciements : Les membres de la Commission Départementale de la Loire-Atlantique en faveur des Elèves Intellectuellement Précoces (EIP) ont largement contribué à la réalisation et validation de ce travail en collaboration avec le groupe de secteur EIP de l'Académie de Rennes.

SOMMAIRE

1. Introduction	3
2. Point sur les diverses possibilités actuelles d’ajustement du parcours scolaire	4
3. Le QADAPS et son objectif principal : un outil d’échange et d’aide à la décision d’ajustement du parcours scolaire.....	7
4. Quelques questions à se poser en vue d’un ajustement du parcours scolaire	9
4.1 <i>Quel est le meilleur moment pour envisager une accélération du cursus scolaire ?</i>	10
4.2 <i>Importance des membres de la fratrie ?</i>	11
4.3 <i>Importance des caractéristiques physiques ou de l’âge ?</i>	11
4.4 <i>Faut-il proposer l’accélération pour un élève aux capacités académiques avancées mais semblant manquer de maturité affective ou avec des difficultés psychologiques ?</i>	11
4.5 <i>Comment aborder la question de l’ajustement du parcours scolaire avec l’élève ?</i>	12
Références	13

Guide d’utilisation du QADAPS (voir feuille recto-verso séparée)

- *Chef d’établissement / Directeur d’école*
- *Parents*
- *Psychologue de l’Education nationale*
- *Enseignants (professeurs des écoles pour la maternelle et l’élémentaire, et professeur principal pour le collège et le lycée)*

Parties du questionnaire à donner aux divers partenaires et intéressés (document à part)

- *A. Chef d’établissement / Directeur d’Ecole*
- *B. Enseignant(s)*
- *C. Autre(s) Partenaire(s) Pédagogique(s)*
- *D. Partenaire(s) du Soins*
- *E. Parents*
- *F. Enfant / Elève*

Le Q.A.D.A.P.S

(Questionnaire d'Aide à la Décision d'Ajustement du Parcours Scolaire)

1. Introduction

Un ajustement du parcours scolaire de l'enfant en fonction de ses besoins et des possibilités de l'établissement peut parfois s'avérer nécessaire. Le QADAPS (Questionnaire d'Aide à la Décision d'Ajustement du Parcours Scolaire) est un outil de médiation qui permet aux enseignants d'étayer, objectiver et accompagner du mieux possible cette décision d'ajustement du parcours scolaire à tout moment du cursus de l'élève. Cet outil d'aide à la prise de décision répond aux préconisations du rapport Delaubier (2002), du Bulletin Officiel MEN n°45 du 03/12/2009, et du document ressource d'accompagnement pédagogique sur la personnalisation des parcours en faveur de la scolarisation des élèves intellectuellement précoces (voir Eduscol : portail national des professions de l'Éducation). Le QADAPS permet d'accompagner tous les élèves, y compris les élèves intellectuellement précoces (EIP)/élèves à haut potentiel (EHP) et leurs familles tout au long de la scolarité, de réfléchir à l'adaptation des rythmes d'apprentissage aux besoins des élèves/enfants à partir d'une pédagogie différenciée¹ ou d'une accélération du cursus scolaire, et de développer des possibilités d'enrichissement des parcours.

Les possibilités d'ajustement sont multiples : saut de classe, mais aussi accélération du programme dans un ou plusieurs domaines disciplinaires en restant dans sa classe, décroïsonnement interclasses par discipline /par compétences/ par mise en œuvre de projet d'apprentissages sous forme d'atelier thématique autonome ou dirigé, enrichissement dans certaines disciplines ou compactage du programme, par exemple, en classes à plusieurs niveaux, ou en utilisant les APC (Activités Pédagogiques Complémentaires), etc. Ces propositions de mesures d'ajustement du parcours scolaire peuvent être combinées (par exemple, la progression accélérée dans une ou plusieurs matières en restant dans sa classe permet de dégager du temps qui peut être utilisé pour la mise en place d'un programme d'enrichissement dans certaines disciplines).

¹ La différenciation pédagogique se définit par une adaptation des modalités de l'enseignement à la diversité des caractéristiques des élèves pour permettre à chacun de progresser (Ministère de l'Éducation nationale, DGESCO, scolariser les élèves intellectuellement précoces : <http://eduscol.education.fr/>)

2. Point sur les diverses possibilités actuelles d'ajustement du parcours scolaire

Il existe plusieurs manières de prendre en compte les élèves qui, à un moment donné de leur parcours scolaire, assimilent plus rapidement les connaissances, dans une ou plusieurs matières enseignées, et qui posent la question de leurs besoins pédagogiques. Nous avons réalisé un état de la question sur les mesures d'ajustement à partir d'un corpus d'articles de référence (Colangelo, Assouline, et Gross, 2004¹ ; Tordjman, Vaivre-Douret, Chokron, et Kermarrec, 2018) ainsi qu'une large étude genevoise portant sur 3213 demandes de « dispense d'âge » entre 1993 et 2009 (Jendoubi, Jaunin et Jagasia, 2013). Le système éducatif français fonctionne dans sa grande majorité sur un modèle qui consiste à associer un âge donné à un niveau scolaire. L'option d'ajustement la plus souvent proposée en France consiste en une accélération du parcours scolaire sous la forme d'un saut de classe. A noter, le saut de classe était un mode d'accélération fréquemment utilisé dans les années 60 (en 1967, 20% des enfants avaient 1 an d'avance en 6^{ème}, pour en 2000 seulement 2,7% dans l'enseignement public et 4,2% dans l'enseignement privé ; Lautrey, 2004). Toutefois, même si cette décision peut répondre à un besoin spécifique de l'enfant à un moment donné, elle peut aussi devenir source d'enjeu conflictuel. L'impact du saut de classe sur le développement socio-émotionnel de l'enfant est souvent discuté, mais il est davantage question de convictions personnelles faute de pouvoir se référer à une littérature scientifique conséquente sur le sujet (Lautrey et Vrignault, 2006 ; Kulik, 2004).

Il n'existe, à notre connaissance, que peu de données françaises sur les effets à long terme du saut de classe. La revue de littérature de Lautrey (2004) soutient l'idée que le saut de classe, s'il n'apporte pas en moyenne de bénéfice à long terme, ne serait pas non plus dommageable *in fine* sur les apprentissages. On recense davantage d'études dans la littérature internationale, et elles soulignent l'impact positif de l'accélération du cursus sur la réussite scolaire ainsi que, dans une moindre mesure, sur le développement socio-émotionnel de l'enfant (Kretschmann, Vock et Ludtke, 2014 ; Steenbergen-Hu et Moon, 2011). De telles considérations présentent l'intérêt de se dégager d'inquiétudes anticipatrices quant au devenir scolaire d'un jeune pour qui la question d'une accélération se poserait, en se recentrant sur les éléments actuels d'une telle demande. Une mesure d'ajustement scolaire devient alors une réponse aux besoins actuels de l'élève/enfant, sans pour autant présupposer positivement ou négativement de son avenir.

¹ Les deux volumes sont disponibles sur le site de l'Université d'Iowa : http://www.accelerationinstitute.org/Nation_Deceived/Get_Report.aspx

Cependant, il est important de noter qu'il existe des alternatives au saut de classe. Les différents types d'ajustement du parcours scolaire et leurs effets sont résumés ci-dessous dans le Tableau 1 et sont détaillés en italique à sa suite.

Tableau 1. Résultats des méta-analyses d'études portant sur les effets des modes d'ajustement du parcours scolaire des enfants à haut potentiel intellectuel — EHPI (d'après Lautrey, 2004)

Mesure	Nombre d'études analysées	Type d'évaluation	Conclusions
Classe de niveau	51	Test de connaissances en début et en fin d'année scolaire	Effet faible à nul
Groupement Intraclasse	11	Réussite scolaire	9 études concluent à de meilleurs résultats avec le regroupement intraclasse, 2 études ne font pas ressortir de différence. L'effet moyen est faible
Groupement Interclasse	14	Connaissances acquises dans la matière concernée	11 études : meilleurs performances 2 études : moins bonnes performances 1 étude : pas de différences
Enrichissement	25	Performances scolaires Estime de soi	L'effet moyen sur les performances scolaires est positif et de taille modérée. Pas d'effet sur l'estime de soi.
Compactage (âge égal)	11	Test de connaissances. Comparaison EHPI accélérés vs. EHPI pas accélérés	Les EHPI qui ont bénéficié d'une accélération ont davantage de connaissances scolaires que les EHPI de même âge qui n'en ont pas eu
Compactage (cursus égal)	12	Test de connaissances. Comparaison EHPI accélérés vs. EHPI pas accélérés	Les EHPI qui ont bénéficié d'une accélération ont le même niveau de connaissances scolaires que les EHPI de même niveau scolaire (même classe) qui n'en ont pas eu
Saut de classe	1*	Résultats scolaires en fin de primaire et niveau d'études supérieures	Le saut de classe a été, globalement, une mesure positive pour les enfants scolarisés à l'école primaire : ils ont de très bons résultats en fin d'école primaire et réussissent mieux que l'ensemble des élèves dans les études supérieures

*Il ne s'agit pas d'une méta-analyse mais de l'étude genevoise de Jendoubi et collaborateurs (2013)

Classe de niveau : Le niveau des élèves est évalué en début d'année (par exemple avec un test de connaissances) ce qui permet de les regrouper dans des classes correspondant à leur niveau (fort, moyen et faible). Les classes suivent le même programme. Cet ajustement permet de constituer des groupes homogènes, ce qui facilite le travail des enseignants avec, in extenso, des bénéfices pour les élèves.

Groupement intraclasse : Des sous-groupes de niveau sont constitués temporairement au sein de la classe pour l'enseignement dans certaines matières. Cette formule permet de proposer des rythmes d'apprentissage différents tout en préservant la structure en classe d'âge.

Groupement interclasse : On constitue des groupes de niveau (fort, moyen et faible) sur une discipline scolaire (par exemple, la lecture) afin de répartir temporairement les élèves provenant de niveaux scolaires différents grâce à des temps de décloisonnement.

Enrichissement : Il s'agit de prendre en compte la progression plus rapide dans les apprentissages des enfants à haut potentiel en utilisant le temps ainsi gagné pour leur proposer des activités supplémentaires dont on pense qu'elles pourront favoriser l'expression de leur potentiel intellectuel (développement d'un projet personnel, activités artistiques, créativité, socialisation, réflexion sur des problèmes de société). Ce type de mesure peut concerner aussi des élèves en grande réussite scolaire sans qu'ils soient identifiés avec un haut potentiel intellectuel.

Accélération : On recense deux types d'accélération : le compactage et le saut de classe. Les programmes compactés permettent de raccourcir le programme scolaire (par exemple 3 années en 2 ans) avec plusieurs formules. Le programme peut être parcouru plus vite sans être modifié dans une classe spécifique, ou bien on peut enlever des parties du programme jugées inutiles ou redondantes avec les années précédentes. Il est également décrit la possibilité d'étudier des parties du programme de l'année suivante hors temps scolaire (pendant les vacances) afin d'envisager un saut de classe.

3. Le QADAPS et son objectif principal : Un outil de médiation et d'aide à la décision d'ajustement du parcours scolaire

Nos recherches sur le thème nous ont conduits à nous intéresser à deux outils utilisés pour le saut de classe, l'échelle IAS (Iowa Acceleration Scale, Assouline et al., 2009) et l'échelle VWL (Versnellings Wenselijkheids Lijst, Hoogeveen et al., 2003), outils développés respectivement par une équipe américaine (Assouline et collaborateurs, 2009) et une équipe hollandaise (Hoogeveen et collaborateurs, 2012). Le problème, selon nous, de ces deux échelles, est que la décision du saut de classe repose sur un système de cotation (avec des scores quantitatifs) en fonction d'un score seuil. Ces deux échelles ne constituent donc pas une aide à la décision, mais deviennent décisionnaires. Devant l'absence d'outil validé dans une population française et les limites des échelles IAS et VWL précédemment énoncées, nous avons élaboré un questionnaire français, le QADAPS pour aider les enseignants et autres acteurs concernés dans l'élaboration d'un plan d'aménagement de la scolarité. Le QADAPS facilite en effet l'émergence d'un avis consensuel, à travers les échanges entre les différentes personnes impliquées dans le projet d'ajustement scolaire. Il peut être utilisé pour des élèves de la maternelle au lycée.

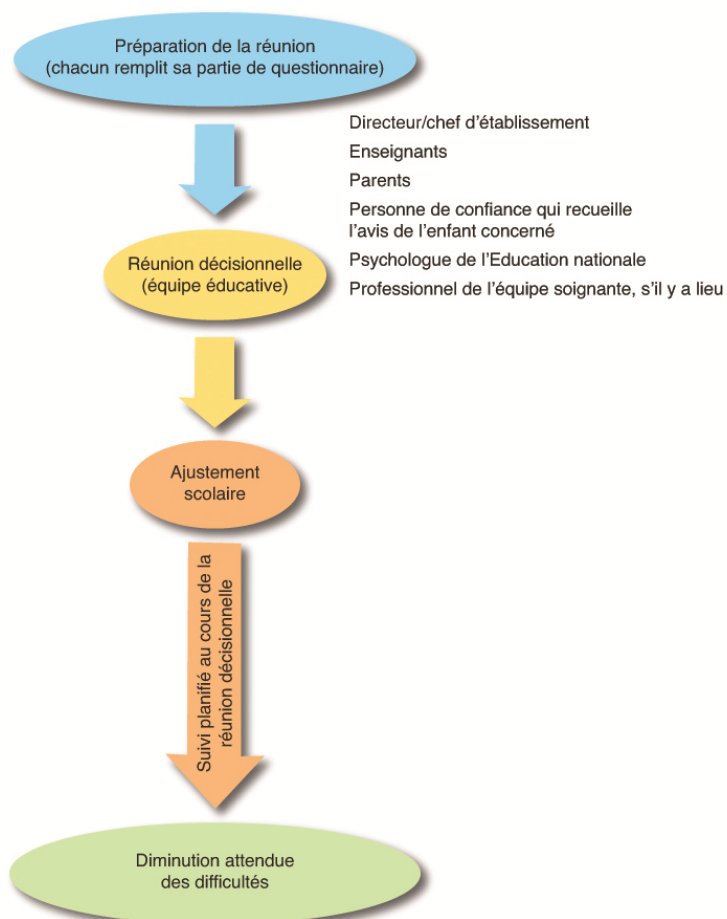
Même si un ajustement du parcours scolaire est souvent questionné pour les enfants à haut potentiel intellectuel, ce questionnaire ne leur est pas exclusivement réservé.

Le QADAPS permet d'avoir une représentation la plus complète possible du profil de l'élève. Il permet notamment de prendre en compte l'expérience et les observations des enseignants et des parents. En ce sens, il constitue un bon complément à d'autres sources d'informations comme, par exemple, les résultats d'un bilan cognitif réalisé par le/la psychologue de l'Education nationale ou bien l'évaluation de l'orthophoniste. Pris dans leur ensemble, tous ces éléments permettent d'élaborer une discussion afin d'en dégager une synthèse. En effet, intervenir sur l'environnement scolaire d'un élève est une décision importante qui peut être lourde à porter dans le cas où elle est prise par une seule personne. De notre point de vue, elle gagne en cohérence si une réflexion en amont est menée entre les personnes qui côtoient l'enfant dans son quotidien (parents, enseignants...). C'est pourquoi nous proposons **un outil favorisant les échanges sur la situation de l'élève, afin que la parole de chacun soit entendue et prise en compte dans l'élaboration d'un aménagement sur-mesure qui remporte l'adhésion de tous, y compris de l'élève/enfant. Le QADAPS peut avoir un rôle de médiation qui ouvre un espace de dialogue. Les éléments recueillis avec ce questionnaire permettent de faciliter la prise de décision grâce aux échanges.** La

figure ci-dessous illustre cet espace d'échange et de réflexion créé par l'utilisation du QADAPS, en renvoyant notamment à la participation des diverses personnes impliquées dans cette décision d'ajustement du parcours scolaire.

En résumé, l'objectif principal du QADAPS est de favoriser :

- 1. Le croisement des regards portés sur l'élève**
- 2. L'analyse objective et concertée des facteurs à considérer dans l'aide à la décision (outil d'échange)**
- 3. L'organisation d'un suivi permettant d'accompagner la mesure d'aménagement (Outils d'aide à la décision d'ajustement du parcours scolaire)**



FINALITE DU QUESTIONNAIRE

Répondre du mieux possible à la question :

Une mesure d'ajustement pourra-t-elle améliorer la situation de l'élève ?

4. Quelques questions à se poser en vue d'un ajustement du parcours scolaire

On peut se poser des questions quant aux conséquences d'une mesure d'accélération du cursus scolaire sur le plan socioaffectif et orienter en conséquence la ou les proposition(s) d'ajustement du parcours scolaire vers d'autre(s) mesure(s) si nécessaire. Les enseignants peuvent s'interroger en effet sur les possibles effets de stress engendrés par une accélération du cursus scolaire, et le risque de passer à côté d'expériences cruciales de l'enfance. Certaines recherches font état de conséquences positives des programmes d'accélération sur le plan cognitif comme sur certains aspects socio-émotionnels. Au Pays-Bas, Hoogeveen, Van Hell et Verhoeven (2003) comparent l'estime de soi d'un groupe d'EHPI ayant accéléré à celle d'un groupe d'EHPI qui ont suivi un cursus standard. Les résultats ne font globalement pas apparaître de différence significative sur ces scores. Les élèves ayant accéléré n'ont en moyenne pas moins de contacts sociaux ou d'activités que leurs pairs. Ces travaux ne signifient pas que le saut de classe est systématiquement une bonne décision. La littérature fait également état de résultats contrastés concernant les compétences socio-émotionnelles des EHPI (pour une revue de la littérature, voir Francis, Hawes et Abott, 2016 ; Guignard et Zenasni, 2004).

Lorsqu'il y a une accélération, on s'attend à ce que l'élève ait des lacunes à combler en termes d'accomplissement afin de suivre le programme d'un niveau plus élevé. Des petits modules de mise à jour peuvent être mis en place afin de fournir à l'élève les outils qui lui manqueraient. Il est important d'apporter ici un accompagnement, si nécessaire, de façon à ce que l'enfant ne soit pas en difficulté, voire en échec scolaire. Cette place à trouver pour l'enfant par rapport au groupe classe, tant sur le plan des apprentissages que sur le plan social, peut d'ailleurs constituer un indicateur sur la réussite de la mesure d'accélération.

Il est important pour la réussite d'une telle mesure que toutes les personnes concernées s'accordent pour la mettre en place. Par exemple, si l'équipe pédagogique n'adhère pas au projet d'un saut de classe, cela peut mettre en échec ce projet (effet des prophéties auto-réalisatrices ou Pygmalion, décrit par Rosenthal et Jacobson, 1968).

Plusieurs questions recouvrant les préoccupations habituellement rencontrées figurent ci-après.

4.1 Quel est le meilleur moment pour envisager une accélération du cursus scolaire ?

On peut avoir deux attitudes par rapport à cette question. Soit attendre pour prendre la décision en se laissant le temps de récupérer le plus d'informations possible sur le profil de l'enfant, soit rendre l'accélération effective le plus tôt possible pour éviter une rupture trop importante de l'enfant avec son environnement social. L'expérience clinique des auteurs de l'IAS va dans le sens d'une meilleure réussite de l'accélération si elle est faite tôt. Cette équipe a développé toute une réflexion sur des moments du parcours scolaire qui seraient plus propices pour l'accélération. Ils se basent principalement sur l'idée qu'il existe des années charnières dans le primaire qui précèdent un changement important dans l'environnement scolaire de l'enfant. Par exemple, l'année de GS (Grande Section) précède l'entrée en CP avec un changement d'établissement. Durant l'année de GS, il y a un travail préparatoire à cette transition et il est conseillé que les enfants puissent y participer. Il vaut donc mieux attendre un an et favoriser un passage anticipé en CE1 qu'un passage anticipé en CP. On peut aussi envisager un passage anticipé en GS en milieu de MS (Moyenne Section) pour bénéficier des activités préparatoires. La question d'un passage anticipé en GS est plutôt rare, et à la demande des parents, même si des études montrent aux Etats-Unis qu'il n'y a pas d'effet négatif sur le niveau scolaire (Colangelo, Assouline & Gross, 2004). Dans ce cas, ces auteurs recommandent d'accorder une importance à l'âge, peut-être plus qu'au QI. Par exemple, pour un enfant de 4 ans 11 mois en début d'année de MS qui semble être prêt pour la GS, le passage anticipé en GS pourrait être considéré, selon eux, à partir d'un score de QI de 115. Il ne faut toutefois pas négliger dans certains cas la présence d'importantes disparités intra-individuelles (avoir les capacités intellectuelles pour suivre le niveau de classe supérieur mais pas les capacités attentionnelles pour rester assis et concentré toute une journée d'école, savoir faire des additions à deux colonnes mais ne pas savoir faire ses lacets, tenir correctement un stylo mais ne pas avoir la maturité pour partager ses affaires). Dans ce cas, il semble davantage recommandé de préserver les années de PS (Petite Section) ou de MS avec des aménagements individualisés.

Pour le collège, il existe à notre connaissance peu de données dans la littérature venant étayer plus particulièrement une classe ou période de vie plus propice à l'accélération. A partir de l'expérience du CNAHP, l'accélération au collège des EHP concerne le plus souvent le saut de classe de la 5^{ème}.

4.2 Importance des membres de la fratrie ?

Il est recommandé d'éviter les situations dans lesquelles un enfant ayant accéléré son cursus scolaire se retrouve au même niveau qu'un des membres de sa fratrie. Il faut dans ce cas orienter la discussion vers d'autres mesures d'ajustement que l'accélération du cursus scolaire.

4.3 Importance des caractéristiques physiques ou de l'âge ?

Il est important de replacer ces caractéristiques dans un contexte plus global. Il existe naturellement non seulement une grande hétérogénéité au sein d'une classe en termes d'âge développemental (des écarts de 0 à 12 mois peuvent exister entre les enfants), mais aussi des différences interindividuelles en termes de poids, taille ou autres conditions physiques. Les conséquences possibles des caractéristiques physiques de l'élève sont à analyser au regard de sa capacité d'intégration, et notamment de son développement psychoaffectif avec son niveau de maturité.

4.4 Faut-il proposer l'accélération pour un élève aux capacités académiques avancées mais semblant manquer de maturité affective ou avec des difficultés psychologiques ?

Si les enseignants peuvent faire état et amener des éléments sur les excellents résultats scolaires et capacités d'apprentissage de l'élève ainsi que son profil cognitif (Betts et Neihard, 1988), ils peuvent être cependant parfois préoccupés par l'existence en classe de comportements inadaptés chez cet élève en rapport avec son manque de maturité ou des difficultés psychologiques (prise de parole intempestive et/ou monopolisation de la parole, état d'agitation, comportements d'opposition et de non-respect des règles, etc.). Certains auteurs considèrent cependant que cette question ne concerne qu'une minorité d'enfants (Assouline et collaborateurs, 2009). Selon eux, l'accélération améliorerait même ce problème. Ainsi, ils argumentent en avançant qu'un élève qui s'ennuie à l'école par manque de challenge peut exprimer un mal-être par des comportements inadaptés. La prise en compte de cette situation et la mise en place de solutions pour l'améliorer peuvent entraîner la diminution des troubles du comportement de l'enfant, voire leur disparition. Un autre argument important est qu'un élève qui semble isolé dans sa classe peut trouver dans la classe

supérieure des élèves qui correspondent plus à son développement cognitif, ce qui a souvent pour effet de faciliter la relation à l'autre à partir d'un partage d'intérêts communs.

4.5 Comment aborder la question de l'ajustement du parcours scolaire avec l'élève ?

On peut évoquer avec l'élève les différentes alternatives d'ajustement en indiquant que son avis sera important et pris en compte dans la discussion. On peut éventuellement fournir de la littérature sur le saut de classe pour les plus grands (avec des exemples concrets). L'idée est que l'enfant puisse aussi disposer de matériel pour se faire une représentation de ce qui lui est proposé.

Une des réticences de l'élève par rapport au saut de classe concerne la perte de ses camarades de classe. Ce problème peut être résolu par la mise en place d'une activité extérieure (sport, musique, scout ou même la sieste pour les petits).

Si la mesure est effective, la parole doit être libre et encouragée par l'enseignant accueillant et les parents sur le ressenti de l'élève : ses réussites, ses difficultés, ses frustrations.

L'idée d'une possible discussion avec les élèves de la classe d'accueil et les élèves de la classe d'origine peut être également intéressante. Ceci reste bien évidemment à l'appréciation des enseignants. Un exemple d'un début de discussion pourrait être : pourquoi pensez-vous que les classes sont organisées par âge (et pas par taille ou pointure de chaussure ?).

Il faut aussi véhiculer l'idée auprès de l'élève et de ses parents que les choses ne sont pas irrémédiables. Si l'accélération se passe mal, il est toujours possible de trouver d'autres solutions (accompagnement pour faciliter l'intégration sociale, mise en place d'un PPRE, PAP, etc.). On évite ainsi à l'élève de se retrouver aux prises avec un conflit de loyauté insoluble.

Références

- Assouline, S., Colangelo, N., Lupkowski-Shoplik, A., Lipscomb, J. & Forstadt, L. (2009). *Iowa Acceleration Scale*, Manuel, 3^{ème} édition, Great Potential Press: Scottsdale, AZ.
- Betts, G.T. & Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 32(2), 248-253.
- Colangelo, N., Assouline, S.G. & Gross M.U.M. (2004). A nation deceived: how schools hold back America's brightest student. Iowa City, Iowa: The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development.
- Delaubier, J.P. (2002). La scolarisation des élèves « intellectuellement précoces ». In : Rapport à Monsieur le Ministre de l'Éducation nationale. Paris : Ministère de l'Éducation nationale. <http://www.education.gouv.fr>.
- Guignard, J.H. & Zenasni, F. (2004). Les caractéristiques émotionnelles des enfants à haut potentiel. *Psychologie Française*, 49(3), 305-319.
- Francis, R., Hawes, D. J., & Abbott, M. (2016). Intellectual giftedness and psychopathology in children and adolescents: A systematic literature review. *Exceptional Children*, 82(3), 279-302.
- Hoogeveen, L., van Hell, J.G., & Verhoeven, L. (2003). De VersnellingsWenselijkheidsLijst (The acceleration desirability list). Nijmegen: Center for the Study of Giftedness (CBO).
- Jendoubi, V., Jaunin, A. & Jagasia, N. (2013). Le saut de classe à l'école primaire genevoise : Etude rétrospective sur 17 ans de dispense d'âge (1993-2009). Rapport du Département de l'instruction publique, de la culture et du sport - Service de la Recherche en Education (téléchargeable sur : <http://160.53.186.13/recherche-education/doc/publications/docsred/2013/sautclasse.pdf>)
- Kretschmann, J., Vock, M., & Lüdtke, O. (2014). Acceleration in elementary school: Using propensity score matching to estimate the effects on academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 106(4), 1080.
- Kulik, J. (2004). Meta-analytic studies of acceleration. In N. Colangelo, S. G. Assouline, & M.U.M. Gross, A nation deceived: how schools hold back America's brightest students (Vol. 2, pp. 13-22). Iowa City, Iowa: The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development.
- Lautrey, J. (2004). Les modes de scolarisation des enfants à haut potentiel et leurs effets. *Psychologie Française*, 49(3), 337-352.
- Lautrey, J. & Vrignaud, P. (2006). Modes de scolarisation des enfants précoces. In T. Lubart (Ed.) Enfants exceptionnels : précocité intellectuelle, haut potentiel et talent (pp. 219-247). Rosny sous Bois: Editions Bréal.
- Rosenthal, R. & Jacobson L.F. (1968). Teacher Expectation for the Disadvantaged. *Scientific American*, 218 (4), 19-23.
- Steenbergen-Hu, S., & Moon, S. M. (2011). The effects of acceleration on high-ability learners: A meta-analysis. *Gifted Child Quarterly*, 55(1), 39-53.
- Tordjman, S., Vaivre-Douret, L., Chokron, S. & Kermarrec, S. (2018). Les enfants à haut potentiel en difficulté : apports de la recherche clinique. *L'Encéphale*, 44, 446-456.