

Le saut de classe à l'école primaire genevoise

**Etude rétrospective sur 17 ans
de dispense d'âge (1993-2009)**



**Verena Jendoubi
Alexandre Jaunin
Narain Jagasia**

Novembre 2013

Le saut de classe à l'école primaire genevoise

**Etude rétrospective sur 17 ans
de dispense d'âge (1993-2009)**

**Verena Jendoubi
Alexandre Jaunin
Narain Jagasia**

Novembre 2013

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier ici les membres du personnel administratif du SRED Dominique Chenu, Tiziana Donatelli, Maria El-Hindi et Rachel Tochon, qui ont effectué le fastidieux travail de saisie des questionnaires. Nous remercions également Thierry Lecerf, maître d'enseignement et de recherche à l'Université de Genève pour ses précieux conseils méthodologiques. Enfin, nous sommes reconnaissants à nos collègues qui ont relu ce rapport et fait part de leurs remarques constructives.

Avertissement

Afin de faciliter la lecture, seul le genre masculin est employé pour désigner de manière égale les personnes des deux sexes.

Mots-clés : Saut de classe, dispense d'âge, accélération, entrée anticipée, enfant à haut potentiel intellectuel, surdouance, tests scolaires, tests psychotechniques, épreuves cantonales, tests de préorientation, parcours scolaires.

Compléments d'information :

Verena Jendoubi

Tél. +41/0 22 546 71 18

verena.jendoubi@etat.ge.ch

Alexandre Jaunin

Tél. +41/0 22 546 71 49

alexandre.jaunin@etat.ge.ch

Narain Jagasia

Tél. +41/0 22 546 71 14

narain.jagasia@etat.ge.ch

Responsable de l'édition :

Narain Jagasia

Tél. +41/0 22 546 71 14

narain.jagasia@etat.ge.ch

Internet :

<http://www.ge.ch/sred>

Diffusion :

Service de la recherche en éducation (SRED)

12, quai du Rhône - 1205 Genève

Tél. +41/0 22 546 71 00

Fax +41/0 22 546 71 02

Document 13.020

Le contenu de ce document n'engage que la responsabilité du Service de la recherche en éducation.

Table des matières

L'essentiel en bref.....	5
Les sauts de classe des enfants scolarisés dans l'enseignement primaire public genevois.....	5
Les dispenses accordées aux enfants provenant d'une école privée genevoise ou de l'extérieur du canton.....	9
1. Introduction	13
2. Le saut de classe : une mesure réservée aux enfants à haut potentiel ?	15
2.1 Le saut de classe : émergence historique et situation actuelle	15
2.2 Les mesures actuelles d'accélération de la scolarité dans différents pays	18
2.3 En Suisse : le saut de classe dans le sillage de la problématique des enfants à haut potentiel intellectuel.....	25
2.4 A Genève : la dispense d'âge, une histoire longue de plusieurs décennies	26
2.5 La récente émergence de l'intérêt pour la question de la surdouance.....	27
3. Quelques éclairages apportés par la recherche	29
3.1 L'accélération	29
3.2 L'entrée anticipée.....	30
3.3 Le saut de classe.....	32
3.4 Constats et craintes.....	33
4. Le saut de classe à Genève : description du dispositif.....	35
4.1 Les élèves concernés.....	35
4.2 La structure de l'évaluation.....	35
4.3 La procédure	36
4.4 Le cas particulier des enfants venant d'un autre système scolaire.....	37
4.5 La décision	37
4.6 Le suivi des candidats à une dispense d'âge	37
4.7 Évolution du dispositif.....	37
5. Objectifs de la recherche et méthodologie.....	39
5.1 Objectifs de la recherche.....	39
5.2 Méthodologie	39
5.3 Population observée.....	40

6. Les enfants candidats à un saut de classe provenant du système d'enseignement public genevois.....	41
6.1 Évolution du nombre de demandes de saut de classe	41
6.2 Caractéristiques sociodémographiques des enfants candidats à un saut de classe.....	43
6.3 Origines et motifs de la demande de saut de classe	47
6.4 Saut de classe et facteurs déterminants	49
6.5 Cas particuliers.....	56
6.6 L'avis des enseignants au moment de la demande de saut de classe	56
6.7 L'avis des enseignants une année après la demande de saut de classe	60
6.8 Résultats aux épreuves cantonales en fin de primaire.....	65
6.9 Résultats aux tests de préorientation en fin de primaire.....	70
6.10 Parcours scolaires des enfants ayant fait une demande de saut de classe	76
7. Les enfants candidats à une dispense d'âge provenant d'une école privée genevoise ou de l'extérieur du canton.....	83
7.1 Évolution du nombre de demandes de dispense d'âge.....	83
7.2 Mois de naissance et degré scolaire visé.....	84
7.3 Caractéristiques sociodémographiques des enfants candidats à une dispense d'âge	87
7.4 Obtention d'une dispense d'âge et facteurs déterminants.....	88
7.5 Cas particuliers.....	90
7.6 L'avis des enseignants au moment de la demande de dispense d'âge	90
7.7 Situation scolaire une année après la demande de dispense d'âge.....	91
7.8 L'avis des enseignants une année après la demande de dispense d'âge	92
7.9 Résultats aux épreuves cantonales en fin de primaire.....	96
7.10 Résultats aux tests de préorientation en fin de primaire	97
7.11 Parcours scolaires des enfants ayant fait une demande de dispense d'âge	98
8. Conclusions	105
Annexe : Régression logistique multinomiale	110
Références	110

L'essentiel en bref

La présente étude porte sur tous les enfants pour lesquels, entre 1993 et 2009, une demande de saut de classe à l'école primaire genevoise publique a été formulée, communément appelée à Genève « demande de dispense d'âge ». Durant cette période, 3'213¹ demandes ont été répertoriées, parmi lesquelles 2'469 concernaient des élèves déjà scolarisés dans l'enseignement primaire public genevois au moment de la demande. Pour les autres (739 demandes), elles concernaient des enfants en provenance de l'extérieur du canton ou d'une école privée genevoise qui souhaitaient intégrer l'enseignement public genevois au cours de la scolarité primaire dans une classe d'âge ne correspondant pas à la leur. Ces dernières situations, dont la nature même de la demande diffère quelque peu des demandes de dispense d'âge « classiques », sont analysées séparément.

Les sauts de classe des enfants scolarisés dans l'enseignement primaire public genevois

Le nombre annuel de demandes de saut de classe a varié au cours du temps. Durant les années 2000, il oscillait entre 150 et 200 demandes annuelles alors qu'il était compris entre 90 et 130 durant les années 1990. Ces démarches concernent annuellement une part infime de la population scolaire (environ 0.7% depuis les années 2000). Quant aux enfants obtenant une dispense d'âge (1'474 sur l'ensemble de la période observée), ils représentent annuellement au final 0.4% de la population scolaire.

Une préférence pour l'entrée anticipée à l'école obligatoire...

Plus d'un tiers des demandes de saut de classe visent une entrée anticipée dans l'actuelle 3P (anciennement 1P) qui, à cette époque, marquait le début de la scolarité obligatoire à 6 ans. Dès lors, sauter la 2^e année de l'école enfantine, un degré pas encore obligatoire et qui correspond (encore aujourd'hui) au premier saut autorisé, est globalement perçu comme plus « facile », bien qu'il y ait déjà un programme spécifique inclus dans le cycle élémentaire. Par ailleurs, les différents professionnels (enseignants, psychologues, chercheurs) considèrent souvent ce saut aussi comme plus approprié du fait qu'il intervient tout au début de la scolarité de l'enfant.

...mais la probabilité d'obtenir une dispense d'âge pour sauter une classe croît au fur et à mesure que l'on avance dans les degrés

Lorsqu'une demande est formulée, le taux moyen d'obtention d'une dispense d'âge au cours des années 1993-2009 s'élève à 60%. Mais, alors que le nombre de demandes baisse à mesure que le degré visé est élevé, les taux d'obtention croissent avec le degré visé : depuis 2000, 84% des demandes visant une entrée en 8P ont été acceptées, contre 61% de celles visant une entrée en 3P.

Ce constat peut être mis en relation avec la perception qu'ont les parents de l'école enfantine, de l'utilité et de la portée qu'ils lui attribuent, en particulier lorsque l'enfant a fréquenté une institution de la petite enfance (crèche ou jardin d'enfants), ce qui est de plus en plus fréquent. Un programme scolaire axé sur des préapprentissages et la fréquentation d'une structure de la petite enfance amènent probablement, surtout lorsque l'enfant sait déjà lire, certains parents à tenter plus facilement une

¹ Pour cinq enfants, nous n'avons pas pu déterminer leur provenance de manière effective.

démarche en vue d'un saut de classe au début de la scolarité. Par la suite, les apprentissages scolaires constituent un cadre de référence plus évident pour les parents et rendent ces derniers plus prudents. Plusieurs facteurs (compétences de l'enfant, ennui, avis de l'enseignant, etc.) doivent alors concorder pour que les parents envisagent cette démarche.

Le mois de naissance, le motif sous-jacent d'une demande de saut de classe...

Un peu plus de la moitié (53%) des enfants candidats à une dispense d'âge sont nés au cours des trois mois (novembre, décembre et janvier) qui suivent la date limite (31 octobre) déterminant l'âge d'entrée à l'école publique genevoise. Parmi les plus jeunes (ceux visant la 3P), cette part atteint 71%. Ainsi, le fait d'être né juste après cette date butoir peut être perçu par certains parents comme une entrée retardée à l'école et incite certainement une partie d'entre eux à tenter cette démarche, en particulier au tout début de la scolarité, même si ce motif n'est que rarement formulé ouvertement. On peut d'ailleurs s'attendre, avec la mise en place de la nouvelle date fixant l'entrée à l'école au 31 juillet, à un décalage des mois les plus concernés.

Toutefois, pour motiver une demande de saut de classe, les parents mettent essentiellement en avant les compétences de l'enfant. Ces compétences, perçues comme plus étendues et développées que chez la moyenne des enfants du même âge, seraient alors, aux yeux des parents, souvent source d'ennui et de démotivation pour les activités scolaires proposées, perçues comme trop faciles.

...et un facteur jouant sur l'obtention d'une dispense d'âge

Pour chaque degré visé, les enfants les plus âgés ont plus de chance d'obtenir une dispense d'âge pour sauter une classe. Ce facteur *âge* est bien évidemment à mettre en relation avec l'âge mental de l'enfant et, par conséquent, avec son développement psychologique. A l'âge de 4-5 ans, par exemple, une différence de quelques mois est plus importante qu'à l'adolescence, et ceci indépendamment des différences interindividuelles de rythme de développement pouvant encore accentuer ces différences.

Le saut de classe, une mesure socialement marquée

Les enfants issus d'un milieu social favorisé en particulier, mais aussi ceux de nationalité suisse ou ceux dont la première langue parlée est le français, sont surreprésentés parmi les candidats à une dispense d'âge en vue de sauter une classe.

De plus, la propension à obtenir la dispense d'âge est, toutes choses égales par ailleurs, plus élevée pour un enfant de milieu social favorisé ou de nationalité suisse.

Les enseignants soutiennent largement les demandes de dispenses faites pour un de leurs élèves

Près des trois quarts des enseignants (71%) s'expriment favorablement quant à un saut de classe demandé pour un de leurs élèves. Ce soutien est particulièrement fort lorsqu'il s'agit d'une demande pour les grands degrés du primaire (dans 86% des cas lorsque le degré visé est la 8P, contre 63% pour la 3P). Leur avis positif est alors essentiellement motivé par le bon niveau de performances scolaires dont font preuve les enfants en question.

Lorsque les enseignants émettent un avis défavorable (16%), c'est généralement un manque de maturité et de motivation pour les activités scolaires qui sont mis en avant. Dans près d'un quart des cas, ces motifs sont avancés pour contrebalancer des situations où les compétences cognitives pourraient être considérées comme suffisantes pour un saut de classe. De tels décalages entre développement cognitif et affectif sont, par ailleurs, souvent à l'origine des doutes et des incertitudes que les enseignants peuvent exprimer (13%) quant au bien-fondé d'un saut de classe.

L'avis des enseignants concorde dans les trois quarts des cas avec celui des psychologues

Dans trois quarts des situations, on constate une concordance entre l'avis, positif ou négatif, des enseignants et celui des psychologues en charge de l'évaluation des demandes de dispense d'âge.

Pour les situations où les avis divergent, l'avis positif ou négatif des enseignants n'est pas « confirmé » par les psychologues dans un quart des cas ; autrement dit, en proportion, un quart des enfants dont l'enseignant était plutôt favorable à un saut de classe n'obtiennent finalement pas la dispense d'âge, et un quart des enfants dont l'enseignant était plutôt défavorable à un saut de classe l'obtiennent au final.

La correspondance entre les décisions des psychologues et l'avis des enseignants est un peu plus élevée pour les demandes de saut de classe qui visent les trois derniers degrés du primaire.

Une année après un saut de classe, le constat des enseignants est globalement très positif

Pour une très large majorité des enseignants (89%), le saut de classe est considéré comme une mesure réussie pour l'enfant au vu de l'année scolaire écoulée suite à cette décision. Leurs performances scolaires sont restées très bonnes et les éventuelles lacunes dues au programme scolaire manqué ont généralement été comblées aisément. L'intégration dans un groupe-classe composé de camarades plus âgés n'a pas non plus engendré de problèmes particuliers. Toutefois, parmi les enfants les plus jeunes (3P, 4P), certains pouvaient manifester un manque de maîtrise du graphisme parfois considéré comme problématique.

Lorsque les enseignants estiment, une année après, que le saut de classe n'a pas été bénéfique pour l'enfant (6% des cas), c'est avant tout, pour eux, en raison d'un manque de maturité et d'un rythme de travail non adapté aux exigences de la nouvelle classe. Les performances scolaires ne sont que très rarement la cause de l'avis négatif des enseignants.

Il est par ailleurs intéressant de constater que le jugement des enseignants une année après un saut de classe tend à être plus sévère qu'au moment de la demande de dispense d'âge. En effet, près de deux tiers des enfants pour qui le saut de classe n'est pas jugé comme une bonne mesure avaient toutefois obtenu un avis favorable par leur enseignant au moment de la demande. Précisons cependant que, généralement, ce n'est pas le même enseignant qui évalue la situation avant et après le saut de classe.

Les enfants ayant sauté une classe restent de (très) bons élèves

Aux épreuves cantonales que tous les élèves passent à la fin de la scolarité primaire (8P), les enfants ayant sauté une classe obtiennent en moyenne, en français (compréhension de l'écrit) et en mathématiques, des résultats nettement supérieurs à ceux obtenus par l'ensemble des élèves. Ils réussissent aussi un peu mieux que les élèves à qui une dispense d'âge avait été refusée. Cela montre que malgré le fait d'avoir sauté une classe, ces enfants maintiennent leur bon, voire excellent niveau scolaire. Ces constats correspondent aux résultats issus d'autres études dans ce domaine.

Par ailleurs, pour les enfants ayant sauté une classe au cours du primaire, leurs résultats en fin de primaire ne varient que très peu selon le degré scolaire qu'ils ont sauté.

Enfin, si pour l'ensemble des élèves de 8P, les résultats aux épreuves cantonales diffèrent fortement selon le milieu social d'appartenance et la langue parlée à la maison, au sein du groupe des enfants ayant sauté une classe, les enfants de milieu social modeste ou dont la langue parlée à la maison n'est pas le français réussissent aussi bien que les autres.

Des résultats aux tests cognitifs supérieurs aux autres enfants de leur âge et aux autres enfants de 8P (étant par conséquent plus âgés d'une année)

En fin de primaire, tous les élèves passent des tests de préorientation composés de quatre tests de raisonnement (logique, numérique, verbal et spatial). On retrouve les mêmes tendances que celles observées pour les épreuves cantonales. Les enfants au bénéfice d'un saut de classe réussissent nettement mieux ces tests que l'ensemble des élèves, et mieux que ceux à qui la dispense d'âge avait été refusée, sauf au test sur les rotations de figures qui ne semble pas être un test discriminant de manière générale.

Le petit groupe d'enfants ayant obtenu une dispense d'âge mais n'ayant finalement pas sauté de classe obtiennent des résultats supérieurs à ceux ayant effectivement sauté une classe. Ils sont toutefois plus âgés et n'ont pas manqué une année de programme. En tenant compte de l'âge des élèves au moment de la passation de ces tests, la différence entre ces deux groupes d'enfants disparaît.

Les enfants ayant sauté une classe gardent leur avance scolaire et se dirigent très majoritairement vers la formation gymnasiale

Les élèves au bénéfice d'un saut de classe dont nous avons pu observer les parcours scolaires ont majoritairement franchi les années avec succès. A l'issue de la scolarité obligatoire, à quelques exceptions près (3%), ils ont tous gardé leur avance scolaire et la très grande majorité d'entre eux poursuivent une formation gymnasiale au postobligatoire. Ces élèves étant sélectionnés sur la base notamment de leurs compétences cognitives, ces observations corroborent ce à quoi on pouvait s'attendre quant à leurs parcours scolaires.

Toutefois, pour quelques élèves, un redoublement s'est avéré nécessaire à un moment donné : 3% des élèves ont perdu leur avance avant la fin de la scolarité obligatoire, essentiellement au cours du secondaire I. On peut s'étonner que des élèves ayant effectué un saut de classe puissent être amenés à redoubler, mais ce cas de figure reste très marginal en comparaison à l'ensemble des élèves.

Une réussite au Collège en formation gymnasiale largement supérieure aux autres élèves

Si l'on considère l'ensemble des élèves commençant une formation gymnasiale, seule la moitié (52%) de ces élèves est, quatre années après, en dernière année du Collège. Pour les élèves ayant sauté une classe au cours de leur scolarité primaire, ils sont 81% à être en dernière année de la formation gymnasiale quatre ans après. Ces derniers redoublent moins souvent une année et se réorientent plus rarement que les autres élèves.

Les enfants pour lesquels le saut de classe a été refusé : une situation « entre-deux »

Globalement, les enfants à qui le saut de classe a été refusé réussissent mieux les épreuves cantonales de fin de primaire que l'ensemble des élèves, mais moins bien que ceux qui ont obtenu la dispense d'âge. Leurs parcours scolaires diffèrent toutefois peu de ceux des élèves qui ont sauté une classe, une partie d'entre eux finissant par sauter une classe au primaire ou au secondaire I, en passant parfois par une école privée. Enfin, leurs parcours au Collège se distinguent de ceux des élèves qui ont sauté une classe au primaire par davantage de redoublements et de réorientations, mais présentent cependant par rapport à l'ensemble des élèves bien moins de réorientations.

Si leurs résultats en fin de primaire et leurs parcours scolaires donnent au final une certaine légitimité à la demande de saut de classe souhaitée pour ces enfants au cours de la scolarité primaire, on ne sait évidemment pas quel aurait été l'impact d'un saut de classe au primaire sur leur réussite et leurs parcours scolaires.

Les dispenses accordées aux enfants provenant d'une école privée genevoise ou de l'extérieur du canton

Parmi les 3'213 demandes de dispenses d'âge qui ont été traitées au cours des années 1993-2009, 739 concernaient, à part égale, des élèves provenant soit d'une école privée genevoise, soit de l'extérieur du canton (d'un autre canton suisse ou de l'étranger) ; 380 dispenses d'âge ont été accordées.

L'évaluation d'une dispense d'âge est utile pour l'orientation d'une partie des enfants provenant d'un autre système scolaire dans l'enseignement public genevois

Un peu plus de la moitié des enfants candidats à une dispense d'âge provenant de l'extérieur du système scolaire genevois public sont nés au mois de novembre ou de décembre. L'âge d'entrée à l'école étant souvent calé sur l'année civile dans les autres systèmes scolaires, ces enfants ont bien souvent commencé leur scolarité primaire une année plus tôt que cela aurait été possible dans le système public genevois. Ces demandes correspondent ainsi très souvent davantage à une requête de reconnaissance du niveau de scolarité atteint dans un autre système scolaire qu'à une réelle demande de saut de classe. Ceci est explicitement exprimé par les parents, lors de la demande de dispense d'âge, qui considèrent que leur enfant a déjà fait le degré.

Engouement pour l'entrée anticipée en 3P des enfants provenant du privé

Si les enfants provenant de l'extérieur du canton se répartissent de manière assez homogène entre les degrés scolaires, on constate une nette prépondérance des demandes pour une entrée anticipée en 3P chez les enfants venant d'une école privée genevoise (37%). Ces derniers, majoritairement nés en novembre ou décembre, ont généralement débuté la scolarité enfantine de manière précoce comparativement à un enfant du même mois de naissance scolarisé dans le public, ceci étant dû aux âges d'entrée à l'école qui diffèrent entre les systèmes public et privé. Étant donné qu'il n'est pas possible, à Genève, de demander une dérogation pour une entrée anticipée en 1P qui, du coup, permettrait d'anticiper la scolarisation de ces enfants, on peut penser que certains parents utilisent le système scolaire privé pour obtenir ce démarrage précoce et demandent une dispense d'âge par la suite pour intégrer le système public.

Un milieu socio-économique élevé et de langue française

Les enfants provenant d'une école privée genevoise sont majoritairement issus d'un milieu socio-économique élevé (55%), de nationalité suisse (76%) et francophones (82%). Leur profil correspond en effet aux familles suisses scolarisant leur enfant dans une école privée genevoise. Les enfants provenant de l'extérieur du canton sont aussi généralement d'un milieu socio-économique élevé (48%) et francophones (78%). La moitié d'entre eux sont tout de même de nationalité suisse (52%) et la prédominance d'enfants francophones est liée au fait que près de la moitié des enfants provenant de l'extérieur du canton viennent de France.

Avoir déjà effectué, dans un autre système scolaire, un degré jugé équivalent à celui visé par la dispense d'âge ne garantit pas pour autant son obtention

En moyenne, le taux d'obtention d'une dispense d'âge s'élève à 49% pour les enfants provenant d'une école privée genevoise et à 54% pour ceux venant de l'extérieur du canton. Pour les enfants venant d'une école privée genevoise, on note une différence selon la scolarité antérieure. Bien que la correspondance entre les degrés scolaires des écoles privées et ceux de l'école publique ne soit pas absolue, les enfants dont la demande vise un degré scolaire qu'ils ont déjà effectué dans le privé obtiennent plus souvent la dispense d'âge que ceux pour lesquels le degré scolaire visé est une poursuite de leur scolarité ou un saut de classe en tant que tel (77% contre 45%).

Toutefois, si la scolarité antérieure influence l'obtention d'une dispense d'âge, elle ne constitue pas pour autant une garantie du succès. Ce constat est probablement à mettre en lien avec l'examen du bien-fondé de la demande de dispense d'âge qui ne se limite pas à une simple évaluation des acquis scolaires, mais qui s'appuie aussi sur des critères touchant au développement cognitif et affectif de l'enfant. On peut évidemment se poser la question de la pertinence d'une telle évaluation lorsqu'il s'agit d'orienter dans le bon degré scolaire les élèves provenant d'un autre système. Dans le cas où il est considéré que le degré a déjà été effectué, ne suffirait-il pas de se référer uniquement aux compétences scolaires de ces élèves pour décider du degré à intégrer ? Étant donné qu'il est difficile d'établir des équivalences entre les degrés et les programmes associés de différents systèmes scolaires, une évaluation plus générale du fonctionnement cognitif a l'avantage d'apporter des informations sur le potentiel d'apprentissage d'un enfant, informations d'autant plus précieuses lorsque les résultats aux tests scolaires sont hétérogènes.

Une année après la dispense d'âge, des enseignants globalement positifs

Pour quatre enseignants sur cinq (81%), la dispense d'âge s'est avérée être une décision bénéfique au vu de l'année écoulée. Si les situations comportant un avis négatif des enseignants à propos de l'issue de cette décision sont largement minoritaires, elles sont néanmoins un peu plus élevées que pour les enfants déjà scolarisés à l'école publique genevoise (12% contre 6%). Le constat négatif des enseignants est, dans les deux cas, essentiellement motivé par un manque de maturité des enfants et une difficulté à suivre un rythme de travail plus soutenu. Pour ces enfants, est-ce que les bons résultats scolaires obtenus lors des tests pour la dispense d'âge ont fait pencher la décision en faveur d'un saut de classe en prenant plus d'importance que les aspects affectifs, ce qui n'est pas le cas lorsque la demande de saut de classe est faite pour un enfant déjà scolarisé dans le public ? Cette question reflète bien la particularité de ces évaluations.

Des résultats aux épreuves cantonales en fin de primaire supérieurs à ceux de l'ensemble des élèves

Les enfants provenant d'un autre système scolaire et intégrant l'école primaire publique genevoise avec une dispense d'âge réussissent en moyenne mieux les épreuves cantonales de fin de primaire de français (compréhension de l'écrit) et de mathématiques que l'ensemble des élèves. Toutefois, si ces enfants réussissent aussi bien l'épreuve de français que les enfants ayant sauté une classe depuis l'école publique genevoise, ils réussissent légèrement moins bien qu'eux l'épreuve de mathématiques. Serait-ce là le reflet des différences entre les programmes scolaires de systèmes scolaires différents qui n'abordent pas de la même façon les notions mathématiques ? Ainsi, les enfants ayant suivi un cursus français avant leur arrivée à Genève manifesteraient moins d'aisance à entrer dans une approche par le biais de résolutions de problèmes, un phénomène d'ailleurs souvent aussi visible au moment de l'examen en vue de la dispense d'âge.

Un parcours scolaire menant généralement à la filière gymnasiale

A l'image des enfants ayant sauté une classe au sein de l'école publique genevoise, ceux provenant d'une école privée ou de l'extérieur du canton effectuent très majoritairement un parcours scolaire sans incident, les menant droit à la formation gymnasiale. Jusqu'à l'entrée au Collège, seuls quelques-uns perdent l'avance scolaire qu'ils avaient. Par contre, au Collège, ces élèves redoublent davantage une année de la formation gymnasiale que les élèves dispensés au sein du public : quatre ans après avoir commencé le Collège, 24% d'entre eux sont scolarisés seulement en 3^e année, alors que ceux dispensés au sein du public ne sont que 9% à être dans ce cas de figure.

Les enfants provenant de l'extérieur du canton, une population très mobile

Les enfants candidats à une dispense d'âge provenant de l'extérieur du canton et intégrant l'école primaire publique genevoise sont fréquemment amenés à quitter le canton quelques années plus tard. Dans notre échantillon, c'est le cas pour un quart d'entre eux, repartis soit durant l'école primaire, soit durant le secondaire I. Les déménagements constituent probablement souvent le motif d'une demande de dispense d'âge pour des parents soucieux de ne pas faire perdre une année à leur enfant.

École privée et saut de classe, un moyen pour les parents de jouer avec les parcours scolaires

Lorsque la dispense d'âge a été refusée à un enfant provenant d'une école privée genevoise, dans près d'un tiers des cas (30%) il reste finalement scolarisé dans l'enseignement privé et n'intègre donc pas l'enseignement public. La non-obtention de la dispense d'âge ne répondant pas aux attentes des parents, la décision de laisser leur enfant dans une école privée leur permet vraisemblablement d'éviter ce qu'ils perçoivent alors comme un redoublement (l'enfant ayant déjà effectué le degré correspondant dans le privé). Une demande peut alors être reformulée plus tard dans la scolarité, ou un saut de classe peut éventuellement être obtenu dans le privé. Parmi les enfants ayant obtenu la dispense d'âge, 17% continuent malgré tout leur scolarité primaire dans le privé.

1. Introduction

La législation de l'école obligatoire du canton de Genève prévoit, depuis 1961, la possibilité de sauter une classe. Cette mesure, appelée *dispense d'âge*, permet d'accélérer le cursus scolaire des élèves qui se développent de manière précoce et qui présentent des aptitudes leur permettant de suivre un degré scolaire destiné normalement à des élèves plus âgés qu'eux.

Le bien-fondé des demandes de saut de classe dans le cadre de l'école primaire a été évalué par le Service de la recherche pédagogique (SRP) puis par le Service de la recherche en éducation (SRED) entre 1978 et 2009. Chaque année, de nombreux enfants ont fait l'objet d'une telle démarche et leur nombre n'a cessé d'augmenter, passant de 92 demandes en 1988² à 234 en 2009. Cela représente plus de 3'700 demandes de saut de classe au cours de ces vingt années.

Avec cette pratique bien ancrée dans le système scolaire genevois, le canton a sans doute fait office de pionnier en Suisse car, pendant longtemps, il était l'un des seuls à être pourvu d'un tel dispositif d'évaluation. Malgré une longue pratique, cette mesure n'a que rarement fait l'objet de recherches (Rieben, 1980 ; Achkar & Jendoubi, 2000 ; Achkar & Jendoubi, 2005) et il n'existe aucun suivi à plus long terme du devenir scolaire des élèves ayant sauté une classe au cours de leur scolarité primaire. Que deviennent les enfants ayant accéléré leur cursus scolaire ? Ont-ils pu conserver leur avance ? Sont-ils restés de bons élèves ? De nombreuses recherches tendent à montrer que l'accélération scolaire est une mesure profitable pour les enfants à haut potentiel intellectuel (HPI), mais qu'en est-il à Genève où cette mesure n'est pas uniquement réservée à ce type de population ? S'il est vrai que pour obtenir une dispense d'âge, le petit Genevois doit faire preuve d'une certaine avance au niveau de son développement ainsi que de facilités d'apprentissage, on n'exige cependant pas de lui un quotient intellectuel minimal déterminant la surdouance. Si, parmi les élèves au bénéfice d'un saut de classe, bon nombre l'obtiendraient vraisemblablement, ils ne sont toutefois pas clairement identifiés comme HPI. Dès lors, la question du devenir scolaire de ces élèves paraît d'autant plus pertinente.

La particularité des dispenses d'âge genevoises apporte ainsi un éclairage quelque peu différent par rapport aux autres études portant sur cette thématique. Ceci ne nous empêchera pas d'analyser nos résultats à la lumière des études portant sur la surdouance, et cela d'autant plus que la question de la prise en charge des enfants HPI est un débat d'actualité au niveau de la politique genevoise de l'éducation, notamment dans le cadre du développement d'une école inclusive. Ainsi, si le saut de classe n'est pas réservé aux enfants HPI, cette mesure de différenciation de l'enseignement est néanmoins considérée comme une possibilité pour ces élèves de suivre un enseignement plus adapté à leurs compétences et, de ce fait, de mieux répondre à leurs besoins particuliers.

Par ailleurs, dans la littérature scientifique, on distingue généralement le saut d'une classe et l'entrée anticipée, soit à l'école primaire (ce qui coïncide généralement avec le début de l'école obligatoire), soit dans une structure préscolaire telle que l'école maternelle, l'école enfantine ou les jardins d'enfants. A Genève, le premier saut autorisé est celui de l'actuelle 2P (ce qui était auparavant la 2^e année de l'école enfantine)³. Cela signifie que contrairement à la situation actuelle, le premier saut autorisé coïncidait avec l'entrée anticipée à l'école obligatoire. Toutefois, en raison d'une fréquentation très élevée des degrés enfantins (en 2009, 94% des enfants en âge de fréquenter la 1P étaient scolarisés), il s'agit dans les faits davantage d'un saut de classe que d'une réelle entrée anticipée. Cette distinction entre entrée anticipée à l'école obligatoire et saut de classe a d'autant

² A partir de 1988, la mesure de dispense d'âge a été élargie au saut de la 2P, non autorisé jusque-là.

³ Jusqu'en 2011, date de la mise en œuvre de l'accord intercantonal suisse sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (HarmoS), les deux années d'école enfantine n'étaient pas obligatoires. Les enfants débutaient alors leur scolarité obligatoire avec la première année d'école primaire à l'âge de 6 ans révolus. Aujourd'hui, l'école obligatoire commence à 4 ans révolus au 31 juillet.

moins de sens ici qu'il existe depuis longtemps une continuité entre les degrés enfantins et l'école primaire, que ce soit en termes de lieu, de formation des enseignants ou de programmes scolaires.

Une autre spécificité qui caractérise les dispenses d'âge à Genève concerne la provenance des enfants candidats à une telle démarche. En effet, en dehors des élèves intégrés dans le système scolaire public genevois pour lesquels une demande de saut de classe a été faite, ces examens sont également destinés aux enfants provenant d'un autre système scolaire (école privée genevoise ou extérieur du canton) et dont les parents souhaitent que leur enfant intègre l'école publique genevoise au cours de la scolarité primaire dans une classe d'âge ne correspondant pas à la leur. Pour ces derniers, il s'agit très souvent d'enfants ayant déjà suivi ailleurs le degré équivalent à celui qu'ils seraient, au vu de leur âge, censés intégrer dans le système public genevois. La démarche, pour ces enfants, correspond davantage à une demande d'orientation dans un nouveau système éducatif et diffère de celle qui répond à une réelle demande de saut de classe, raison pour laquelle nous distinguerons ces deux situations lors de nos analyses.

Afin d'étudier les caractéristiques sociodémographiques et socioculturelles des enfants qui ont bénéficié d'une dispense d'âge ainsi que leurs performances scolaires en fin de primaire et leur parcours scolaire jusqu'à la fin du secondaire II (conservation ou non de l'avance, résultats aux tests scolaires et cognitifs en fin de scolarité primaire), nous avons choisi la période 1993-2009⁴. Ainsi, les 3'213 enfants s'étant présentés au cours de ces 17 années aux examens de dispense d'âge constituent notre population d'étude. Elle nous permettra, entre autres, de comparer le devenir scolaire des enfants ayant été autorisés à sauter une classe à celui des élèves qui se sont vu refuser la dispense d'âge.

La terminologie des degrés scolaires utilisée dans ce rapport est celle entrée en vigueur à la rentrée 2011/2012 avec le concordat HarmoS, même si le rapport se réfère à une période antérieure à cette nouvelle terminologie.

Ancienne numérotation	Nouvelle numérotation* (HarmoS)	Age scolaire théorique
Enseignement primaire		
1 ^{re} enfantine (E1)	1 ^{re} primaire (1P)	4 ans
2 ^e enfantine (E2)	2 ^e primaire (2P)	5 ans
1 ^{re} primaire (1P)	3 ^e primaire (3P)	6 ans
2 ^e primaire (2P)	4 ^e primaire (4P)	7 ans
3 ^e primaire (3P)	5 ^e primaire (5P)	8 ans
4 ^e primaire (4P)	6 ^e primaire (6P)	9 ans
5 ^e primaire (5P)	7 ^e primaire (7P)	10 ans
6 ^e primaire (6P)	8 ^e primaire (8P)	11 ans
Enseignement secondaire I (cycle d'orientation)		
7 ^e CO	9 ^e CO	12 ans
8 ^e CO	10 ^e CO	13 ans
9 ^e CO	11 ^e CO	14 ans

* Depuis la rentrée 2011/2012, la scolarité obligatoire commence à l'âge de 4 ans révolus au 31 juillet.

⁴ Ce qui permet un recul suffisant pour observer les parcours scolaires d'une partie d'entre eux du début du primaire à la fin du secondaire II.

2. Le saut de classe : une mesure réservée aux enfants à haut potentiel ?

2.1 Le saut de classe : émergence historique et situation actuelle

Les mesures d'accélération de la scolarité ou, plus généralement, de différenciation de l'enseignement pour les enfants ayant une avance scolaire nette sur leurs camarades du même âge et la problématique des enfants dits à « haut potentiel intellectuel » (ou « HPI ») sont étroitement liées, même si ces mesures ne sont pas toujours exclusivement réservées aux enfants HPI.

Le saut de classe est la forme la plus courante et la plus connue des mesures d'accélération de la scolarité. Ces dernières peuvent toutefois prendre d'autres formes comme notamment l'entrée anticipée à l'école ou encore la concentration de programmes scolaires sur un nombre d'années plus restreint que la normale (par exemple sur trois ans au lieu de quatre). D'autres mesures encore existent comme différents types de programmes d'enrichissement. Ces mesures peuvent donc théoriquement profiter à tout élève en avance sur sa classe d'âge, bien que dans les faits, ce sont souvent des enfants HPI qui en bénéficient. Par ailleurs, tout enfant identifié comme ayant un haut potentiel intellectuel n'est pas nécessairement brillant scolairement.

La question de l'usage du saut de classe – ou plus généralement des mesures d'accélération de la scolarité – ne s'est posée qu'après l'instauration de la scolarité obligatoire, lorsque les élèves ont été regroupés en classes selon leur âge, avec une progression prévue selon des objectifs annuels, identiques pour tous. On a alors observé que certains élèves étaient capables d'acquérir les notions attendues plus rapidement que leurs camarades du même âge. Fallait-il dès lors favoriser ou non ce type de mesures ? Cette question s'est évidemment posée dans des contextes socio-historiques différents d'un pays à l'autre et à travers diverses représentations de la société, de l'individu et de l'intelligence, allant du sociologisme au biologisme en passant par l'individualisme. Depuis quand et où a-t-on adopté des mesures de différenciation ou d'accélération de la scolarité pour les enfants les plus doués ? Quels pays ont été les premiers à se poser de telles questions ? Quelles mesures politiques ont été prises ?

Avant l'organisation des classes en « classe d'âge »

Durant les siècles passés, l'instruction n'étant ni obligatoire ni organisée par les États, elle concerne peu d'enfants et ceux-ci se forment alors soit à l'aide de précepteurs pour les plus aisés, soit dans des écoles qui regroupent des élèves d'âge différent dans une même classe. Colangelo, Assouline et Gross (2004) soulignent que les professeurs connaissent alors bien leurs élèves et dispensent leurs cours selon les aptitudes et la motivation de ceux-ci, plutôt que de suivre un programme établi selon l'âge des élèves comme c'est le cas actuellement dans la quasi-totalité des écoles et des pays. En outre, ils relèvent que ce ne sont que les élèves repérés comme étant les plus doués qui sont envoyés dans les écoles, les universités ou encore les monastères.

Pereira-Fradin & Jouffray (2006) notent quant à eux que dans la Grèce antique, Platon (427-348 av. J-C.) voyait déjà l'intelligence comme inégalement répartie et préconisait de donner aux enfants l'éducation qui correspond à leurs capacités ; ce n'est pas l'âge de l'enfant qui détermine le savoir qu'il va recevoir mais ses connaissances préalables, ses possibilités et sa motivation.

Au Moyen-âge, les enfants considérés comme « doués » sont placés dans des monastères où ils reçoivent une éducation de qualité et mettent alors leurs aptitudes intellectuelles au service de la spiritualité. A la Renaissance, des artistes tels que Léonard de Vinci ou Michel-Ange sont envoyés très jeunes dans les ateliers qui les formeront pour rejoindre l'élite dans le domaine de l'art (*ibid.*). Tout au

long des siècles précédents, les enfants doués, une fois repérés, sont ainsi plutôt placés dans des conditions particulières pour faciliter l'éclosion de leur don. Mais ce repérage et ces orientations ne se font pas au niveau de l'Etat, l'instruction étant encore du ressort du domaine privé.

L'école obligatoire, le besoin d'organisation et la mesure de l'intelligence

A partir du XIXe siècle, suite au courant humaniste de la Renaissance et au siècle des Lumières, la connaissance et le savoir deviennent des objets à vulgariser et à promouvoir ; les pays européens cherchent alors à alphabétiser la population et à augmenter son niveau d'instruction. La scolarité devient obligatoire et gratuite et concerne dès lors un très grand nombre d'enfants. Pour gérer cette massification et démocratisation de l'enseignement, les enfants sont alors regroupés dans des classes de différents degrés selon leur âge. C'est à cette époque que se développent les premiers tests dits d'intelligence, conçus pour améliorer la cohésion de ces classes et le rendement de l'école en général en permettant de repérer et de réorienter les moins bons élèves.

Francis Galton (1822-1911), cousin de Charles Darwin et lui-même enfant précoce, est considéré comme le père des recherches sur la mesure de l'intelligence. S'inspirant de la théorie de l'évolution de Darwin, il est persuadé que l'intelligence et le génie sont héréditaires et que, de même que l'on peut sélectionner certains animaux pour améliorer les caractéristiques de l'espèce, on peut également faire évoluer l'Homme vers un idéal par une sélection des caractères à favoriser ou à éliminer (sa théorie qui prend le nom d'*eugénisme* envisage, par exemple, de perpétuer les lignées des grands hommes de la nation en rationalisant leurs mariages). Pour réaliser ses recherches et obtenir des mesures des différences entre individus, il introduit les statistiques dans les sciences sociales ainsi que la notion de courbe d'intelligence (Petitjean & Van Renterghem, 2003).

De leur côté, Alfred Binet (1857-1911) et Théodore Simon (1873-1961) mettent au point, en 1905, une première échelle métrique de l'intelligence (ou plus précisément une mesure de l'âge mental), à la demande du Ministère de l'instruction publique français, suite à la loi Ferry de mars 1882 qui instaure l'instruction obligatoire dès l'âge de 6 ans. Ce test est d'abord destiné à détecter les élèves en difficulté dans les jeunes classes pour prendre les mesures d'aide appropriées. Mais les résultats révèlent qu'il existe aussi une catégorie d'enfants qui, sur une courbe de distribution normale, se retrouve nettement au-dessus de la moyenne des élèves (*ibid.*).

En 1916, Lewis Terman adapte le test de Binet-Simon en anglais, développe la notion de quotient intellectuel (QI) et évalue l'âge mental des enfants. Il fait passer ses tests à très large échelle dans les écoles et s'en sert pour défendre des idées eugénistes, constatant que les Noirs et les Latino-Américains se trouvent souvent au bas de l'échelle des performances. Il entreprend également, entre 1921 et 1955, une étude longitudinale portant sur 1'500 élèves très brillants sélectionnés par leurs enseignants. Terman publie à intervalles réguliers les résultats de ses recherches et affirme que contrairement aux idées reçues, ces individus (la « cohorte des Termites », encore étudiée aujourd'hui) se portent mieux que la moyenne, sont sociables, réussissent bien dans la vie, etc. Il introduit la notion de précocité et préconise le saut de classe, dont on se méfie trop selon lui : les élèves ayant sauté une année rattrapent vite le programme et ont d'aussi bons résultats que les autres. C'est à partir de ses travaux qu'on a largement recouru aux tests pour orienter, sélectionner et répartir les élèves dans différentes filières (*ibid.* ; Bert, 1998).

La classe d'âge unique, ses avantages, ses inconvénients

Au tournant du XXe siècle, avec la croissance de la population et la démocratisation de l'école, l'enseignement est désormais organisé en classes d'âge, système plus pratique pour gérer des groupes nombreux. L'enseignement est ainsi dispensé selon des programmes et des rythmes annuels définis à un niveau régional ou national.

Cette organisation selon l'âge et un programme scolaire défini, si elle convient au plus grand nombre, n'est toutefois pas satisfaisante pour certains élèves, ceux ayant de trop grandes difficultés à suivre le rythme des apprentissages et ceux ayant une trop grande facilité. L'enseignant n'ayant généralement

pas la possibilité de différencier l'enseignement au sein d'une même classe, la réponse « classique » aux difficultés des premiers est le redoublement, et le saut de classe pour les autres. Au cours du XXe siècle, des alternatives à la classe d'âge unique ont été pensées et expérimentées afin de prendre en compte les rythmes d'apprentissage différents d'un enfant à l'autre ; parmi elles, le saut de classe et d'autres mesures d'accélération ont été utilisés dans différents systèmes scolaires afin d'essayer de remédier à une situation insatisfaisante pour les précoces.

Entre une sélection des élites et une volonté d'équité

Dès le moment où des tests permettaient de vérifier que certains élèves étaient toujours et largement en avance sur les autres, certaines personnes se sont posé la question de l'enseignement à prodiguer à ces élèves et des bénéfices que la société ou la nation pouvaient en retirer.

A la fin du XIXe siècle et au début du XXe, dans le contexte de la montée des grandes puissances occidentales, tout ce qui peut amplifier la force et la fierté de la nation est mis en avant. Ainsi, dans les pays « capitalistes » où la réussite passe par le dépassement de soi et des autres, les élèves à haut potentiel intellectuel sont repérés et sélectionnés afin de constituer une élite nationale, qui doit ensuite faire profiter de ses dons à l'ensemble de la nation. Dans les pays « communistes », alors que l'on aurait pu penser que la création d'une élite allait à l'encontre de certains de leurs principes, des systèmes sophistiqués de repérage des élites ont également été développés, afin d'éviter notamment une fuite des « cerveaux » vers les pays occidentaux et pour accroître leur compétitivité (Hellers, Monks, Passow, eds. 1999).

Puis dans les années 1950, dans le contexte de la guerre froide et de la compétition entre les blocs capitaliste et communiste, on retrouve des mesures pour accélérer la scolarité des enfants doués dans les deux camps (Pressey, 1949). La Russie et les autres pays d'Europe de l'Est recherchent et forment les jeunes talents, particulièrement dans les domaines de l'art et du sport ; par ailleurs, une expérience a été menée dans l'URSS des années 1960 en regroupant les jeunes à haut quotient intellectuel afin d'en faire des scientifiques de haut niveau. Cette démarche, en l'absence de résultats probants, avait toutefois été interrompue (Delaubier, 2002).

Dans la seconde moitié du XXe siècle, la question de l'accélération de la scolarité pour certains élèves a été traitée différemment selon les pays. Le rapport français de Delaubier (2002) répertorie la position officielle de différentes nations et les mesures adoptées dans la prise en charge des élèves intellectuellement précoces.

Ce rapport répartit les pays en quatre catégories correspondant à quatre niveaux d'engagement, allant d'une position très engagée en faveur des surdoués à une opposition à toute mesure de discrimination, les deux catégories intermédiaires étant une prise en compte officielle de la situation mais sans application systématique, et un intérêt pour la question mais sans prise de position explicite. Ce découpage doit encore être nuancé par le fait que dans certains pays, la situation est très variable d'une région à l'autre (comme en Suisse dans les différents cantons) ; et également par le fait que les politiques éducatives et les objectifs visés ont souvent beaucoup évolué entre les années d'après-guerre et aujourd'hui.

En résumé, le rapport relève que des pays dont la situation géopolitique est tendue, comme Israël ou Taiwan, favorisent le repérage des meilleurs élèves, l'accélération de la scolarité et la constitution d'élites, non pas pour le développement plus harmonieux des individus doués qui s'ennuieraient dans leur classe, mais bien dans l'espoir d'une « plus-value » scientifique ou économique d'importance stratégique. Les États-Unis sont eux aussi classés dans cette catégorie par les auteurs.

A l'autre extrême se trouvent les pays scandinaves qui, par refus d'établir une discrimination entre les élèves, n'opèrent pas de sélection entre ces derniers, la politique d'éducation de ces pays visant à donner les mêmes chances à tous. Les classes sont hétérogènes plutôt qu'organisées en sections, l'intégration de tous les élèves dans une même classe est favorisée, l'entraide entre élèves plutôt que la compétition est préconisée. Au Japon, l'équité est également favorisée : il n'y a ni redoublement ni saut de classe, les classes sont très denses (30-40 élèves), et la classe est organisée de façon à

encourager les échanges filles-garçons et la cohésion du groupe-classe plutôt que les amitiés interindividuelles.

Le rapport Delaubier met en évidence la diversité des choix accomplis d'un pays à l'autre. Ces choix sont effectués selon les réponses que les politiques éducatives nationales donnent aux points suivants :

- repérer les élèves doués et les aider à se développer, dans l'intérêt collectif ;
- permettre à chacun de développer ses aptitudes et particularités ;
- réagir à la situation d'élèves en échec bien que surdoués ;
- conserver l'égalité des chances devant l'école, ne pas introduire de discrimination.

Ce même rapport Delaubier présente la position officielle de certaines organisations internationales, de conventions ou de conférences, qui devraient théoriquement influencer sur la position des États membres ou participants (*Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement*, Unesco, 1960 ; *Convention relative aux droits des enfants*, ONU, 1989 ; *Déclaration de Salamanque*, Unesco, 1994 ; *Recommandation 1248*, Conseil de l'Europe, 1994). On trouve dans ces textes aussi bien des recommandations allant dans le sens d'une intégration de tous les élèves, sans discrimination aucune, sans mise en place d'établissements scolaires séparés, que des incitations à favoriser l'épanouissement de la personnalité et des dons individuels par une conception de systèmes éducatifs adaptés à cette diversité. L'idée centrale est finalement de reconnaître des besoins particuliers à tous les élèves (dont les surdoués et les handicapés), et de répondre à ces besoins sans établir de discrimination, en préférant les solutions privilégiant l'intégration dans l'école ordinaire.

2.2 Les mesures actuelles d'accélération de la scolarité dans différents pays

Nous allons à présent faire un tour d'horizon des possibilités d'accélération scolaire pour différents pays pour les années les plus récentes. On trouve, dans la littérature scientifique comme sur internet, nombre de recherches, d'articles et de directives officielles sur le sujet qui se complètent et qui parfois même se contredisent car les sources d'information, les pays et les années concernées ne sont pas toujours identiques. Nous exposerons donc les résultats de quelques recherches d'envergure, qui ont recensé les mesures dans plusieurs pays, sans exclure que d'autres recherches puissent décrire une situation quelque peu différente.

En Europe : résultats de quelques enquêtes

Sans entrer dans le détail pour chaque pays européen, nous allons exposer ici les résultats de quelques enquêtes qui font un inventaire comparatif des mesures d'accélération prévues pour les enfants doués dans divers pays d'Europe. Notons que la situation évolue régulièrement et que, pour un pays donné, il est conseillé de se référer aux dernières directives émises par les autorités locales pour connaître précisément les mesures en rapport avec l'accélération de la scolarité.

En 2000, une enquête de Persson, Balogh & Joswig fait le tour des pays européens et dresse pour un grand nombre d'entre eux un tableau relativement précis des mesures prises à propos de la scolarité des enfants doués, suite aux réponses données à un questionnaire envoyé aux représentants de 40 nations européennes (ambassades, ministères de l'éducation, services ou agences similaires, ou encore experts nationaux). Lorsque le pays ne prenait aucune mesure spécifique pour les élèves HPI, il était demandé aux représentants d'expliquer pourquoi, afin de se faire une idée de leur représentation de la scolarité pour les enfants HPI et si d'éventuelles mesures à venir étaient prévues.

Les principaux résultats de l'enquête sont les suivants : pour les pays d'Europe de l'Est et des Balkans (Bulgarie, Croatie, Hongrie, Pologne, Roumanie, Slovaquie, Slovénie et Ukraine), les enfants HPI sont reconnus à travers la loi ; la sélection, la différenciation et l'accélération sont favorisées. Déjà avant l'époque communiste, des mesures pour les enfants HPI existaient et elles ont été, par la suite, soutenues par les gouvernements communistes. Beaucoup de ces mesures sont toujours en vigueur,

comme les classes spéciales et les ateliers pour les étudiants très performants. Le fait de cultiver les dons de certains élèves est considéré comme un atout pour le développement et la renommée du pays.

Les pays d'Europe de l'Ouest, centrale et du Sud (Autriche, Belgique, France, Allemagne, Italie, Portugal, Suisse, Espagne et Pays-Bas) suivent plutôt un modèle d'éducation inclusive. Le but de celle-ci est d'intégrer tous les enfants ensemble dans le système scolaire public, dans des classes aux capacités mixtes (hétérogènes). On y trouve aussi bien les enfants ayant plutôt des difficultés d'apprentissage que ceux ayant de la facilité. Le défi est alors de donner, au sein d'une même classe, aussi bien aux moins bons élèves des possibilités de rattrapage, qu'aux meilleurs du matériel plus complexe pour leur permettre de progresser à leur rythme, et développer par-là d'autres valeurs que l'excellence comme l'entraide et la solidarité avec les moins bons élèves, l'autonomie dans la recherche de nouvelles tâches, etc. Il existe cependant des mesures d'accélération et d'enrichissement de la scolarité ainsi que des écoles spéciales dans plusieurs de ces pays (Autriche, Belgique, Allemagne notamment).

Les pays scandinaves (Danemark, Norvège et Suède, mais sans la Finlande) partagent, quant à eux, le souci d'une école qui ne fait pas de différence. Aucun terme ne désigne les élèves très doués par souci d'équité envers les autres enfants et afin de ne pas identifier une certaine catégorie d'élèves qui pourrait induire par là une forme de discrimination. La loi souligne l'importance de fournir des expériences « égales » à tous les élèves. Les auteurs relèvent qu'en Suède, le fait de fournir des opportunités spéciales à des élèves doués est considéré comme une mesure non démocratique. Pour les représentants du Danemark, les élèves doués réussiront quelles que soient les circonstances. Les auteurs n'ont pas trouvé de recherches sur la scolarisation des enfants HPI en Suède et en Norvège, mais le Ministère de l'éducation danois a soutenu une recherche conduite par des éducateurs et psychologues sur des problèmes spécifiques aux élèves talentueux.

En revanche, d'importantes recherches sont menées en Finlande autour des notions de haut potentiel, compétence, talent et de leur développement. La Finlande diffère ainsi des autres pays scandinaves dans sa manière de prendre en compte la problématique des élèves HPI : l'accent est mis sur l'individualité et le libre choix, avec une flexibilité du curriculum qui permet aux enfants HPI d'avancer plus vite que les autres élèves. Les auteurs expliquent que l'entrée anticipée à l'école et l'adaptation des curricula à l'école secondaire sont des mesures permettant aux élèves de passer plus rapidement à travers les apprentissages, sans toutefois que ces élèves ne soient explicitement désignés comme HPI.

Dans un résumé actualisé de cette enquête en 2009, Persson présente une situation similaire à celle de 2000 pour la plupart des pays européens, sauf pour la Grande-Bretagne : alors que celle-ci était plutôt décrite, en 2000, comme égalitariste et tendant à l'intégration de tous les élèves avec des mesures particulières pour aider les plus faibles, elle est, en 2009, considérée comme le pays européen encourageant le plus les élèves HPI (« *Gifted and Talented* ») à effectuer une scolarité en rapport avec leurs capacités particulières. Ce développement semble être dû au Parti travailliste au pouvoir entre 1997 et 2010 qui a mis l'accent sur la hausse du niveau à la sortie de l'école obligatoire. La surdouance est à présent une notion activement promue par les autorités et des mesures particulières sont prises pour former les enseignants, conseiller les parents et aider au mieux les élèves doués à progresser encore plus vite. Contrairement à l'usage en cours dans la plupart des autres pays européens, la population d'élèves britanniques concernés par le saut de classe n'est pas identifiée suite à des tests psychologiques et des entretiens avec des spécialistes qui se prononcent sur les capacités, le potentiel et la maturité de l'enfant, mais plus simplement par le 5 à 10% d'élèves les plus performants à l'école. On attend de l'école qu'elle les repère et prenne les mesures nécessaires à leur faire effectuer une scolarité « sur mesure ».

En conclusion de l'enquête de 2000, Persson, Balogh & Joswig relèvent qu'il existe beaucoup de différences culturelles, idéologiques et économiques entre les 40 nations européennes. Les mesures nationales reflètent ces différences. Certains pays militent pour la différenciation de l'éducation, alors que pour d'autres l'égalité des expériences et l'intégration dans des classes aux exigences variées sont primordiaux. Il semble qu'il y ait une division entre les pays d'Europe de l'Est et de l'Ouest par rapport à la scolarisation des HPI : les anciens pays communistes soutiennent les mesures spécifiques

pour HPI, car ils voient ces individus comme essentiels pour la promotion du développement de l'industrie, de la science et de l'économie de la nation. Le problème pour ces pays n'est pas la controverse des idées mais de trouver le financement pour appliquer ces mesures. En Europe de l'Ouest, il y a généralement plus d'argent pour l'éducation nationale, mais en revanche des classes spécifiques pour HPI ne sont pas instaurées dans beaucoup de pays pour des raisons idéologiques : les politiques de ces pays soulignent le besoin d'intégration et d'égalité.

En 2005, dans un inventaire très détaillé prenant en compte la plupart des pays européens, Mönks et Pflüger constatent que pratiquement tous se sont penchés sur la problématique de la scolarité des enfants surdoués et prennent, aujourd'hui, des mesures spécifiques à cet égard. Ces mesures sont diverses selon les pays, le saut de classe n'étant que l'une d'entre elles.

L'étude de 2005 est la mise à jour d'une enquête précédente de 2002. Dans la nouvelle enquête, les auteurs relèvent ce qui a changé entre 2002 et fin 2004 dans les différents pays enquêtés ; les changements relevés indiquent clairement que la situation est encore en train d'évoluer dans le sens d'une scolarisation mieux adaptée, plus différenciée, en faveur des enfants surdoués (ce qui confirme l'évolution observée entre 2000 et 2009 dans l'enquête précédente de Persson).

Par exemple, entre 2002 et 2004, des lois ont été introduites en France et en Grèce qui reconnaissent l'existence d'enfants surdoués. La législation scolaire de 14 des 21 pays européens enquêtés se réfère à présent explicitement à des enfants « doués ». Les dispositions spécifiques pour les enfants surdoués ont été améliorées dans les pays suivants : Autriche, Belgique (Flandre), Suisse, Allemagne, Danemark, Espagne, Irlande, Luxembourg, Roumanie et Grande-Bretagne. En Suisse et en Suède, les critères et procédures d'identification ont été adaptés. Des améliorations substantielles dans la formation professionnelle et continue des enseignants ont été signalées en Suisse, Allemagne, France, Hongrie, Italie du Nord, Luxembourg, Pologne, Roumanie, Suède et Grande-Bretagne. Les programmes de recherche autour de cette problématique ont aussi augmenté entre 2002 et 2004 en Suisse, Allemagne, Danemark, France, Grèce, Roumanie, Luxembourg, Suède et Grande-Bretagne.

A première vue, la Finlande semble faire exception à cette tendance puisqu'aucun changement n'a eu lieu au cours de ces mêmes années. Toutefois, le premier inventaire de Mönks et Pflüger montrait que le système scolaire de ce pays, de l'école élémentaire à l'université, possédait déjà une structure particulière : les enseignants de tous niveaux reçoivent une formation professionnelle académique ; un programme éducatif différencié est mis en œuvre dès le jardin d'enfants et pour le reste de la scolarité, ce qui signifie que tous les enfants suivent déjà une scolarité selon leur développement individuel et leurs besoins d'apprentissage. Ils avancent à leur propre rythme et non à celui d'un groupe-classe. Dans ce sens, le système éducatif finlandais est déjà tout à fait adapté à la scolarisation des enfants surdoués.

Pour Mönks et Pflüger, ces tendances générales sont prometteuses et montrent qu'il y a une croissance dynamique de la prise en compte de la problématique de la scolarisation des enfants surdoués un peu partout en Europe.

Enfin, en 2009, en France, une circulaire produite par le Ministère de l'éducation nationale, mise en ligne et destinée aux recteurs et directeurs des académies et services départementaux, fait également le tour de la situation en Europe. Elle relève trois attitudes principales, qui confirment ce qui a été observé dans les enquêtes citées plus haut : certains pays incluent la précocité de certains enfants parmi les besoins éducatifs particuliers et préconisent des adaptations pédagogiques (France, Espagne) ; d'autres font de l'épanouissement des dons et des talents un objectif important de leur politique éducative (Grande-Bretagne) ; enfin, d'autres ne considèrent pas les enfants surdoués ou talentueux comme des cas particuliers mais offrent en classe des possibilités de différenciation pédagogique ou de personnalisation de parcours (pays scandinaves). Cette diversité se retrouve dans les termes utilisés pour décrire les élèves HPI, qui varient d'un pays à l'autre : élèves *doués*, *très doués*, *particulièrement doués*, *surdoués*, *talentueux* (plutôt employé pour les sportifs et les artistes), *à haut potentiel intellectuel*, *à hautes capacités intellectuelles*, *à capacités d'apprentissage exceptionnelles*, etc.

Ailleurs dans le monde : aux États-Unis

L'accélération en tant que mesure concrète est décrite et soutenue par des décennies de recherches, bien que les résultats de ces recherches aient eu peu d'impact dans le secteur de l'éducation. Nous exposerons ici quelques travaux marquants réalisés entre 1984 et 2011.

En 1984, une recherche de Kulik et Kulik présente les résultats d'une méta-analyse de 26 recherches ayant pour sujet les effets de l'accélération de l'enseignement à l'école primaire et secondaire aux USA. Dans la partie historique, les auteurs indiquent que l'accélération a été utilisée dès le milieu du XIXe siècle pour contourner le problème de la rigidité des classes à degrés. Avant cette époque, les élèves avançaient à leur rythme personnel car ils n'étaient pas regroupés en classe d'âge ; c'est l'organisation par groupe-classe d'âge similaire qui a donné naissance, par contraste, au concept d'accélération de la scolarité pour les meilleurs élèves.

On retrouve le concept d'accélération lorsque, au cours des années 1950, en pleine guerre froide, on cherche à repérer les étudiants les plus talentueux. Après le lancement du Spoutnik, puis la mise sur orbite terrestre du premier homme par les Soviétiques, les Américains visent alors à rattraper leur retard dans la conquête de l'espace en procurant à leurs meilleurs élèves des formations pointues et personnalisées. Ces mesures d'accélération sont avant tout au service de la nation, et pas forcément en faveur d'un développement harmonieux de l'individu.

Vers la fin de la guerre froide, dans les années 1980, l'égalité des chances devient la priorité en donnant la possibilité aux enfants de milieux socio-économiques défavorisés de prendre « l'ascenseur social » grâce à des études poussées. Dès lors, les programmes spécifiques visent principalement à renforcer l'égalité et l'équité dans l'enseignement. Puis, l'intérêt pour les élèves surdoués resurgit quelques années plus tard, soutenu par une multiplication de recherches montrant toutes sortes de voies possibles afin d'avoir un enseignement efficace pour ces élèves.

En 2004, Colangelo, Assouline et Gross publient une recherche dont l'intitulé – « Une nation trompée » – avoue le parti pris des auteurs ; ceux-ci dénoncent la prudence recommandée par certains acteurs de l'éducation et prennent résolument le parti de l'accélération pour les élèves doués, exemplifiant leur propos par le fait que les grands hommes américains ont souvent sauté des classes.

En 2011, alors que la crise économique sévit et ressert les budgets de l'éducation, un nouvel argument en faveur de l'accélération de la scolarité pour les meilleurs élèves est proposé dans le travail de doctorat de Park (2011) : c'est l'économie de temps et d'argent occasionnée par cette mesure, accompagnée d'une augmentation du bien-être de l'enfant et d'un meilleur rendement de l'enseignement qui est mis en avant

Au Canada

Le Canada englobe dix provinces, chacune responsable de leur système éducatif. Ainsi, on trouve une grande variabilité de mesures, propres à chaque province. Les définitions de la douance, les lois et directives permettant l'accélération et l'enrichissement de la scolarité pour les élèves doués (désignés par « *gifted and talented* » en anglais, traduit par « doués et talentueux » en français) existent dans toutes les provinces, mais leur application varie selon les usages en cours dans chaque province et même à un niveau plus local selon les convictions des enseignants.

Francoys Gagné, professeur de psychologie à l'Université de Montréal depuis les années 1980, s'est spécialisé dans l'étude des élèves doués et talentueux (qu'il distingue) et des mesures d'accélération ou d'enrichissement de la scolarité qui leur sont proposées. Il a constamment milité en faveur de ces mesures en s'étonnant du fait que les enseignants et les éducateurs ne fassent pas plus confiance aux enseignements de la recherche, qui démontre régulièrement et abondamment les bienfaits des mesures d'accélération pour certains élèves. On peut y voir un lien avec le fait que la province de Québec applique depuis les années 1980 – soit avant les autres provinces canadiennes – la « dérogation 52 », qui permet une dérogation à l'âge d'admission à l'école pour les plus petits ou la possibilité de sauter une classe pour les plus âgés.

Comme le montre une recherche récente de Kanevsky (2011), qui documente la grande diversité d'application des directives selon les provinces, le saut de classe est, encore aujourd'hui, moins populaire dans les autres provinces canadiennes. Les provinces les plus rurales et les moins peuplées utilisent moins souvent les mesures d'accélération que les grandes circonscriptions citadines et les provinces anglophones tendent à privilégier plutôt des mesures d'enrichissement de la scolarité que le saut de classe, au contraire du Québec où cette mesure est préférée.

En Chine

Dans la Chine ancienne, on trouvait déjà des procédures pour identifier les enfants talentueux : les enfants de moins de 10 ans étaient reconnus comme des prodiges s'ils pouvaient lire et comprendre soit le « Shi Jing » (Livre des Chansons), soit les « Entretiens » de Confucius (Shi & Zha, 2000).

Plus récemment, des mesures systématiques et répandues à large échelle et ont été mises en place pour les enfants doués ; des programmes de recherche sur l'éducation à prodiguer aux élèves doués existent en Chine depuis 1978. Suite au virage économique de la fin des années septante, encourageant et entraînant une modernisation rapide dans les domaines de l'agriculture, de l'industrie, de la défense et des sciences et technologies, de grands effectifs de scientifiques, d'ingénieurs et d'autres experts étaient nécessaires dans un court délai. Dès la fin des années septante, afin de pouvoir répondre à ces besoins, le groupe *Cooperative Research Group of Supranormal Children of China* (CRGSCC) a été constitué autour du professeur Zixiu Zha, et une classe spéciale pour adolescents intellectuellement doués a été ouverte. Depuis, un projet de recherche sur comment identifier, étudier et enseigner aux enfants HPI a été mis en place (Zha, 1985, 1993).

Par ailleurs, une enquête de Robinson (1992) décrit comment, dans ce pays, les étudiants tendent à accélérer leur parcours de formation en suivant simplement le curriculum prescrit à une vitesse supérieure à la normale, avec peu d'emphase sur l'enrichissement, contrairement à ce qui se fait souvent ailleurs. Les étudiants chinois sont obligés de couvrir tout le curriculum prescrit pour une année donnée avant de passer à l'année suivante ; certains étudiants particulièrement brillants peuvent ainsi effectuer la scolarité obligatoire et l'enseignement secondaire II en 8 années au lieu de 12.

Enfin, pour identifier les enfants doués, informations détaillées par Sisk (1992), les spécialistes en éducation sont encouragés à formuler leur diagnostic en usant d'approches multiples et variées. Le processus comprend des examens difficiles et des entretiens et tous les enfants sont testés avant de commencer l'école élémentaire. Les élèves identifiés comme très doués sont incités à fréquenter des écoles expérimentales (dont le nombre dépasse 150). Dans ces écoles, l'accent est mis sur l'accélération : les degrés élémentaires peuvent être accomplis en 4 ans au lieu de 6, les degrés moyens également, et les degrés supérieurs en 2 ans au lieu de 3. En outre, la plupart de ces enfants vont au « *Children's Palace* » après l'école et le dimanche, où de l'enrichissement est offert en mathématiques, sciences, anglais, pratique instrumentale, calligraphie, arts martiaux, ballet, gymnastique, informatique, danse et arts.

En Inde

Le souci principal à propos de l'éducation en Inde est de tendre vers offre plus équitable et de réduire les disparités entre individus ; l'objectif prioritaire étant d'offrir une scolarité qui permette à qui que ce soit, de n'importe quelle région, caste, croyance, sexe ou statut économique de développer pleinement son potentiel. Une réforme en 1986 a ouvert la voie à l'établissement d'une politique spécifique pour les étudiants doués. Certains étudiants sont identifiés pour participer à cette politique selon leur score à des tests d'habileté mentale, mathématique et langagière, et se voient offrir des places dans des écoles spécialement conçues pour eux. Des bourses sont allouées aux élèves socio-économiquement désavantagés. L'Inde cherche aujourd'hui à relever le défi de fournir un curriculum approprié à tous les élèves doués dans toutes les écoles du pays (Wu, Cho & Munandar, 2000).

Au Japon

La scolarisation des élèves doués au Japon n'est pas une priorité : l'opinion dominante est que l'habileté n'est pas inhérente à la personne, mais résulte plutôt de l'exercice et du travail. C'est pourquoi tous les étudiants profitent des mêmes opportunités d'apprentissage ; c'est à eux de tirer le meilleur parti de leur scolarité. La différenciation de la scolarité pour les plus doués reste principalement de la responsabilité des parents : les possibilités pour l'enrichissement après l'école sont nombreuses. Il y a, toutefois, eu récemment une tentative de fournir des programmes différenciés pour répondre aux besoins individuels de certains étudiants, bien que l'accélération soit strictement interdite à l'école primaire et au secondaire inférieur. Il est cependant possible pour les élèves doués en mathématiques et en sciences d'entrer au Collège plus tôt (*ibid.*).

En Corée du Sud

Récemment, il y a eu un développement rapide des mesures spécifiques pour les élèves doués. On y trouve des écoles supérieures spéciales pour élèves doués, des possibilités d'enrichissement après les journées d'école au niveau primaire et secondaire inférieur, des opportunités d'accélération et des programmes d'enrichissement fournis par des centres d'éducation affiliés à des écoles et à des universités. Les élèves peuvent entrer à l'école primaire en avance, sauter des classes ou encore être promu au prochain degré scolaire de façon anticipée ; en pratique, les parents et élèves tendent à n'utiliser que l'option d'une entrée anticipée à l'école, et profitent beaucoup moins des opportunités d'accélération plus tard dans la scolarité (*ibid.*).

Ailleurs en Asie, comme aux Philippines, à Singapour, à Taiwan et en Thaïlande, on trouve également des mesures en faveur des élèves les plus doués comme l'entrée anticipée à l'école primaire ou des classes spéciales avec des cours adaptés, mesures adoptées dès les années 1960 pour certains de ces pays (*ibid.*).

Finalement, bien que les pays d'Asie aient des visées différentes concernant la scolarisation des élèves doués, Wu, Cho & Munandar ont relevé des convictions communes dans nombre de ces pays autour de cette problématique. Ces convictions comprennent une philosophie de l'éducation mettant l'emphase sur l'apprentissage en tenant compte des différences individuelles, la tendance sociétale à valoriser le savoir et l'intellect, le principe de gouverner un pays en s'appuyant sur des personnes particulièrement douées, et les besoins de développement économique. Les auteurs précisent que la question d'une scolarité spécifique pour les élèves doués est relativement récente dans la plupart de ces pays, mais que cela se développe très rapidement, en particulier par le biais de l'enrichissement du curriculum. En revanche, l'accélération par le biais d'un saut d'une classe n'est pas encore très populaire, seul Taiwan offrant cette possibilité.

En Russie

Selon Grigorenko (2000), traditionnellement, les programmes spécifiques pour élèves doués en Russie avaient trois objectifs : le bien de la société dans son ensemble, la promotion du progrès et le développement personnel de l'élève. Les buts en lien avec la société et le progrès étaient considérés comme les plus importants, alors que les buts personnels l'étaient moins. Les mesures pour les élèves doués avaient pour objectifs la réussite à des concours et compétitions, avec un soutien renforcé pour les élèves qui se préparaient à des compétitions internationales. Des écoles spéciales avaient été créées pour prendre en charge les étudiants au talent exceptionnel ; l'effort était concentré sur les mathématiques et les sciences. Les programmes permettaient à la fois l'accélération de la scolarité et l'enrichissement du curriculum. En revanche, on ne s'intéressait pas à la vie sociale ou émotionnelle des étudiants. Les parents ne jouaient aucun rôle significatif dans la scolarité de leur enfant et n'étaient que rarement consultés.

Puis, au début des années 1990, suite à une réforme de l'éducation, les objectifs ont été repensés et le développement individuel est devenu la priorité. Dès lors, les écoles se sont diversifiées, des écoles privées ont été fondées, des lycées et gymnases ont été appelés à promouvoir d'autres domaines

d'étude : il y a eu un intérêt croissant pour les humanités, les arts et les sciences sociales. L'un des effets de cette réforme de l'éducation a été la diminution d'une part significative de la subvention provenant de l'Etat destinée aux programmes pour les élèves doués. Cette aide a d'abord été graduellement retirée des écoles spécialisées pour servir au développement des nouveaux programmes pour les élèves doués ; puis ces fonds destinés aux programmes spéciaux ont aussi diminué, et les écoles ont été contraintes de chercher des subventions et du soutien chez les parents et dans les universités.

L'auteur suggère que l'attention accrue portée sur le développement personnel a changé la conception de la scolarisation des élèves doués. L'accélération est globalement, maintenant, mieux acceptée par le fait qu'elle s'adapte au rythme d'apprentissage particulier à chacun.

En Australie

Dans une contribution à l'encyclopédie de B. Kerr sur la scolarisation des enfants doués en Australie, Lea-Wood (2009) présente la situation en Australie comme relativement variable selon les huit Etats et territoires. A ce jour, il n'existe pas de loi fédérale (qui semble être en développement). Par contre, deux initiatives au niveau national avaient été prises en 1988 et 2001 pour développer des connaissances sur les élèves doués. Un centre spécialisé, GERRIC (*Gifted Education Research Resource and Information Center*), hébergé par l'Université de New South Wales, avait été chargé de concevoir et diffuser des programmes de formation et d'information aux enseignants et aux parents. Grâce à cet élan initial, d'autres organisations dédiées aux élèves doués (CHIP Center, Krongold Center) ont ensuite développé leur expertise dans différents Etats. Ceux-ci promeuvent actuellement une approche plutôt intégrative et les enseignants sont encouragés à fournir un curriculum enrichi, différencié et stimulant aux élèves très doués. Mais ces mesures sont variables d'un Etat à l'autre et si l'enrichissement du curriculum est toujours la mesure la plus populaire, les mesures d'accélération par le biais du saut de classe sont de mieux en mieux acceptées grâce aux nouvelles connaissances apportées par les travaux des centres de recherche.

On trouve aujourd'hui dans tous les Etats australiens des écoles sélectives (« *selective schools* ») dédiées aux meilleurs élèves, et par ailleurs des écoles intégratives (« *comprehensive schools* ») qui accueillent tout le monde. La sélection des meilleurs élèves et l'offre d'une scolarité particulière adaptée à leurs performances et effectuée dans des établissements spécialisés sont ouvertement prônées par les autorités des différents Etats australiens.

Pour conclure ce tour d'horizon

On peut relever, avant tout, l'absence des pays d'Amérique Latine et d'Afrique dans les études consultées. De même, les recherches effectuées sur internet n'ont pas donné de résultats pour les pays des deux continents précités. Pour certains pays comme le Brésil ou l'Argentine, on peut penser que la problématique des élèves HPI est considérée et que des mesures existent. En revanche, pour les autres pays, l'offre de mesures adaptées aux élèves HPI ne semble pas encore développée au niveau des écoles publiques et les parents doivent se tourner vers des institutions privées pour trouver une scolarisation adaptée à leur enfant.

Enfin, on relèvera que, dans le contexte actuel de crise budgétaire des Etats, les économies pouvant être réalisées grâce à une accélération de la scolarité sont un nouvel argument en faveur du saut de classe mis en avant par certains groupes ou institutions. Ceci commence même à être envisagé à l'échelle nationale, surtout dans les pays anglo-saxons comme en Grande-Bretagne, où écoles et enseignants sont encouragés à repérer et accélérer 5% des meilleurs élèves.

2.3 En Suisse : le saut de classe dans le sillage de la problématique des enfants à haut potentiel intellectuel

L'accélération du parcours scolaire par le biais d'un saut de classe ou d'une entrée anticipée à l'école primaire était, à l'exception du canton de Genève, peu courante en Suisse jusque dans les années 1990. En 1992, un état de situation portant sur les mesures d'encouragement en faveur des élèves à haut potentiel intellectuel (HPI) dans les écoles en Suisse alémanique (Stamm, 1992) a montré que ces mesures, bien que tolérées dans une majorité de ces cantons n'étaient, dans les faits, appliquées qu'à titre très exceptionnel. D'ailleurs, elles n'étaient pas toujours inscrites dans un règlement *ad hoc*. Quant aux cantons d'Argovie, de Schaffhouse, de Glaris et d'Appenzell Rhodes-Intérieures, les deux mesures d'accélération y étaient interdites, tandis que Nidwald et Saint-Gall n'autorisaient que l'entrée anticipée à l'école primaire et Zurich, Schwyz et Thurgovie seulement le saut de classe. Aujourd'hui, seuls trois cantons – Argovie, Soleure et le Tessin – n'ont pas encore réglementé une telle pratique qui existe pourtant aussi dans ces cantons (Enquête CDIP 2011).

Cette récente évolution des différentes pratiques cantonales en matière d'accélération du parcours scolaire s'inscrit dans la réflexion sur la prise en charge, par l'enseignement public, de l'hétérogénéité des élèves dans une classe. C'est dans ce contexte que s'est développé l'intérêt pour la question de la prise en charge des enfants HPI. Les premiers résultats d'une étude longitudinale effectuée dans plusieurs cantons (Stamm, 1998, 2003) provoquent une certaine prise de conscience quant à l'hétérogénéité des compétences des élèves au moment de leur entrée à l'école primaire. Cette recherche a montré que bon nombre des élèves disposent, au moment de l'entrée à l'école obligatoire, de compétences qui dépassent largement les attentes : 23% d'entre eux présentent une avance de près de six mois sur le programme scolaire en lecture ou en mathématiques, voire dans les deux domaines, et pour près de 10% cette avance s'étend même à une année.

Suite à ces constats, un premier rapport de tendance – *Begabungsförderung in der Volksschule - Umgang mit Heterogenität* (CSRE, 1999) – fait le point sur les mesures pédagogiques destinées aux enfants HPI. Le constat est accablant vu la précarité des démarches existantes dans ce domaine en Suisse. Cette prise de conscience a contribué, en 2000, à la création d'un réseau pour l'encouragement de la surdouance (*Netzwerk für Begabungsförderung*). Ce réseau qui regroupe toutes les personnes, parents et professionnels, concernées par la problématique, est porté et financé depuis 2005 par les Conférences régionales des directeurs cantonaux de l'instruction publique (EDK-Ost et NW EDK). Vingt-et-un cantons alémaniques (dont les parties alémaniques des cantons de Fribourg et du Valais) de même que le Liechtenstein en sont membres. Depuis sa création, ce réseau, qui a pour objectif la réflexion et le développement de stratégies communes en matière d'encouragement des élèves HPI, a joué un rôle important dans la mise en place des différents concepts cantonaux en la matière.

Un deuxième rapport de tendance – *Begabungsförderung - kein Tabu mehr ; Bilanz und Perspektiven* (CSRE, 2007) – donne un aperçu de l'évolution de la situation en Suisse depuis 1998. Dès lors, 18 cantons ont introduit l'encouragement des élèves doués et surdoués dans la loi sur l'instruction publique ou dans le règlement de l'école primaire et secondaire. Dans ces cantons, il incombe dorénavant à l'école ordinaire de proposer des mesures pédagogiques intégratives qui répondent aux besoins spécifiques de cette population. Dès lors, la prise en charge des élèves HPI n'a plus à être du ressort de la pédagogie curative, une tendance pourtant bien présente au cours des années 1990 comme cela a été montré dans une étude de Hoyningen-Süess & Gyseler (2006). La plupart de ces cantons ont développé un concept de prise en charge des élèves HPI en proposant différentes mesures : accélération du cursus (entrée anticipée, saut de classe, compression du programme, suivi de cours dans certaines branches dans le degré supérieur, dispense de certaines matières) et enrichissement (projets individuels, programme pull-out, etc.). Cette évolution s'inscrit dans un contexte politique qui vise l'amélioration de la qualité de l'enseignement – les résultats de l'étude PISA ont eu un effet détonateur qui a encouragé cette discussion – et une meilleure prise en considération de l'hétérogénéité grandissante qui caractérise aujourd'hui les classes. A cela s'ajoute la plus récente injonction politique en faveur d'une école inclusive suite à un accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée (entré en vigueur en janvier 2011) et qui précise la

préférence à accorder aux mesures d'intégration scolaire. Si ce précepte se centre plus particulièrement sur la prise en charge d'enfants en grande difficulté d'apprentissage en raison d'un handicap physique ou mental, il a toutefois aussi permis une ouverture de la réflexion à d'autres types de populations pouvant manifester des besoins particuliers en termes pédagogiques, comme c'est par exemple le cas des enfants « dys » (dyslexiques, dysorthographiques, dyspraxiques), ceux avec des troubles d'hyperactivité avec ou sans déficit d'attention (THADA), les élèves HPI ou les enfants allophones.

Si, en Suisse alémanique, le rapport de l'école face à l'encouragement des enfants surdoués a bien évolué ces dernières années, on constate que l'introduction de ces mesures a surtout été réalisée à l'école primaire. Au niveau de l'enseignement secondaire I et II, l'accent a été mis sur le développement de programmes d'encouragement visant les jeunes talents dans le domaine du sport et de la musique.

Du côté de la Suisse romande, la question de l'encouragement des élèves surdoués n'a pas vraiment suscité de débat au niveau de la CIIP (Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin), ce qui ne signifie pas pour autant que rien ne s'y fait. Les solutions proposées sont moins concertées, mais envisagées de manière individuelle par chacun des cantons. Ainsi, le Jura, le Valais et le Tessin ont élaboré un concept global d'encouragement des surdoués, alors que Neuchâtel, Fribourg et Genève ne disposent pas d'un tel concept.

Le point commun aux différentes dispositions prises dans les divers cantons concerne le fait que l'entrée anticipée à l'école et le saut de classe constituent partout deux mesures utilisées en guise de mesure d'encouragement des enfants HPI. C'est ainsi qu'en dehors du canton de Genève, les critères permettant d'identifier et de sélectionner les candidats à une telle accélération se réfèrent généralement à la définition de la surdouance intellectuelle, à savoir en particulier un quotient intellectuel nettement au-dessus de la moyenne. Si aujourd'hui tous les cantons ont recours à l'accélération, il est toutefois difficile de connaître le nombre d'élèves au bénéfice d'une telle mesure. Mentionnons deux études qui apportent un éclairage sur la situation dans les cantons de Berne et de Zurich. Tschanz (1998) a étudié l'introduction du saut de classe à Berne à titre expérimental, phase qui s'est déroulée entre 1986 et 1994. En 1994, cette mesure a été ancrée dans la loi scolaire. Durant cette période probatoire, 28 élèves ont profité d'une telle mesure d'accélération. De son côté, Zurich permet le saut de classe dès la 2P (l'actuelle 4P HarmoS) depuis 1989, avant d'élargir cette possibilité en 1998 à la 1P (3P HarmoS), à la fois en autorisant le saut tout comme l'entrée anticipée dans ce degré. Dès lors, le nombre d'élèves accélérés est passé de 4 en 1989 à 140 en 2005 (après avoir atteint un pic en 2002 avec 189 élèves accélérés) (Bähr, 2005). Cette hausse du nombre d'élèves concernés serait clairement liée à l'élargissement de la mesure aux petits degrés puisque 75% des sauts ont eu lieu durant les deux premières années de la scolarité obligatoire. Cela dit, le nombre d'élèves sautant une classe chaque année ne représente que 0.2% de la population scolaire.

2.4 A Genève : la dispense d'âge, une histoire longue de plusieurs décennies

Dans le canton de Genève, l'accélération du cursus scolaire par le biais d'un saut de classe – appelée dispense d'âge – a une longue tradition. Réglementée depuis 1961, la pratique de cette mesure remonte toutefois à 1949. Dans ses premières versions⁵, le règlement prévoyait la possibilité d'accorder un saut de classe au cours de la scolarité primaire à *des enfants en âge de scolarité obligatoire*⁶ qui, du point de vue scolaire, psychologique et médical, sont jugés aptes à fréquenter sans difficulté une classe destinée normalement à des enfants plus âgés. Entre 1974 et 1988, sur les 697 enfants qui se sont présentés à l'examen de dispense d'âge, 425 enfants ont bénéficié d'un saut de

⁵ Règlement relatif aux dispenses d'âge C 1 10.18 daté du 6 juin 1961, remplacé le 12 juin 1974 par une nouvelle version. http://www.geneve.ch/legislation/rsg/f/rsg_c1_10p18.html

⁶ A cette époque, la scolarité obligatoire débutait à 6 ans avec la 1P (actuelle 3P HarmoS), les deux années d'école enfantine qui la précédaient ne sont devenues obligatoires que depuis l'entrée en vigueur de l'accord intercantonal suisse sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (HarmoS) en 2011.

classe, ce qui correspond à un taux de réussite moyen de 61% (Rieben, 1992). En 1988, un élargissement de cette mesure introduisait la possibilité d'une entrée anticipée en 1P (correspondant à l'actuelle 3P HarmoS), ce qui équivalait alors au saut de la 2^e année d'école enfantine (2P HarmoS), un saut qui n'était pas autorisé jusque-là. Dès lors, à Genève, le saut d'un degré est possible à partir de la fin de la première année scolaire en vue d'une entrée anticipée en 3P HarmoS, l'entrée anticipée en 1P ou 2P HarmoS n'étant, jusqu'à aujourd'hui, pas autorisée.

La dernière version du règlement relatif à la dispense d'âge, entrée en vigueur le 29 décembre 2011, a pour but l'ajustement de cette mesure aux directives du concordat intercantonal HarmoS et à la nouvelle procédure de dispense d'âge adoptée en 2010. En plus d'apporter des précisions relatives au processus, ce règlement comporte deux nouveautés : l'extension de son application au secondaire I – des précisions qui apportent ainsi une base légale à des pratiques précédentes – et la distinction entre ce qui correspond à une demande de saut de classe à l'intérieur de l'enseignement obligatoire genevois et ce qui est de l'ordre d'une demande d'orientation suite à un changement de système scolaire (enfants provenant d'une école privée, d'un autre canton ou de l'étranger). Dès lors, ces dernières ne sont plus traitées d'office comme des sauts de classe et sont soumises à une procédure quelque peu différente.

La décision d'accorder ou non une dispense d'âge dans le cadre de l'enseignement primaire est de la responsabilité de la Direction générale de l'enseignement primaire (DGEP). Pour déterminer si toutes les conditions permettant à un enfant de suivre le degré destiné normalement aux enfants plus âgés sont réunies, cette instance avait délégué, entre 1978 et 2009, la responsabilité de ces évaluations au Service de la recherche en éducation (SRED)⁷. Auparavant, les examens pédagogiques se faisaient sous la responsabilité d'un enseignant et d'un inspecteur et l'évaluation psychologique était prise en charge par un psychologue de l'Université de Genève. Depuis 2010, c'est un psychologue rattaché à la DGEP qui prend en charge l'organisation de ces examens.

2.5 La récente émergence de l'intérêt pour la question de la surdouance

A Genève, la question de la surdouance en lien avec l'école n'a émergé que depuis quelques années. Ce sont plus particulièrement les parents d'enfants HPI qui ont amené ce débat sur la place publique en revendiquant une meilleure prise en considération des besoins spécifiques de leurs enfants. Afin de mieux se faire entendre, ces parents ont fondé, en 1999, l'antenne genevoise de l'Association Vinci⁸ pour les enfants et adolescents surdoués. Cette antenne, qui a cessé son activité en 2004, était à l'origine d'une motion déposée en novembre 2000 et qui invitait le Conseil d'Etat à prendre des mesures de soutien scolaire et parascolaire pour des élèves avec un quotient intellectuel nettement supérieur à la moyenne. En 2006, le Conseil d'Etat a rejeté cette motion en mettant en avant que la prise en compte des différences « existe dans l'enseignement public genevois et qu'elle s'inscrit dans une volonté politique plus générale d'intégration de tous les enfants » (14 août 2006)⁹. Il estime dès lors que les mesures de différenciation et d'accélération en vigueur constituent une réponse suffisante.

Si, au niveau de la politique éducative du canton, le débat était ainsi clos, cela n'a pas empêché que la question des enfants HPI a continué à nourrir les débats dans les médias et à inciter les parents concernés à mener des actions, notamment par l'intermédiaire de l'antenne régionale de l'Association suisse des parents d'enfants précoces (ASEP) qui est devenu l'interlocuteur privilégié auprès du département de l'instruction publique, de la culture et du sport (DIP).

Lors de l'entrée en vigueur, en janvier 2010, de la loi sur l'intégration des enfants et des jeunes à besoins éducatifs particuliers ou handicapés (LIJBEP)¹⁰, le DIP a manifesté la volonté de reprendre la

⁷ Initialement au Service de la recherche pédagogique, avant sa fusion avec le Service de la recherche sociologique et le Centre de recherche psycho-pédagogiques, regroupement qui a constitué le SRED.

⁸ Son fondateur, B. Baleyrier, médecin psychiatre, est lui-même surdoué.

⁹ M 1378-B, Rapport du Conseil d'Etat, 14.08.2006.

¹⁰ Loi sur l'intégration des enfants et des jeunes à besoins éducatifs particuliers ou handicapés (LIJBEP) (C 1 12).

réflexion sur la nécessité d'améliorer la prise en charge scolaire des élèves HPI par des mesures spécifiques, complémentaires au saut de classe. Ce faisant, le département a témoigné sa détermination à élargir la thématique des besoins éducatifs particuliers aux élèves HPI au-delà de la teneur de la loi sur l'intégration scolaire qui ne s'adresse qu'aux enfants ou jeunes présentant « une altération des fonctions mentales, sensorielles, langagières ou physiques entravant leurs capacités d'autonomie et d'adaptation dans un environnement ordinaire » (LIJBEP, art. 2).

A l'heure actuelle, la mise en œuvre de la loi sur l'intégration scolaire, élément prioritaire pour le département, exige un investissement considérable de la part des différents acteurs concernés, en particulier des écoles et des enseignants amenés à accueillir ces élèves. De ce fait, le développement de nouvelles pistes de prise en charge scolaire des enfants HPI a été quelque peu ralenti. Toutefois, dans le cadre de la création récente d'un portail intranet « Cap-Intégration » (<http://edu.ge.ch/beph/>) qui a pour objectif d'apporter des informations utiles concernant l'intégration des enfants à besoins spécifiques, la DGEP a développé des pages traitant de la problématique des enfants HPI et, en particulier, des différentes possibilités d'aménagements ou de soutiens pédagogiques qui peuvent être envisagées.

En ce qui concerne le saut de classe, qui figure parmi les moyens de différenciation actuels en complément à l'enseignement différencié en classe, il est volontiers mis en avant par le DIP comme une mesure d'encouragement en faveur des enfants HPI. Il faut cependant rappeler qu'à Genève, cette mesure ne s'adresse ni explicitement, ni exclusivement à cette population. A priori, tout enfant présentant des facilités d'apprentissage entraînant une certaine avance au niveau des performances scolaires peut profiter de cette mesure sans pour autant faire preuve de compétences intellectuelles exceptionnelles du moment qu'il réussit les examens de la dispense d'âge.

3. Quelques éclairages apportés par la recherche

La question du devenir des enfants ayant bénéficié d'une accélération du cursus scolaire a fait l'objet d'un grand nombre d'études, en particulier aux États-Unis où, en dehors du saut de classe et de l'anticipation de l'entrée à l'école, une multitude de programmes accélérés ont été développés depuis le début des années 1920. Ainsi, de nombreuses publications américaines analysent les effets de l'accélération, certaines le faisant de manière différenciée en fonction du type d'accélération, d'autres utilisant une approche plus globale. Même si les différentes variantes d'accélération ont pour résultat un raccourcissement du cursus scolaire, elles impliquent néanmoins des aménagements et des conditions contextuelles très différents. Dès lors, il paraît utile d'essayer de faire le tri parmi les différentes recherches en fonction de l'axe étudié afin de faire ressortir quelques éléments utiles pour notre étude.

3.1 L'accélération

Dans le domaine de l'accélération scolaire en relation avec la question de la prise en charge des enfants HPI, Terman (1959) a fait office de pionnier en démarrant, en 1925, la première étude réellement scientifique sur des enfants surdoués. Cette étude longitudinale a porté sur un vaste échantillon d'enfants surdoués scolarisés en Californie. A cet effet, Terman a adapté l'échelle métrique de l'intelligence développée quelques années plus tôt en France par Binet et Simon (1905) afin d'évaluer le niveau intellectuel et l'âge mental de cette population. Malgré les importants biais méthodologiques que comporte cette étude (désignation des élèves par les enseignants, appartenance quasi exclusive de la population à la couche sociale moyenne et supérieure, forte implication personnelle de Terman dans la vie des sujets), elle a apporté des connaissances essentielles en matière de surdouance. Elle a notamment infirmé certaines idées préconçues courantes à l'époque qui voulaient que l'enfant surdoué soit un enfant chétif, renfermé et asocial. De plus, elle a permis de mettre en évidence l'efficacité de l'accélération scolaire dans la prise en charge des besoins de ces enfants. Ainsi, Terman a pu montrer que les enfants accélérés durant les premières années de leur scolarité ont non seulement gardé leur avance, mais ont également accédé plus tôt que les autres à des positions sociales élevées impliquant de grandes responsabilités. Et, en plus d'avoir réussi leur vie professionnelle, ils se sont aussi épanouis dans leur vie privée. Ces constats globalement positifs (qui n'avaient pas empêché quelques issues moins évidentes) ont amené Terman à considérer l'accélération scolaire comme la mesure la plus efficace pour les enfants surdoués.

Cette étude de très grande envergure a initié une multitude de recherches sur les effets de l'accélération au sens large (incluant à la fois l'entrée anticipée, le saut de classe et les divers programmes accélérés) et cela particulièrement aux États-Unis où ces différents types de mesures ont trouvé un plus large écho qu'en Europe. Ces nombreuses études ont donné lieu, depuis les années 1960, à plusieurs méta-analyses¹¹. Parmi les plus connues, on peut citer celle de Kulik & Kulik (1984) portant sur 26 recherches étudiant les effets de l'accélération de l'enseignement à l'école primaire et au secondaire. A noter que la majorité de ces recherches (23 sur 26) étudiaient l'impact de différents programmes d'accélération et seules trois d'entre elles portaient sur l'entrée anticipée à l'école (2) ou le saut de classe (1). Les auteurs de la méta-analyse ont distingué deux types de recherches en fonction des caractéristiques des groupes de contrôle. Ainsi, une moitié des travaux analysés comparent, sur la base de tests de connaissances standardisés, les élèves HPI accélérés avec un *groupe de contrôle* composé d'enfants HPI *du même âge*, mais ayant suivi le programme scolaire ordinaire. Les résultats

¹¹ Analyse d'un ensemble de recherches qui s'appuie sur des méthodes statistiques permettant une comparaison des différents résultats qui s'y rattachent.

de ces recherches montrent une différence significative en faveur des élèves accélérés. Leur avance dans un test standardisé correspond à un an. A relever toutefois qu'au moment de la comparaison, les élèves du groupe de contrôle ont, du point de vue scolaire, un an de moins par rapport aux élèves ayant bénéficié d'une accélération. En ce qui concerne les résultats des recherches comparant les élèves accélérés avec un *groupe de contrôle d'enfants plus âgés* et à niveau intellectuel équivalent mais fréquentant le même degré scolaire, ils sont moins concluants, la différence entre les deux groupes d'enfants ayant quasiment disparu.

Si ces résultats, corroborés par d'autres études (cf. Kulik & Kulik, 1989 ; Roger & Kimpston, 1992), tendent à montrer un impact positif de l'accélération sur le développement intellectuel des enfants HPI, les bénéfices dans les domaines affectif et social sont plus difficiles à mettre en évidence. Cette question est d'ailleurs encore relativement peu investiguée par la recherche. Les résultats des études portant sur des aspects tels que la motivation scolaire, les aspirations de formation, les activités extrascolaires ou l'estime de soi (méta-analyse de Kulik, 2004) ne révèlent pas de différences significatives entre les élèves selon qu'ils ont ou non profité d'un programme accéléré. Quant au léger effet négatif sur l'estime de soi qui apparaît dans certaines études – les élèves accélérés ont tendance à se juger plus sévèrement que les non-accelerés (Marsh, Chessor, Craven, Roche, 1995) – il serait la conséquence d'un phénomène de comparaison sociale, le groupe-classe influençant à son tour la perception de soi. Selon les observations de Marsh (1987), un élève intégré dans une classe forte a une perception de ses compétences scolaires plus basse que s'il se trouve dans une classe faible (effet du « gros poisson dans une petite mare », en anglais « *big fish in a little pond* »). Dans le cas d'un enfant accéléré, c'est le fait de se comparer à des camarades de classe plus âgés qui constitue un nouveau défi. De manière générale, l'évaluation de l'impact de l'accélération sur le développement social et émotionnel est une entreprise complexe, de nombreux facteurs (d'ordre psychologique, affectif, social, culturel, etc.) étant imbriqués. Par ailleurs, comme le soulignent certains auteurs, l'accélération constitue souvent une réponse à une situation (devenue) problématique (insatisfaction de l'élève, mal-être, perte de motivation scolaire, problèmes relationnels, etc.) en raison d'un décalage important entre les compétences de l'enfant et les attentes scolaires ; un paramètre dont il faut tenir compte au moment de l'analyse des résultats des recherches.

Quant à la question des bénéfices à long terme de l'accélération, deux chercheurs américains, Swiatek et Benbow (1991) arrivent à la conclusion qu'à l'âge de 23 ans, on ne trouve que très peu de différences significatives en ce qui concerne les performances scolaires et le développement psychosocial. Si les élèves accélérés au cours de leur scolarité primaire ou secondaire gardent généralement leur avance tout au long de la scolarité, le seul effet certain semble, en fin de compte, se résumer à un gain de temps.

3.2 L'entrée anticipée

Si la possibilité d'avancer l'entrée à l'école primaire ou infantile existe dans de nombreux pays d'Europe et aux États-Unis, cela reste, encore aujourd'hui, une démarche plutôt exceptionnelle. Les résultats de recherche disponibles sur cette thématique sont, là aussi, essentiellement issus de travaux américains.

A l'instar des constats provenant d'une revue de recherches américaines (Proctor, Black, Feldhusen, 1986), des résultats d'études plus récentes montrent que les enfants ayant bénéficié d'une entrée anticipée ont des résultats scolaires au moins aussi bons, si ce n'est meilleurs, que leurs camarades de classe plus âgés (Robinson, Weimer, 1991 ; Colangelo, 2004a/b ; Rogers & Kimpston, 1992). Leurs résultats aux épreuves scolaires standardisées sont meilleurs et lorsqu'on demande aux enseignants de juger leurs performances, ils obtiennent des appréciations plus favorables. En ce qui concerne l'intégration en classe, les relations sociales et le développement affectif de ces enfants, les travaux tendent à montrer qu'ils ne courent pas plus de risque que les autres enfants de rencontrer des difficultés. Après une période d'ajustement, ils sont tout aussi bien intégrés que leurs camarades de classe. La comparaison avec des enfants présentant le même potentiel intellectuel mais n'ayant pas

bénéficié d'une admission précoce montre que ces derniers manifestent une attitude moins favorable envers l'école et les activités scolaires, et présentent plus souvent des troubles de comportement.

Une étude plus récente de Gagné et Gagnier (2004) a analysé les appréciations formulées par des enseignants de l'école enfantine et de l'école primaire à l'égard des enfants au bénéfice d'une entrée anticipée qu'ils ont dans leur classe. Les enseignants ont été amenés à évaluer tous les enfants de leur classe du point de vue du comportement, de l'intégration sociale, de la maturité et des compétences scolaires. Les auteurs ont comparé les résultats des enfants au bénéfice d'une entrée anticipée à ceux des enfants les plus jeunes de la classe en raison de leur date de naissance (des enfants nés au cours des trois mois précédant la date butoir). Ainsi, les enfants étant entrés de manière anticipée étaient mieux jugés que leurs camarades les plus jeunes de la classe. Selon les enseignants, deux tiers d'entre eux se sont bien, voire très bien adaptés au métier d'élève, le profil des filles étant par ailleurs significativement plus positif que celui des garçons. Les enfants les plus jeunes de la classe – mais sans accélération – ont davantage tendance à manquer de maturité et à présenter des problèmes de comportement. Les auteurs concluent que la décision d'une entrée anticipée doit être soigneusement évaluée afin de sélectionner des candidats susceptibles de profiter d'une telle mesure. Cette recommandation a d'ailleurs été largement reprise par l'ensemble des chercheurs s'étant penchés sur la question. Aux yeux de tous, elle représente l'unique garant pour une entrée anticipée réussie.

Sur la base des résultats issus de leur méta-analyse, Rogers et Kimpston concluent que l'entrée anticipée à l'école constitue une réponse adéquate pour des enfants HPI. Cette décision permettrait à ces enfants de s'intégrer dès le départ dans un environnement scolaire approprié, leur permettant du même coup d'éviter non seulement l'ennui en raison d'une sous-stimulation, mais aussi une rupture sociale et scolaire ultérieure, causée par un éventuel saut de classe. Cette situation favoriserait l'établissement de relations plus stables avec les camarades et assurerait une meilleure continuité.

En Europe, on ne trouve actuellement pas de recherche équivalente en matière d'entrée anticipée au préscolaire ou au primaire. Les seuls résultats existants proviennent d'une enquête française (Chausseron, 1999) portant sur le suivi de la cohorte d'élèves entrant au secondaire I en 1989 (qui ont donc commencé la scolarité obligatoire en 1984). Parmi ces élèves, 3.6% sont entrés au Cours préparatoire (CP, l'équivalent de la 3^e P HarmoS) avec une année d'avance. L'analyse des caractéristiques sociodémographiques de cette population met en évidence un profil social plutôt favorisé : les parents d'enfants entrant de manière précoce à l'école primaire possèdent un niveau de formation élevé et appartiennent plus fréquemment à des catégories socioprofessionnelles élevées. Le niveau de formation de la mère influence tout particulièrement la décision d'une entrée précoce : la probabilité d'une entrée anticipée est d'autant plus probable que la mère possède un diplôme de l'enseignement supérieur. La nationalité, le genre et la position de l'enfant dans la fratrie sont d'autres variables qui interviennent de manière significative dans cette démarche. En ce qui concerne la réussite scolaire au primaire, l'analyse des données révèle que, globalement, les élèves admis plus tôt au CP redoublent moins souvent au cours de l'école primaire (seuls 19% perdent leur année d'avance, alors qu'ils sont 27% parmi les autres élèves à redoubler une année). Cependant, à situation sociale et familiale comparable, le résultat est plus nuancé et les élèves entrés en avance redoubleraient même un peu plus souvent que leurs camarades entrés au CP à l'âge conventionnel. Pour les enfants qui ont gardé leur avance, les résultats aux épreuves nationales d'évaluation en fin de primaire montrent qu'à catégorie socioprofessionnelle du chef de famille identique, ceux-ci se situent plus fréquemment parmi les meilleurs élèves que leurs camarades non accélérés. Cette différence en faveur des élèves admis plus tôt à l'école persiste au postobligatoire : ils décrochent plus fréquemment le baccalauréat sans redoubler au secondaire, ils choisissent davantage les filières prestigieuses et y obtiennent de meilleurs résultats.

Ces résultats sont très positifs pour les élèves qui réussissent à garder leur avance au cours de leur scolarité primaire ; reste que deux enfants sur dix redoublent une année et perdent donc l'année d'avance qu'ils avaient. A noter que la situation à ce sujet a bien évolué depuis 1960. A cette époque, 20% des enfants commençaient le CP à 5 ans et le taux de redoublement était de l'ordre de 30%, aussi bien pour les enfants accélérés que pour les autres (cf. Honoré, 1970, cité par Lautrey). Cet engouement pour une entrée précoce au CP observé durant les années 1960 serait, selon Lautrey, dû au fait que certaines grandes écoles fixaient une limite d'âge à l'entrée. Ainsi, les enfants ayant redoublé

une année étaient pénalisés. Dès lors, de nombreux parents voyaient dans l'avancement du début de la scolarité un moyen de se prémunir contre les conséquences d'un éventuel redoublement de leur enfant. Depuis, la procédure pour une admission précoce a été rendue plus dissuasive (un conseil de maîtres statue sur toutes les demandes), ayant pour conséquence une diminution du taux des entrées anticipées, qui est passé à 1.2% en 1998. On peut toutefois se demander si le taux de redoublement qui reste, malgré tout, relativement important, ne serait pas aussi lié à l'absence d'une évaluation approfondie des candidats à l'entrée anticipée.

3.3 Le saut de classe

Les résultats des recherches américaines ayant pour objet le devenir des enfants HPI ayant bénéficié d'un saut de classe au cours de la scolarité primaire sont sensiblement les mêmes que ceux pour l'entrée anticipée (Rogers & Kimpston, 1992) : effets positifs sur les résultats scolaires, tandis que les compétences sociales et l'intégration en classe sont au moins équivalentes à celles de leurs camarades de classe. Rimm et Lovance (1992) observent une estime de soi positive chez les enfants ayant sauté une classe. Ceux-ci ont le sentiment d'être quelqu'un de « spécial » et ils se considèrent généralement comme intelligents.

Selon une enquête allemande (Heinbokel, 1996) auprès de parents et d'enfants ayant sauté ou voulu sauter une classe au cours de leur scolarité primaire ou secondaire, une large majorité de parents d'enfants ayant effectué un saut pensent que cette décision a été bénéfique (c'est le cas pour 95% des parents de filles et de 87% des parents de garçons). Pour les autres, cette mesure a été tout à fait adéquate du point de vue du niveau intellectuel de l'enfant, alors qu'en même temps, elle suscitait parfois quelques problèmes relationnels. Les performances scolaires de ces jeunes sont restées bonnes à très bonnes pour 83% des filles et pour 65% des garçons. Le programme scolaire manqué avait rapidement été rattrapé. Au moment de l'enquête, 70% des parents estimaient que leur enfant était dans le bon degré. Une partie des élèves s'étaient toutefois rapidement à nouveau sentis sous-stimulés, mais dans une moindre mesure comparé à la période d'avant le saut. Alors que 80% des parents craignaient que le saut de classe entraîne des difficultés d'intégration avec des camarades plus âgés, l'adaptation s'est généralement faite sans heurts. A noter que près de deux sauts de classe sur trois avaient eu lieu au cours des deux premières années du primaire.

En Suisse où, depuis la fin des années 2000, le saut de classe a commencé à être utilisé en tant que mesure d'encouragement des enfants HPI, trois études ont été menées à ce jour. Dans le canton de Genève, c'est Rieben (1980) qui s'est intéressée en premier au devenir scolaire de 77 enfants ayant sauté la 3P HarmoS (anciennement 1P) entre 1974 et 1977¹² (rappelons qu'il ne s'agit pas forcément d'enfants HPI). Deux à cinq ans plus tard, ces enfants avaient non seulement gardé leur avance, mais ils obtenaient également d'excellents résultats scolaires, meilleurs que ceux de leurs nouveaux camarades de classe. Aux yeux de 94% des enseignants, le saut de classe a été une mesure favorable, ces élèves étant généralement décrits comme autonomes, sociables, disciplinés et davantage intéressés par les activités scolaires que les autres enfants. Lorsque le saut de classe n'a pas été perçu comme adéquat, ce sont un manque de maturité, des problèmes familiaux ou des problèmes d'ordre comportemental ou affectif qui ont été évoqués. Le suivi de cette cohorte d'élèves jusqu'à la fin de la scolarité primaire (Rieben, 1992) révèle que 88% d'entre eux obtiennent de bonnes ou de très bonnes notes en français et en mathématiques en fin de primaire. Seuls 50% des enfants à qui un saut de classe avait été refusé obtiennent de tels résultats.

Deux autres études suisses avaient pour but l'évaluation de l'introduction du saut de classe, d'abord à Berne (Tschanz, 1998), puis à Zurich (Bähr, 1998 ; Bähr & al., 2002). Les deux expériences ont donné lieu à des résultats positifs. De son côté, l'étude bernoise portait sur 27 élèves ayant sauté une classe à l'école primaire entre 1986 et 1994. Du point de vue des résultats scolaires, les élèves accélérés se sont profilés comme d'excellents élèves : leurs notes se situaient au-dessus de la moyenne de leur classe, et

¹² Enquête par questionnaire auprès des enseignants concernés.

selon les enseignants, 12 d'entre eux se situaient à nouveau en tête de la classe. En ce qui concerne leur intégration dans la nouvelle classe et les relations avec les camarades plus âgés, aucune difficulté particulière n'a pu être constatée. Si certains enfants pouvaient souffrir d'un sentiment d'exclusion, rien ne permettait d'y voir une conséquence du saut de classe. En cas de difficultés, enseignants et parents ont attribué celles-ci à des causes indépendantes du saut de classe. En ce qui concerne les variables d'ordre psycho-affectif, les enfants accélérés manifestaient autant de joie de vivre que les autres et présentaient même moins d'indices dépressifs ou de symptômes psychosomatiques. Si c'était à refaire, 23 des élèves interrogés se seraient à nouveau décidés pour un saut de classe, estimant que cette décision avait réellement engendré une amélioration de leur situation.

A Zurich, l'enquête menée auprès des principaux protagonistes concernés par un saut de classe (élèves, parents, enseignants) montre que cette mesure a globalement été jugée positivement : 87% des élèves et 92% des parents se seraient à nouveau décidés pour un saut de classe, seuls 8% des élèves et 3% des parents ne l'auraient plus tenté. Selon les parents, une meilleure stimulation de l'enfant, une plus grande satisfaction de même qu'une plus grande motivation pour les apprentissages scolaires constituaient les gains essentiels du saut de classe. Quant au rattrapage du programme scolaire, il n'avait pas exigé un effort particulier et les performances scolaires étaient restées sensiblement les mêmes. Pour une large majorité des enseignants (80%), le saut de classe a été un succès, ils n'ont généralement pas perçu de différences entre ces élèves et le reste de la classe quant à la capacité d'adaptation et aux compétences relationnelles. Par contre, ils ont décrit les élèves accélérés comme étant davantage motivés pour le travail scolaire et capables d'un grand investissement dans ce type d'activités.

Citons encore l'étude longitudinale de Stamm (2003, rapport intermédiaire) qui apporte des observations intéressantes, même si elle ne porte pas spécifiquement sur l'impact de l'accélération scolaire. Cette recherche, menée entre 1995 et 2008 auprès de 376 élèves (échantillon de départ) de plusieurs cantons alémaniques, s'est intéressée à l'évolution des élèves qui manifestaient, à l'entrée en 3P HarmoS, une avance très nette dans deux domaines : la lecture et les mathématiques. A cet effet, ces élèves ont été suivis durant toute leur scolarité obligatoire et postobligatoire et cela par le biais de prises d'informations et d'évaluations régulières. Parmi ces élèves, 21 (11 filles et 10 garçons) ont bénéficié d'une entrée anticipée en 3P HarmoS et 27 (7 filles et 20 garçons) ont sauté une classe au cours de l'école primaire ou secondaire. La dispersion des scores obtenus par ces enfants à l'évaluation intellectuelle montre que seule une partie d'entre eux peuvent être considérés comme surdoués ($QI \geq 130$). Huit ans après le début de la recherche (les enfants se trouvent alors en 11^e), 8 élèves ont perdu leur avance (3 enfants étaient entrés de manière anticipée en 3P, 5 autres avaient sauté une classe). Près d'un tiers se trouve dans une filière exigeante et la moitié des élèves font partie des meilleurs de la classe. Si les deux groupes d'enfants (avec entrée anticipée ou saut de classe) ne se distinguent que peu quant à la réussite scolaire, Stamm relève toutefois quelques différences quant à certaines variables personnelles. Ainsi, les enfants scolarisés de manière plus précoce expriment une plus grande satisfaction en lien avec leur scolarité. Selon les enseignants, ils travaillent aussi de façon plus autonome, possèdent de meilleures stratégies d'apprentissage, participent plus activement aux leçons et manifestent moins de stress face à l'évaluation. Ces constats amènent l'auteure à penser que dans la mesure du possible, la solution de l'entrée anticipée est préférable au saut de classe.

3.4 Constats et craintes

De ce bref survol des différents travaux qui se sont penchés sur les effets d'une accélération scolaire, que ce soit sous forme d'une entrée anticipée à l'école, d'un saut de classe ou d'un programme accéléré, on peut tirer la conclusion que les enfants accélérés réussissent généralement assez facilement à s'adapter à un rythme de travail plus élevé sans que leurs performances scolaires n'en soient affectées à court ou à long terme. Globalement, ces enfants choisissent davantage que la moyenne des cursus scolaires exigeants qu'ils terminent avec succès. Si l'impact de l'accélération sur les résultats scolaires semble être unanimement positif, les effets sur le développement psycho-affectif sont plus difficiles à cerner et les effets mis à jour sont plutôt minces. Il semblerait toutefois que ces

enfants ne rencontrent pas plus souvent que les autres des difficultés d'ordre relationnel, comportemental ou psychologique.

De manière générale, la plupart des auteurs s'accordent pour dire que le succès d'une accélération scolaire dépend des critères de sélection et du contexte dans lequel elle se fait. Seule une évaluation minutieuse qui tienne compte du potentiel de l'enfant et de sa maturité permet de déterminer le bien-fondé d'une telle mesure. Un accompagnement et une attitude positive de la part des enseignants seraient également indispensables à la réussite d'une accélération.

Malgré ces constats plutôt positifs, différents chercheurs constatent que l'accélération continue à susciter des craintes auprès des enseignants qui restent réticents vis-à-vis de cette mesure. Selon une étude de Southern (1989), les enseignants craignent particulièrement des effets néfastes sur le développement socio-affectif de l'enfant accéléré. Cette conception semble davantage reposer sur des convictions et des croyances de l'ordre du bon sens que sur des faits réels. En effet, ce chercheur a constaté qu'au fur et à mesure que les enseignants ont personnellement eu affaire à des enfants accélérés, ils adoptent une attitude plus positive face à ce type de mesure. Un autre facteur influençant l'attitude des enseignants face aux mesures d'accélération concerne l'information, voire la formation (Hoogeveen, 2005). Les enseignants bien informés sur la question du haut potentiel intellectuel et des résultats scientifiques sur l'impact de l'entrée anticipée ou du saut de classe ont davantage tendance à considérer positivement ces mesures (Colangelo, Assouline, 2004). Ce constat devrait d'autant plus faire réfléchir qu'on a pu constater que l'attitude des enseignants joue un rôle important dans la réussite d'une mesure d'accélération (cf. Heinbokel, Feldhusen).

De ce petit tour d'horizon des différentes études s'étant penchées sur la question des effets de l'accélération, on peut déduire que l'accélération scolaire est une mesure adéquate en vue de répondre aux besoins spécifiques des enfants HPI. Cependant, son succès dépend de nombreux paramètres comme la qualité de l'évaluation, le bien-fondé d'une telle mesure et l'attitude de l'entourage (enseignants, famille).

4. Le saut de classe à Genève : description du dispositif

Le dispositif décrit ci-dessous concerne celui en vigueur jusqu'en 2009, dernière année d'observation de la présente étude. Depuis 2010, date à laquelle la passation des examens de dispense d'âge a été reprise par la Direction générale de l'enseignement primaire (DGEP)¹³, quelques modifications ont été apportées. Dès lors, le saut de classe pour les élèves du primaire de l'école publique genevois est distingué de ce qui est maintenant considérée comme une orientation scolaire pour les élèves en provenance d'un autre canton, d'une école privée ou de l'étranger, le processus d'évaluation étant légèrement différent. Par ailleurs, l'évaluation scolaire est maintenant organisée par les établissements scolaires concernés par une demande de dérogation et, selon les résultats à aux tests et l'avis de l'enseignant de l'élève, la décision peut être prise d'arrêter le processus avant la dernière étape de l'évaluation, à savoir le bilan psychologique.

4.1 Les élèves concernés

Si un saut de classe est possible au cours de toute la scolarité obligatoire, la DGEP n'est toutefois responsable que des sauts de classe qui concernent le cursus primaire, ceux pour le cycle d'orientation étant pris en charge par la Direction générale du CO (DGCO). Dès lors, les demandes traitées par le SRED concernent tous les sauts au primaire, à commencer par celui de la 2P (premier degré qu'il est possible de sauter) jusqu'à celui de la 7P (visant l'entrée en 8P, dernière année du primaire).

L'évaluation en vue d'obtenir un passage direct au CO à la suite de la 7P (ce qui correspond au saut de la 8P) incombe à la DGCO et n'est pas abordée ici.

4.2 La structure de l'évaluation

Accorder un saut de classe est une décision importante, portant à conséquence sur la scolarité d'un enfant à court et à plus long terme. Il est donc essentiel de définir des critères fondamentaux qui permettent d'assurer le bien-fondé d'une telle mesure et de vérifier qu'elle corresponde bien aux besoins et aux compétences de l'enfant. Ainsi, l'évaluation en vue d'un saut de classe a également pour fonction de s'assurer que cette mesure est bénéfique pour l'enfant dans une vision à plus long terme. Il s'agit donc non seulement de se demander si l'enfant sera capable de suivre aisément le degré supérieur l'année qui suit, mais aussi s'il pourra poursuivre sans difficulté toute sa scolarité avec une année d'avance. C'est dans cette optique que le SRED a conçu un dispositif d'évaluation permettant de recueillir un large éventail d'informations.

L'évaluation en vue d'une dispense d'âge comprenait plusieurs volets :

- ♦ **Un questionnaire adressé aux parents** comportant des renseignements d'ordre général (métier des parents, langue parlée à la maison, fratrie, etc.), les raisons motivant la demande et des observations concernant les aptitudes ou facilités que les parents ont pu observer chez leur enfant, son comportement et ses relations sociales.
- ♦ **Un questionnaire adressé à l'enseignant** (introduit en 1997) l'invitant à décrire l'enfant dans le contexte scolaire, ses compétences, son attitude en classe, face au travail et face à ses camarades,

¹³ Depuis la rentrée scolaire 2013-14, les directions générales de l'enseignement primaire (DGEP) et du cycle d'orientation (DGCO) ont été regroupées en une Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO).

son autonomie et sa maturité. L'enseignant était également convié à se positionner par rapport à un éventuel saut de classe.

- ♦ **Un bilan psychologique** permettant d'entrer en contact avec l'enfant dans le cadre d'un entretien individuel avec un psychologue, au cours duquel différents tests psychologiques étaient administrés. Si le choix de ces derniers se différençait selon l'âge de l'enfant, leurs fonctions étaient identiques : fournir des indices sur le fonctionnement cognitif (en particulier dans les domaines du raisonnement logique, verbal et spatial, ainsi que sur la mémoire de travail) et affectif de l'enfant et mettre en évidence son niveau intellectuel ainsi que sa gestion émotionnelle, afin de déterminer s'il existait une réelle avance lui permettant d'assumer aisément le saut d'une classe. Ce faisceau d'indices concernant les compétences cognitives, la motivation, la perception de soi et le développement socio-affectif, qui sont globalement de bons prédicteurs de la réussite scolaire, constituent des éléments importants dans la décision d'accorder ou non une dispense d'âge.

La batterie de tests utilisée dans ce contexte a évolué au fil des années. D'abord constituée de différents tests indépendants mesurant divers aspects du fonctionnement cognitif (en particulier les matrices progressives de Raven, la figure complexe de Rey, l'interprétation de dessins de Rey et le dessin du bonhomme de Royer), cette batterie de test a ensuite été améliorée par l'équipe de psychologues responsables du dispositif dans le sens d'une plus grande cohérence des instruments utilisés. Le choix s'était alors porté sur une version raccourcie de l'échelle de Wechsler (selon l'âge des enfants, le WPPSI III ou le WISC IV)¹⁴, toujours complétée par le dessin du bonhomme de Royer (1984). L'évaluation des plus jeunes (entrée en 3P) portait également sur certaines aptitudes dans le domaine de la lecture (conscience phonologique, connaissance des lettres, stratégies de reconnaissance de mots) et du nombre (dénombrement d'une collection, comparaison quantitative de séries d'objets, maîtrise de la valeur cardinale du nombre, utilisation du nombre pour résoudre des problèmes simples). Ces tests avaient été élaborés par le SRED.

- ♦ **Des épreuves pédagogiques**, conçues par le SRED, destinées à cerner les connaissances scolaires de l'enfant dans deux disciplines : français et mathématiques. Leur passation se déroulait en petits groupes. En dehors des renseignements sur le niveau scolaire de l'enfant, ces examens permettaient également d'observer son attitude lorsqu'il était confronté à une situation impliquant la gestion du stress face à la difficulté, le dépassement de soi ainsi qu'une certaine autonomie face à la tâche. Ces examens offraient aussi l'occasion d'observer sa manière d'entrer en contact avec des adultes et des pairs qu'il ne connaissait pas.

Par ailleurs, un **préavis médical** était exigé par la DGEP.

4.3 La procédure

Une demande écrite des parents devait être adressée à la DGEP avant le mois de mars en vue d'un éventuel changement de classe qui ne pouvait intervenir qu'après les vacances d'été. Tous les enfants inscrits étaient ensuite convoqués pour l'évaluation psychopédagogique. Ces examens avaient lieu entre mars et juin. Une deuxième session d'examen organisée à la rentrée scolaire était principalement réservée aux élèves arrivant à Genève au cours de l'été et qui, de ce fait, n'avaient pas pu se présenter à la session de printemps.

Pour chaque enfant, l'évaluation avait lieu en deux temps, l'un consacré aux épreuves pédagogiques administrées collectivement (durant une matinée, voire une journée, selon les degrés), l'autre aux tests psychologiques dans le cadre d'un entretien individuel d'une heure et demi environ¹⁵.

¹⁴ WPPSI III : Échelle d'intelligence de Wechsler pour la période préscolaire et primaire - 3^e édition, et WISC IV : Échelle d'intelligence pour enfants - 4^e édition.

¹⁵ Pour les enfants qui visaient une entrée anticipée en 3P, l'évaluation était exclusivement individuelle (deux fois une heure).

4.4 Le cas particulier des enfants venant d'un autre système scolaire

Les enfants souhaitant intégrer l'enseignement public genevois au cours de la scolarité étaient (et sont toujours) orientés dans leur classe d'âge indépendamment de leur parcours scolaire précédent. Lorsque les parents considéraient que cette orientation ne correspondait pas au cursus déjà effectué, estimant par exemple que leur enfant avait déjà suivi le degré à intégrer dans une école privée ou à l'étranger, ils devaient formuler une demande de dispense d'âge. Ces demandes suivaient alors la même procédure que celles des enfants issus de l'enseignement public¹⁶. Parmi ces demandes liées à un changement de système scolaire, une bonne partie concernait des enfants nés en novembre ou en décembre et qui, de ce fait, avaient souvent commencé leur scolarité une année plus tôt qu'ils auraient pu le faire à Genève. Ceci était dû au décalage des dates butoirs entre les différents systèmes scolaires : à Genève, cette date était fixée au 31 octobre (date ramenée au 31 juillet dès la rentrée scolaire 2012)¹⁷, tandis que le système français – de même que certaines écoles privées à Genève – l'établissent au 31 décembre. Pour cette raison, un enfant né en novembre pouvait, par exemple, avoir effectué le CP en France (équivalent à la 3P à Genève) et être inscrit en 3P à son arrivée à Genève.

Si de nombreuses demandes liées à un changement de système scolaire pouvaient correspondre à de telles situations vécues par les parents comme un redoublement, cela n'excluait pas le fait que d'autres correspondaient davantage à une demande de saut de classe, même si la comparaison des équivalences entre degrés de différents systèmes scolaires n'est pas toujours aisée.

4.5 La décision

La décision d'accorder ou non un saut de classe s'appuyait sur l'analyse des différentes observations et résultats issus de l'ensemble de l'évaluation, complétée par les observations des parents et de l'enseignant. Si à Genève le saut de classe n'est pas réservé aux enfants HPI – il n'existe pas de référence à un quotient intellectuel minimal –, le niveau d'exigence fixé par le SRED était néanmoins assez élevé puisqu'on estimait que l'enfant devait manifester une avance globale d'environ un an pour qu'une accélération puisse lui être bénéfique.

4.6 Le suivi des candidats à une dispense d'âge

La dernière étape du processus consistait en une prise d'information une année après l'examen de dispense d'âge, quelle qu'ait été son issue. Elle avait pour objectif de vérifier la validité des décisions prises et de connaître l'évolution des élèves concernés au cours de l'année suivant cette évaluation. A cet effet, un questionnaire était adressé aux enseignants concernés ; il portait sur les performances scolaires de ces élèves dans les disciplines principales, sur leur comportement en classe, face au travail et face à leurs camarades de classe. Les enseignants étaient également priés de juger si, expérience faite, le saut de classe s'était avéré bénéfique ou non pour l'élève concerné.

4.7 Évolution du dispositif

Au fil des années durant lesquelles le SRED a pris en charge les examens de dispenses d'âge, le dispositif a considérablement évolué, tant du point de vue de son organisation qu'au niveau de son contenu et des outils d'évaluation utilisés. L'augmentation sensible du nombre de demandes de

¹⁶ Depuis l'entrée en vigueur de la dernière version du règlement relatif aux dispenses d'âge en décembre 2011, ces réorientations suivent une procédure quelque peu différente.

¹⁷ Cette date a été ramenée progressivement au 31 juillet entre 2010 et 2012.

dispenses d'âge, les changements de fonctionnement interne au SRED et surtout le souci d'adapter le dispositif à l'évolution des connaissances en matière du développement de l'enfant de manière générale – du point de vue pédagogique, psychologique et cognitif – et en ce qui concerne les enfants HPI en particulier, ont amené une réorganisation de ces examens.

Le contenu de l'évaluation a aussi fait l'objet de révisions régulières. Si les épreuves pédagogiques devaient être adaptées aux nouveaux objectifs d'enseignement, la partie psychotechnique et psychoaffective s'est progressivement étoffée afin de permettre une meilleure mise en évidence du potentiel intellectuel des enfants évalués. Ce faisant, l'évaluation psychologique apportait un éclairage sur le fonctionnement de l'enfant bien plus riche et davantage fondé sur des observations objectivables. Cela a eu pour conséquence une évolution de la pondération des divers paramètres retenus pour décider du bien-fondé d'un saut de classe, à savoir les compétences scolaires, cognitives et le fonctionnement émotionnel. Dès lors, les compétences scolaires qui, dans un premier temps, avaient joué un rôle décisif pour décider d'une dispense d'âge, faisaient désormais partie d'un faisceau de paramètres, complété par des indications sur le fonctionnement cognitif et affectif de l'enfant. Chaque décision d'accorder ou non une dispense impliquait alors une analyse clinique de chaque situation en fonction des différents résultats et observations.

Cependant, il convient de souligner que les contraintes temporelles et les ressources limitées – évaluer environ 200 enfants en l'espace de quatre mois avec un équivalent de 2,3 postes de psychologues – ne permettaient pas d'effectuer des bilans psychologiques complets (comme par exemple d'utiliser une batterie de tests complète, telle que l'échelle de Wechsler WPPSI ou WISC) et obligeait l'équipe de psychologues à se focaliser sur certains critères plutôt que d'autres.

5. Objectifs de la recherche et méthodologie

5.1 Objectifs de la recherche

Entre 1978 et 2009, le SRED a pris en charge l'évaluation des enfants en vue de l'obtention d'une dispense d'âge, soit la possibilité d'effectuer un saut de classe. Au cours des vingt dernières années, un peu plus de 3'700 enfants ont ainsi fait l'objet d'une telle évaluation suite à une demande de dispense d'âge de la part des parents.

Les dispenses d'âge ont fait l'objet de deux notes d'information du SRED. La première, publiée en 2000, présentait le dispositif de l'examen de dispense d'âge, la conception générale et la structure de l'examen, montrait l'évolution du nombre annuel de demandes et les résultats aux examens de dispense d'âge et donnait quelques informations sur la provenance des élèves, leurs caractéristiques et l'origine de la demande de dispense d'âge. La deuxième, publiée en 2005, présentait le point de vue des enseignants une année après l'obtention ou non de la dispense d'âge (Achkar & Jendoubi, 2000, 2005).

La présente étude a pour objectif général d'approfondir la connaissance de cette population d'élèves ayant accéléré leur parcours scolaire au cours de la scolarité primaire par le biais d'un saut de classe.

En quoi ces enfants se distinguent-ils de ceux à qui le saut de classe a été refusé ? La possibilité d'effectuer un saut de classe est-elle liée aux caractéristiques sociodémographiques ou socioculturelles des enfants ? Quelles sont les motivations d'une telle démarche ?

Un autre objectif de cette étude est d'observer leurs parcours scolaires. Comment se déroule leur scolarité suite à un saut de classe ? Comment se situent leurs performances scolaires en fin de primaire par rapport à l'ensemble des élèves ? Observe-t-on des différences selon le degré sauté ? Quels sont leurs parcours scolaires au secondaire, c'est-à-dire au cycle d'orientation (CO) et au postobligatoire (PO) ? Ont-ils gardé leur avance scolaire ?

5.2 Méthodologie

Cette recherche s'appuie sur différentes sources d'informations disponibles et la mise en relation entre celles-ci :

- ♦ Le questionnaire *Parents* et le questionnaire *Enseignant* au moment de la demande de dispense d'âge : à travers le questionnaire *Parents*, les parents motivent la demande et renseignent leur situation familiale, le parcours scolaire antérieur de l'enfant, la ou les langues parlées à la maison, s'il s'agit d'une première demande, etc. Les enseignants, quant à eux, décrivent l'élève sur le plan du travail scolaire (résultats scolaires, rythme de travail, motivation) et sur le plan du comportement (maturité, confiance en soi, autonomie) et disent s'ils sont plutôt favorables ou non à une telle mesure pour l'élève et en donnent les raisons.
- ♦ Les résultats à l'examen de dispense d'âge : obtention, refus.
- ♦ Le questionnaire *Enseignant* une année après la demande : une année après l'obtention ou le refus de pouvoir sauter un degré, un questionnaire est envoyé aux enseignants à travers lequel ils renseignent les résultats scolaires de l'enfant, leur satisfaction face à son comportement scolaire et en classe. Ils précisent également si, selon eux, le fait d'avoir sauté une classe a été une mesure favorable ou, dans le cas d'un refus, si cette mesure serait justifiée une année après.

- ♦ Les résultats aux épreuves cantonales de 2006, 2008 et 2010 : organisées en fin de 4P, 6P et 8P, ces épreuves visent à dresser un bilan des connaissances et compétences acquises. Elles concernent le français, les mathématiques et l'allemand pour les 6P et 8P. Depuis quelques années, les résultats à ces épreuves constituent une part relativement importante de la note trimestrielle et par conséquent de la procédure de certification à côté de l'évaluation des enseignants.
- ♦ Les résultats aux tests de préorientation : il s'agit d'une batterie de tests psychologiques administrée par les psychologues de l'Office médico-pédagogique (OMP) rattachés au CO (secondaire I) aux élèves en fin de 8P. Elle est composée de quatre tests de raisonnement qui touchent chacun un domaine cognitif différent : logique générale (Matrices), verbal (Synonymes cachés), numérique (Raisonnement numérique) et spatial (Rotation de figures).
- ♦ Les données issues de la base de données scolaires (nBDS) : elles permettent notamment de faire le lien avec certaines caractéristiques sociodémographiques des élèves comme par exemple le statut socioéconomique, et surtout d'observer les parcours scolaires des élèves et en particulier l'orientation à l'entrée au CO (secondaire I) ou encore au PO (secondaire II).

5.3 Population observée

La population observée pour cette étude comprend tous les enfants s'étant présentés entre 1993 et 2009 à l'examen d'une dispense d'âge pour un saut de classe. Ceci correspond à 3'213 demandes au cours de cette période (dont 1'639 pour des garçons et 1'574 pour des filles).

Parmi ces demandes, deux populations d'enfants peuvent être distinguées selon leur provenance lors de la demande de saut de classe¹⁸ :

- ♦ les enfants déjà scolarisés dans l'enseignement public. Ils représentent les trois quarts des demandes, soit 2'469 demandes au cours de la période d'observation (voir chapitre 6) ;
- ♦ les enfants venant de l'extérieur du système d'enseignement public. Ils représentent 739 cas dont la moitié vient d'une école privée genevoise et l'autre moitié arrive d'un autre canton ou de l'étranger (voir chapitre 7).

Étant donné la particularité de ces deux populations, les demandes de dispense d'âge pour les enfants provenant de l'extérieur du système d'enseignement public correspondant souvent davantage à une demande d'orientation plutôt qu'à un réel saut de classe, celles-ci sont étudiées de manière distincte.

¹⁸ Pour 5 demandes, il n'a pas été possible d'identifier la provenance des enfants.

6. Les enfants candidats à un saut de classe provenant du système d'enseignement public genevois

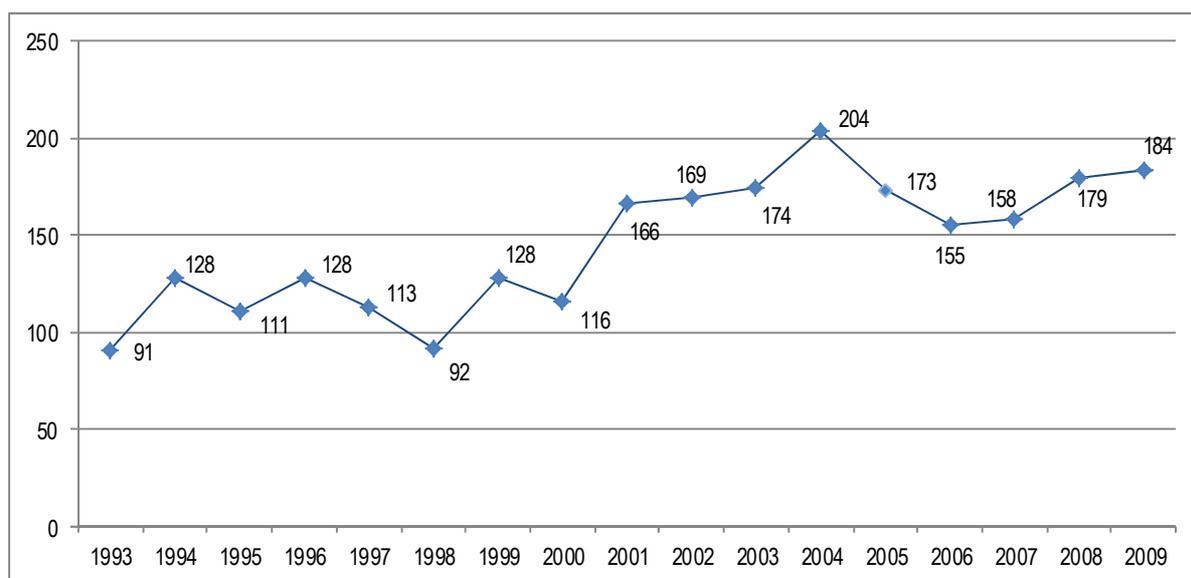
6.1 Évolution du nombre de demandes de saut de classe

Entre 1993 et 2009, 2'469 demandes ont été adressées au DIP en vue d'obtenir un saut de classe à l'école primaire.

Le nombre annuel de demandes a doublé au cours de la période observée passant de 91 à 184 demandes (Figure 1). On observe deux périodes distinctes : avant l'année 2001, le nombre annuel de demandes varie entre 90 et 130 demandes selon l'année, puis depuis l'année 2001, ce nombre oscille entre 150 et 200 demandes.

La population scolaire a quant à elle augmenté au cours des années 1990 et est plutôt stable depuis. Au cours des années 1990, le nombre annuel de demandes représente environ 0.5% de la population scolaire, 0.7% au cours des années 2000.

Figure 1. Évolution du nombre de demandes de saut de classe, 1993-2009



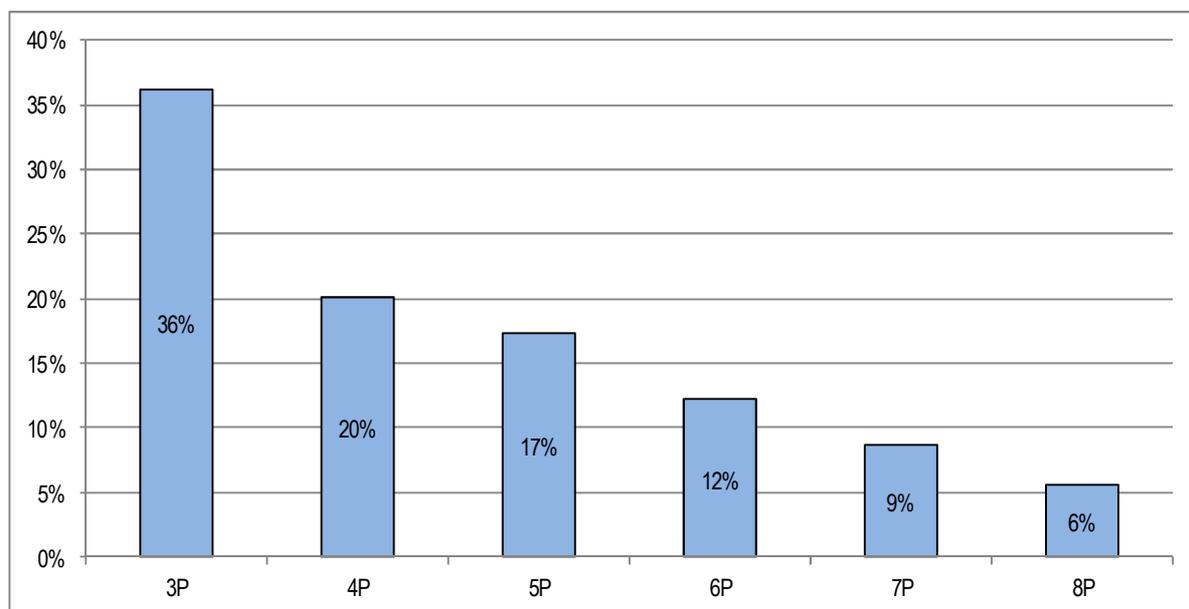
Source : SRED (2012).

Depuis 2011, avec la mise en œuvre de l'accord intercantonal suisse sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (HarmoS), la scolarité est devenue obligatoire dès l'âge de 4 ans révolus. Dès lors, la scolarité primaire comprend 8 degrés. Auparavant, les deux premiers degrés, correspondant alors à l'école enfantine, n'étaient pas obligatoires, tout en faisant partie intégrante du cursus primaire. Ils constituaient les deux premières années du cycle élémentaire (les élèves de 4-8 ans), suivi du cycle moyen, regroupant les quatre dernières années du primaire (les 8-12 ans). Toutefois, ces premières classes étaient fréquentées par une large majorité des enfants : 94% des enfants de 4 ans (au 31 octobre) et 97% de ceux de 5 ans (Le Roy-Zen Ruffinen, 2011).

Par ailleurs, rappelons qu'à Genève, le saut d'un degré à l'école primaire n'est possible qu'à partir de la fin de la première année scolaire en vue d'une entrée anticipée en 3P, l'entrée anticipée en 1P ou 2P n'étant pas autorisée.

Sur l'ensemble des demandes faites entre 1993 et 2009, plus du tiers (36%) visent une entrée en 3P (*Figure 2*). Plus on avance dans les degrés, moins il y a de demandes. Toutefois, la part des demandes pour la 3P est passée de 47% en 1993 à 32% en 2009. Cette prépondérance des demandes d'un saut de classe en début de scolarité correspond aux tendances observées notamment à Zurich (Bähr, 2005), en France (un élève sur trois ayant un an d'avance le doit à une entrée précoce au primaire, Bergier & Francequin, 2011), en Basse-Saxe/Allemagne (Heinbokel, 1996) et en Autriche (Oswald, 2002).

Figure 2. Répartition des demandes de saut de classe, selon le degré visé, 1993-2009



Lecture : 36% des demandes visent à sauter la 2P pour entrer précocement en 3P.

Source : SRED (2012).

La prédominance des demandes pour sauter les premiers degrés du primaire peut vraisemblablement s'expliquer par le fait que du point de vue des parents et des enseignants, une entrée anticipée en 3P correspond au meilleur moment pour sauter une classe. D'une part, jusqu'en 2011, la première et la deuxième année d'école enfantine (nouvellement appelées 1P et 2P) n'étaient pas encore obligatoires. D'autre part, les apprentissages scolaires à proprement parler ne débutent qu'en 3P, ce qui correspondait alors à la première année de la scolarité obligatoire.

Les deux premières années de scolarité ont pour objectif le développement de la socialisation, de la motricité et de l'autonomie ainsi que des aptitudes qui constituent la base des futurs apprentissages scolaires (notamment en lecture et en mathématiques). Dès lors, le saut de la 2P est probablement moins vécu comme une rupture du cursus scolaire comparé à un saut effectué ultérieurement. De plus, un grand nombre des enfants qui entrent à l'école ont fréquenté auparavant une institution de la petite enfance (crèche, garderie, jardin d'enfants) et une partie d'entre eux savent parfois déjà lire. Cette situation suscite, chez certains parents, un sentiment de redondance estimant qu'en 1P et 2P, leur enfant ne ferait que répéter ce qu'il a déjà vu au préscolaire et, que par conséquent, il perdrait son temps.

Par ailleurs, en envisageant une dispense d'âge dès le début de la scolarité, les parents souhaitent intégrer l'enfant au plus vite dans un milieu stimulant en correspondance avec son niveau de compétence. Ainsi, ils cherchent à éviter un décalage trop important entre les attentes de l'école et le potentiel de l'enfant ce qui risquerait être source d'ennui, de démotivation, voire de décrochage. Les parents ont, aujourd'hui plus que jamais, tendance de ne vouloir offrir que le meilleur à leur enfant, de lui éviter tout écueil et de lui donner les meilleures chances de réussite. Il s'agit en quelque sorte de ne pas rater le départ dans le monde scolaire. Parfois, ces demandes de saut précoce (qui, rappelons-le, correspondaient à une entrée précoce dans la scolarité obligatoire) traduisent aussi une ambition parentale, celle d'optimiser le parcours scolaire de leur enfant.

Si les objectifs éducatifs des deux premières années de scolarité ne sont peut-être pas toujours estimés à leur juste valeur par les parents, ces derniers se montrent nettement plus prudents lorsqu'il s'agit de sauter un des derniers degrés de la scolarité primaire. Manquer le programme scolaire d'une année entière que l'enfant devrait rattraper par la suite suscite une certaine retenue, sauf si le décalage entre les compétences de l'enfant et les attentes scolaires est tel qu'une accélération devient incontournable. De plus, on peut penser que l'avis d'un enfant plus âgé face à la dispense d'âge est davantage pris en considération par les parents que celui d'un enfant plus jeune. A 9-10 ans, un enfant peut mesurer les conséquences d'un saut de classe et une éventuelle réticence de sa part risque plus fréquemment être un frein à une telle démarche que ce n'est le cas chez les plus jeunes.

6.2 Caractéristiques sociodémographiques des enfants candidats à un saut de classe

Comme déjà relevé dans des études antérieures sur le saut de classe à Genève (Rieben, 1980 ; Achkar, 2000), en France (Bergier & Francequin, 2011 ; Chausseron, 1999) et en Allemagne (Heinbokel, 1996), les enfants issus d'un milieu socialement favorisé sont nettement surreprésentés parmi les enfants qui sont présentés aux examens pour un saut de classe (38% des enfants sont de milieu socialement favorisé contre 19% dans la population scolaire). Les enfants de milieu modeste ou défavorisé sont à l'inverse largement sous-représentés. Par ailleurs, on observe aussi une surreprésentation des enfants de nationalité suisse ou francophones (*Figure 3*).

Figure 3. Caractéristiques sociodémographiques des enfants candidats à un saut de classe, 1993-2009

	Enfants candidats à un saut de classe	Ensemble de la population scolaire ^(a)
Genre		
Garçons	51%	51%
Filles	49%	49%
Catégorie socioprofessionnelle du ou des parents		
Cadres supérieurs et dirigeants	38%	19%
Employés et cadres intermédiaires ^(b)	47%	42%
Ouvriers ^(c)	15%	39%
Nationalité		
Suisse	78%	60%
Autres nationalités	22%	40%
Première langue parlée		
Français	78%	61%
Allemand	2%	1%
Italien	2%	3%
Espagnol	4%	6%
Portugais	2%	13%
Anglais	3%	2%
Langues balkaniques	1%	5%
Autres langues	8%	9%

^(a) Moyenne 1993-2009. ^(b) Y compris les petits indépendants. ^(c) Y compris les divers et sans indications.

Source : SRED (2012).

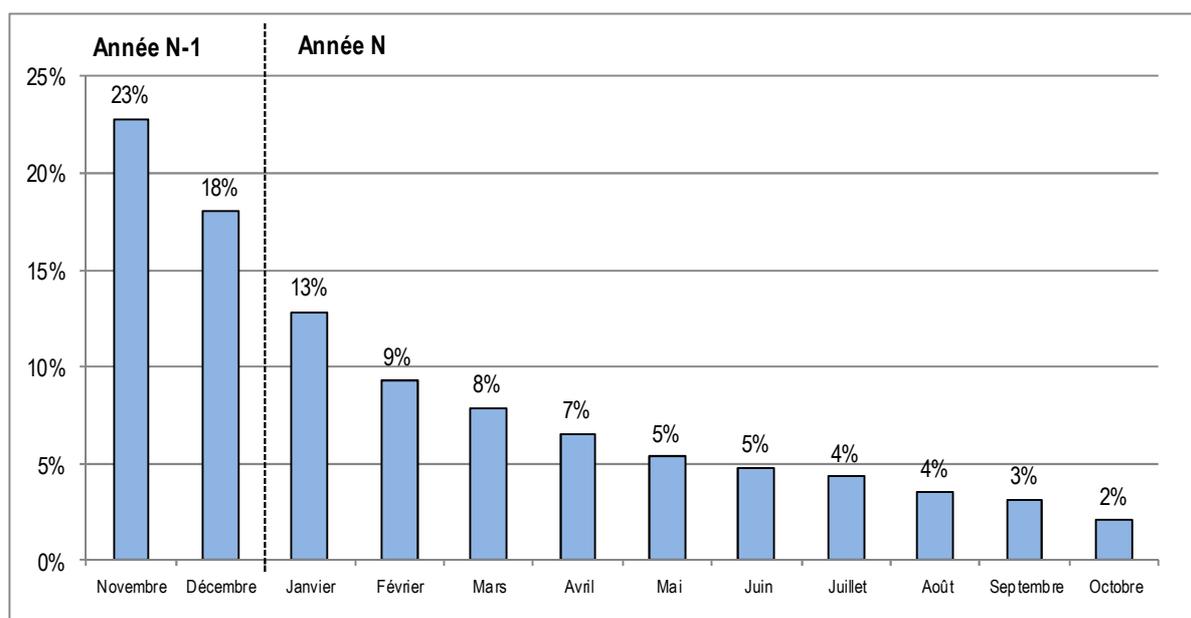
Le fait que l'on observe une forte surreprésentation des enfants de milieu favorisé parmi les enfants présentés aux examens pour un saut de classe pose la question de la signalisation des enfants qui auraient besoin d'une telle mesure. On peut supposer qu'elle repose en grande partie sur la familiarisation et la connaissance qu'ont les parents du système scolaire, mais aussi sur leurs attentes et projet en termes d'orientation scolaire pour leur enfant. Cela laisse donc penser qu'un certain nombre d'enfants ne sont pas présentés aux examens alors qu'ils pourraient sûrement bénéficier de cette mesure.

Par ailleurs, contrairement à ce que l'on pouvait s'attendre, les attentes parentales étant souvent plus élevées pour les garçons, ces derniers ne sont pas surreprésentés parmi les enfants présentés aux examens pour un saut de classe.

Une autre particularité importante qui caractérise les enfants candidats à un saut de classe est leur mois de naissance. Ainsi, la moitié (54%) de ces enfants est née aux mois de novembre, décembre et janvier (*Figure 4*). Ceci tient au fonctionnement du système. En effet, jusqu'en 2009, la date butoir qui fixait l'âge d'entrée à l'école primaire publique était le 30 juin. Les enfants nés en juillet, août, septembre et octobre obtenaient toutefois automatiquement une « dispense d'âge simple » leur permettant de fréquenter le même degré que leurs camarades nés avant le 1er juillet. En revanche, les enfants nés en novembre ou décembre devaient attendre une année pour commencer l'école, puis avaient la possibilité, à la fin de la 1^{re} P, de faire une demande de dispense d'âge pour sauter un degré.

Par conséquent, on observe un lien fort entre le mois de naissance de l'enfant et le fait de faire une demande de saut de classe.

Figure 4. Répartition des demandes de saut de classe, selon le mois de naissance de l'enfant, 1993-2009



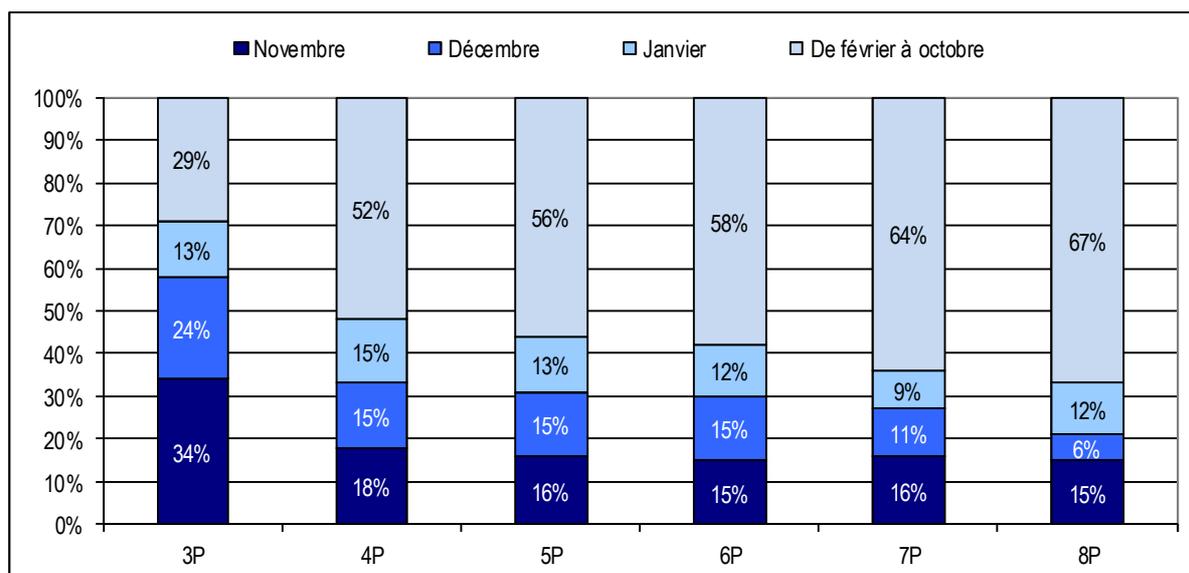
Source : SRED (2012).

Les mois les plus concernés sont donc ceux qui suivent la date butoir du 31 octobre qui fixait l'âge d'entrée à l'école. Plus le mois de naissance s'éloigne de cette date, moins les enfants sont susceptibles d'être présentés aux examens pour un saut de classe.

Si les enfants nés au cours des trois mois qui suivent la date butoir du 31 octobre sont plus enclins à faire partie des candidats à un saut de classe, cette tendance s'observe d'autant plus chez les plus jeunes, c'est-à-dire pour les premiers degrés (*Figure 5*) : 71% des enfants candidats à une dispense d'âge pour la 3^{re} P sont nés aux mois de novembre, décembre et janvier, contre 33% de ceux visant la 8^{re} P (3 mois de naissance devraient représenter environ 25% des demandes si ces dernières étaient uniformément réparties sur chaque mois de l'année).

Ceci montre bien la particularité des demandes de saut de classe pour les premiers degrés. Celles-ci sont principalement liées à la date qui fixe l'âge d'entrée à l'école et à la volonté de certains parents de ne pas « faire perdre une année » à leur enfant. Avec la mise en place du concordat HarmoS, la nouvelle date fixant l'âge d'entrée à l'école est le 31 juillet et la « dispense d'âge simple » a été progressivement supprimée. Il devrait donc très vraisemblablement s'observer un déplacement du mois de naissance des enfants candidats à un saut de classe, en particulier pour les premiers degrés. Les enfants nés aux mois d'août, septembre et octobre devraient représenter la majorité des candidats à un saut de classe. Ce changement de date de référence a d'ailleurs déjà provoqué quelques réactions autour de la question de la scolarisation des enfants nés au mois d'août¹⁹.

Figure 5. Répartition des demandes de saut de classe, selon le mois de naissance de l'enfant et le degré visé, 1993-2009



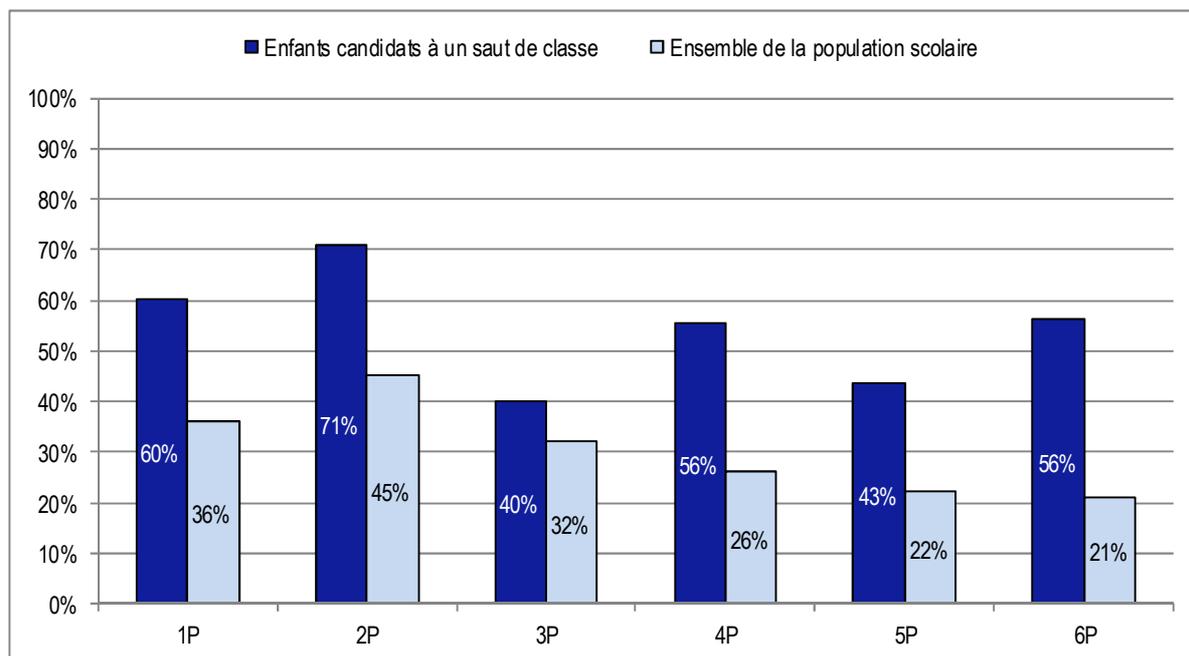
Source : SRED (2012).

Une autre caractéristique des enfants candidats à un saut de classe est le type de classe fréquentée au moment de la demande de dispense d'âge. En moyenne, 41% des enfants étaient scolarisés dans une classe organisée en double degré lors de la demande de dispense d'âge. Cette proportion est passée de 18% en 1993 à 55% en 2009. Au cours de la même période, la part de l'ensemble des classes de l'enseignement primaire organisées en doubles degrés est passée de 13% à 28% (Le Roy-Zen Ruffinen, 2011).

Si l'on compare, pour l'année 2009, la part des enfants scolarisés dans une classe à double degré, quel que soit le degré scolaire, les enfants candidats à une dispense d'âge sont plus souvent scolarisés dans une classe à double degré en comparaison à l'ensemble de la population scolaire (Figure 6).

¹⁹ Cette situation a fait l'objet spécifique d'une Pétition et d'un Projet de loi sur lequel la Commission de l'enseignement, de l'éducation, de la culture et du sport a refusé d'entrer en matière.

Figure 6. Part des enfants fréquentant une classe à double degré, selon le degré scolaire lors de la demande de saut de classe, 2009



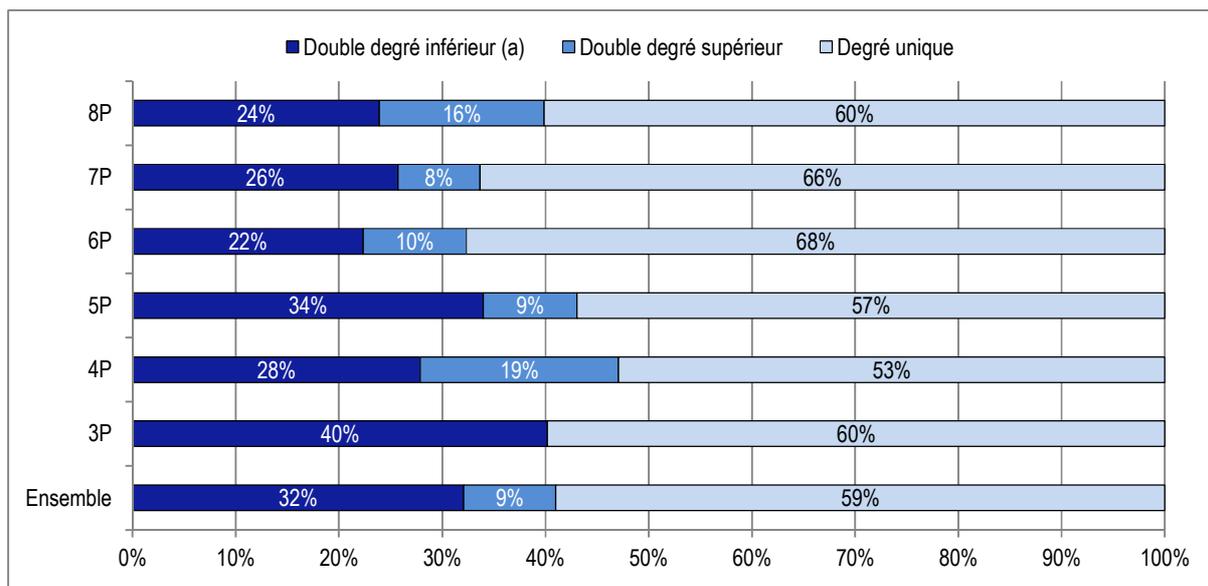
Source : SRED (2012).

Généralement, lorsqu'ils fréquentent une classe à double degré, il s'agit du degré inférieur (*Figure 7*). Ce lien fort entre le fait de demander un saut de classe et être scolarisé dans une classe à double degré pose, à nouveau, la question de l'identification et de la signalisation des enfants pouvant être sujet à un saut de classe. Est-ce que le fait d'être scolarisé dans un double degré, notamment inférieur, permet plus facilement aux enseignants de repérer les enfants avec une grande aisance scolaire ? En bénéficiant d'un contexte pédagogique particulier qui expose ces élèves de manière plus ou moins explicite au programme scolaire du degré supérieur, certains d'entre eux peuvent manifester non seulement de la motivation, mais aussi les aptitudes à suivre les activités des camarades plus âgés. Dans certains cas, un glissement d'un niveau à l'autre peut intervenir en cours de l'année scolaire et, de ce fait, motiver une demande de dispense d'âge. Si un glissement de niveau en cours d'année peut répondre de façon adéquate aux besoins et aux compétences de certains enfants, pour d'autres, ce procédé peut rendre l'évaluation de dispense d'âge effectuée a posteriori quelque peu délicate. Dès lors, quel sens accorder à cet examen censé, en quelque sorte, simplement entériner une décision mise en pratique depuis des mois ? Quel poids accorder aux aspects d'ordre psychologique et affectif qui participent à la prise de décision d'accorder un saut de classe ou pas ? Et comment ne pas susciter de l'incompréhension chez les parents et de la déception chez les enfants en cas de refus de la dispense d'âge ?

Enfin, si la situation familiale (famille biparentale, monoparentale, etc.) des enfants candidats à un saut de classe semble proche de celle de l'ensemble de la population, ils ont plus souvent que les autres enfants des frères et sœurs. Par ailleurs, d'après les déclarations de leurs parents, ils participent plus souvent que les autres enfants régulièrement à des activités extrascolaires, en particulier lorsque les enfants sont scolarisés dans les petits degrés²⁰.

²⁰ En moyenne, entre 2002 et 2009 (la question n'était pas posée les années précédentes), 86% des enfants participent régulièrement à une activité extrascolaire, 79% lorsque l'enfant est scolarisé en 1P et 95% lorsqu'il est en 6P. En 2008, selon l'enquête ATSE (Pecorini, 2010), 45% des enfants scolarisés en 1P participaient régulièrement à une activité extrascolaire et 81% des 6P.

Figure 7. Type de classe fréquentée par les enfants candidats à une demande de saut de classe, selon le degré visé, 1993-2009



(a) Les quelques enfants scolarisés dans une classes à multi-degrés sont inclus dans cette catégorie.

Source : SRED (2012).

6.3 Origines et motifs de la demande de saut de classe

Les premières questions posées aux parents lors de la demande de saut de classe pour leur enfant concernent l'origine de cette demande et les motifs. Dans près des trois quarts des cas, les parents déclarent que cette demande se base sur leurs propres constats et dans deux tiers des cas sur ceux de l'enseignant (dans près de la moitié des cas les deux) (Figure 8). La démarche est parfois aussi soutenue par un intervenant dans le milieu médical (pédiatre, psychologue), voire dans le milieu scolaire (inspecteur, intervenant du parascolaire) ou par l'entourage familial. Dans 3% des cas, l'enfant lui-même peut être à l'origine de la demande par une demande explicite ou l'expression manifeste d'un ennui à l'école.

Figure 8. Origine de la demande de saut de classe, 1993-2009

Parents	73%
Enseignants	68%
Milieu médical (pédiatre, psychologue, etc.)	6%
Enfant lui-même	3%
Intervenants scolaires (autres enseignants, inspecteur, parascolaire, etc.)	2%
Entourage (famille, ami, etc.)	2%

N.B. La question posée était « La dispense est demandée sur la base des constatations faites par : Parents, Enseignant, Autre personne ». Plusieurs réponses étaient possibles, le total dépasse donc les 100%. Pour près de la moitié (47%) des enfants, les parents ont répondu l'enseignant et eux-mêmes.

Source : SRED (2012).

Si les parents ont tendance à sur-interpréter les propos de l'enseignant, le simple fait d'avoir pris de l'information auprès de l'enseignant sur les démarches pour demander un saut de classe est parfois interprété comme un soutien²¹, les demandes pour les enfants scolarisés en 1P s'appuient moins souvent que pour les autres enfants sur les constatations avérées ou non des enseignants (59% contre plus de 70% pour les autres degrés).

Concernant les motifs évoqués lors de la demande de saut de classe, une très grande majorité des parents met en avant les compétences de l'enfant (*Figure 9*). Il s'agit en général des facilités de l'enfant dans les apprentissages scolaires, de sa curiosité et de sa demande d'apprendre plus que le degré suivi ne lui permet, de l'avance que l'enfant a par rapport aux autres enfants de son âge. Pour les enfants les plus jeunes, les parents se réfèrent très souvent aux compétences de lecture comme signal d'une telle avance : « ...*Notre fille est très éveillée, s'exprime bien, elle sait déjà lire et écrire et s'intéresse aussi aux maths...* » (demande visant une entrée précoce en 4P). Ces dernières années, de plus en plus de parents évoquent une surdouance, souvent diagnostiquée par un psychologue, qui expliquerait le décalage de leur enfant par rapport à ses camarades de classe.

Figure 9. Motifs de la demande de saut de classe, 1993-2009

Compétences de l'enfant (facilité, curiosité, autonomie, soif d'apprendre)	81%
Ennui, démotivation, manque ou besoin de stimulation	36%
Fréquentation d'une classe à double degré	18%
Date de naissance	12%
Fratrerie ou amis plus âgés	10%
Autres motifs ^(a)	21%

N.B. Plusieurs réponses étaient possibles, le total dépasse donc les 100%. La majorité des parents (80%) ont évoqué un ou deux motifs.

^(a) Sur conseil de l'enseignant, taille de l'enfant, demande d'évaluation pour situer l'enfant, problèmes de comportement, en vue d'un déménagement à l'étranger, demande de l'enfant.

Source : SRED (2012).

Un autre motif, évoqué pour plus d'un tiers (36%) des enfants, est l'ennui, la démotivation ou encore le manque ou le besoin de stimulation. « *Nous pensons que notre enfant est sous-stimulé et que cette situation est source de démotivation. Il a pris l'habitude de travailler le moins possible* ». Parfois les parents expriment la crainte d'un futur ennui : « *Bien qu'étant le plus jeune de sa classe, Charlie²² a un niveau de connaissances largement supérieur aux enfants de sa classe (lecture, écriture, maths, etc.). Le risque qu'il s'ennuie en classe, et qu'il mette par conséquent moins d'application et de concentration dans son travail est réel* » (demande pour une entrée précoce en 3P). Ce motif est par ailleurs plus fréquemment mis en avant pour les demandes de saut de classe pour les degrés supérieurs.

Le fait que l'enfant soit scolarisé dans une classe à double degré est invoqué par les parents dans près de la moitié des cas (45%) si l'enfant est dans le degré inférieur d'une classe à double degré lors de la demande (contre 6% s'il est dans le degré supérieur). Les parents soulignent alors souvent que l'enfant a déjà suivi tout ou partie du programme de l'année suivante. Comme déjà souligné, cette situation peut parfois s'avérer délicate lorsque la dispense d'âge est refusée, suscitant l'incompréhension des parents surtout si l'enfant a été intégré en cours d'année au degré supérieur par l'enseignant.

L'âge de l'enfant est quant à lui plus particulièrement mentionné pour les enfants nés aux mois de novembre ou décembre (dans 31% et 20% des cas, contre 12% en moyenne). « *Pour quelques jours puisqu'elle est née le 6 novembre, elle n'a pas pu bénéficier d'une dispense d'âge simple...* ».

²¹ Dans 5% des cas, les parents mentionnent que la demande se base sur des constatations faites par l'enseignant alors que celui-ci dit ne pas avoir été consulté par les parents.

²² Les prénoms utilisés dans ce rapport sont fictifs.

Le fait que l'enfant ait une fratrie ou des amis plus âgés que lui est un peu plus souvent évoqué pour les jeunes enfants. Enfin, les parents avancent d'autres motifs pour justifier leur demande : suivre le conseil de l'enseignant, pouvoir situer leur enfant grâce à cette évaluation, c'est l'enfant qui le demande, en vue d'un déménagement à l'étranger, en raison de la grande maturité de l'enfant ou encore d'un QI supérieur à la moyenne.

A noter que les problèmes de comportement ou les difficultés relationnelles de l'enfant sont cités par seulement 3% des parents comme étant un élément motivant la demande d'un saut de classe. Toutefois, à la question spécifique « L'enfant pose-t-il des problèmes de comportement ? », pour 9% des enfants, les parents répondent par la positive et pour 2% ils répondent « oui et non ». Les problèmes de comportement sont plus fréquemment signalés pour les garçons (13% des cas contre 5% pour les filles).

Les principaux problèmes de comportement évoqués sont l'agitation et l'hyperactivité de l'enfant (31%), le refus de l'autorité, des règles (18%), un comportement perturbant la classe (16%) ou encore la tristesse, le repli sur soi et l'anxiété (13%). Des différences significatives s'observent selon le genre, l'agitation, l'hyperactivité et un comportement perturbant la classe concernant plutôt les garçons (hyperactivité : 36% contre 19% pour les filles ; perturbateurs : 19% contre 9% pour les filles) et la tristesse, le repli sur soi et l'anxiété plutôt les filles (23% contre 9% pour les garçons).

Pour plus de la moitié de ces cas (60%), les parents attribuent les problèmes de comportement de leur enfant à l'ennui ou encore à un manque ou un besoin de stimulation souvent en lien avec les facilités scolaires de l'enfant. « *L'ennui a provoqué un problème d'insomnie et un manque d'envie d'aller à l'école* » ; « *la facilité qu'il a dans ses apprentissages ne l'a pas habitué à se concentrer [d'où problèmes de concentration]. Il a besoin de difficulté pour apprendre à se concentrer* ». Chez certains enfants, cette situation peut provoquer un rejet de l'école : « *En début d'année, il était très motivé, le premier à se lever, puis ne voulait plus aller à l'école, faisait des crises...* »

Concernant les relations de l'enfant avec ses camarades, mis à part pour quelques enfants, les parents disent qu'elles sont bonnes.

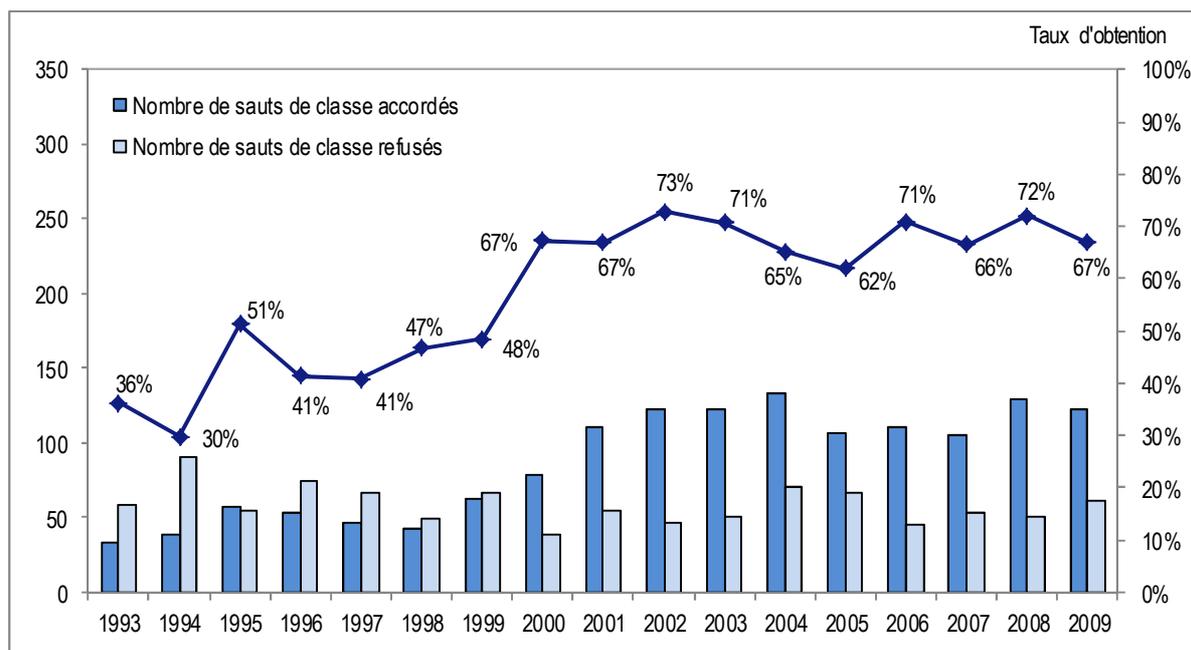
6.4 Saut de classe et facteurs déterminants

Au cours de la période 1993-2009, sur les 2'469 demandes de dispenses d'âge formulées, 1'474 sauts ont été autorisés, ce qui correspond à un taux d'obtention moyen de 60%.

La période d'observation

Deux périodes se dessinent concernant l'évolution du taux d'obtention d'une dispense d'âge, et donc le nombre de sauts de classe accordés, au cours du temps. Entre 1993 et 1999, la proportion de sauts de classe accordés suite aux examens de dispense d'âge se situait entre 30% et 50% (*Figure 10*). Depuis 2000, le taux d'obtention est plus stable et plus élevé, il se situe entre 62% et 73%. Ainsi, le nombre de sauts de classe accordés est passé d'une cinquantaine au cours des années 1990 à plus d'une centaine au cours des années 2000, due à une augmentation du taux d'obtention combinée à une augmentation du nombre de demandes de saut de classe.

Figure 10. Nombre de sauts de classe accordés et refusés, selon l'année de la demande, 1993-2009

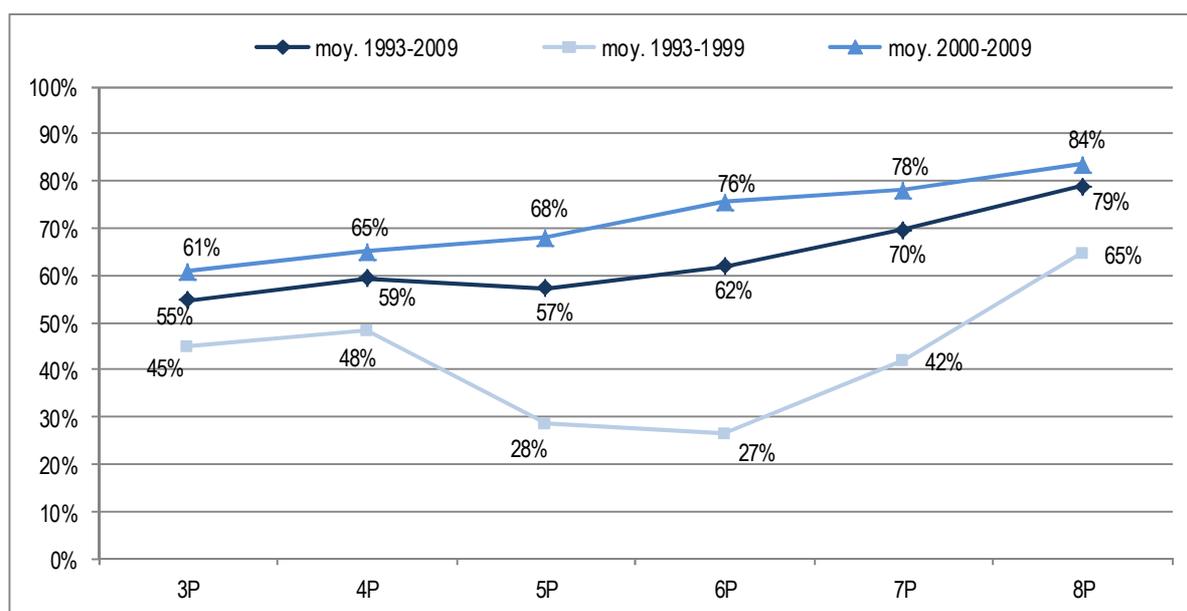


Source : SRED (2012).

Le degré visé

Un autre phénomène intervenant dans cette évolution des taux d'obtention concerne l'accroissement, depuis le début des années 2000, des demandes de saut de classe pour les degrés supérieurs, pour lesquels les taux d'obtention sont en moyenne plus élevés (Figure 11). En effet, entre 2000 et 2009, le taux moyen d'obtention d'une dispense d'âge pour un saut de classe augmente progressivement avec le degré visé, plus celui-ci est élevé, plus le taux d'obtention l'est aussi (61% pour la 3P contre 84% pour la 8P).

Figure 11. Taux moyen d'obtention d'une demande de saut de classe, selon le degré visé et la période d'observation, 1993-2009



Source : SRED (2012).

On peut supposer que plus la demande pour un saut de classe concerne un degré avancé dans la scolarité primaire, plus il y a un phénomène d'autosélection ; les familles sont probablement plus hésitantes et font une demande uniquement si la situation l'impose et si la démarche est soutenue, voire encouragée par l'enseignant.

Le mois de naissance

Nous avons vu que les enfants nés les mois juste après la date butoir du 31 octobre étaient plus enclins à faire partie des candidats à un saut de classe, d'autant plus lorsque le degré visé concerne les premiers degrés du primaire. En ce qui concerne l'obtention ou non d'une dispense d'âge pour sauter une classe, on observe aussi un lien avec le mois de naissance de l'enfant. Les enfants nés entre novembre et janvier – donc les plus âgés – obtiennent en moyenne plus souvent une dispense d'âge que les autres enfants.

Dans une certaine mesure, ce résultat relatif au mois de naissance reprend des tendances mises en évidence dans différentes études (Uphoff et al., 1985 ; Florin, 2004 ; Fredriksson et al., 2005 ; Cosnefroy, 2010 ; Grenet, 2010). Celles-ci montrent que les élèves nés au début de l'année académique obtiennent des résultats scolaires supérieurs aux enfants plus jeunes (nés en fin d'année) et ont une probabilité moindre de redoubler une année. En effet, à l'âge de 4-5 ans, une différence d'âge de quelques mois peut constituer un écart important en termes de développement cognitif et conatif. Ainsi, les enfants candidats à une dispense d'âge nés entre novembre et janvier ont davantage de chance d'avoir développé certaines capacités à apprendre et à s'adapter au monde scolaire, éléments particulièrement attendus au début de la scolarité. En dehors des compétences intellectuelles, on peut donc penser que ces enfants se distinguent aussi par leur maturité, notamment au niveau de la maturité scolaire ou *school readiness* (selon la terminologie utilisée dans la littérature anglophone), ce qui signifie faire preuve de la capacité de s'adapter aux exigences scolaires du point de vue de l'autonomie, de la socialisation, de l'adhésion aux règles de la classe, de la capacité à maintenir son attention sur une activité de longue durée, etc.

Le genre

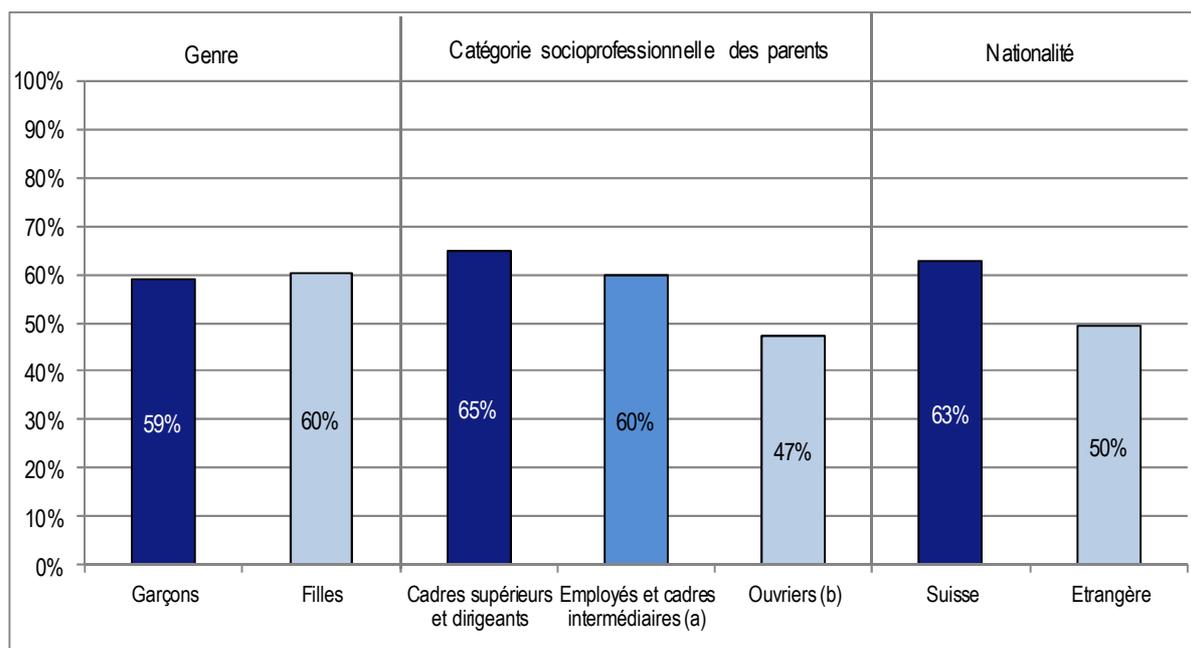
Contrairement à ce que montrent certaines recherches, les données genevoises ne montrent pas de lien entre le genre de l'enfant et, non seulement le fait d'être candidat à un saut de classe, mais également le fait d'obtenir ou non une telle mesure. En Suisse, les données zurichoises montrent que, dans ce canton, les garçons sautent plus fréquemment une classe que les filles (entre 1989 et 2005, ils représentent 54% des sauts contre 46% pour les filles). Des constats similaires ont été faits en France (Chausseron, 1999) et aux États-Unis (Wells, Lohman & Marron, 2009). L'étude allemande de Heinbokel (1996) portant sur le saut de classe durant les années 1980 montre des tendances semblables : globalement les filles représentaient seulement 38% des élèves ayant sauté une classe au cours de la scolarité primaire en Basse-Saxe. Toutefois, depuis 1985, l'évolution de la société et de l'école en particulier tend vers une représentation plus égalitaire des deux sexes. Quant à la recherche de Rieben (1980) à Genève portant sur les années 1974 à 1977, si elle montre une prédominance des filles parmi les candidats à une entrée anticipée en 4P (elles représentent 55% des enfants), l'auteur ne constate cependant pas de différence selon le genre pour l'obtention d'une telle mesure (59% pour les filles et 58% pour les garçons). Sur l'ensemble de la période observée (1993-2009) pour notre étude, les filles et les garçons réussissent dans les mêmes proportions les examens de dispense d'âge qui autorisent à sauter une classe, respectivement 60% et 59% (*Figure 12*).

Le milieu social d'appartenance, la nationalité et la langue parlée à la maison

On avait déjà vu que les enfants de nationalité suisse, les enfants francophones et les enfants de milieu socialement favorisé étaient surreprésentés parmi la population des enfants candidats à un saut de classe. On aurait pu s'attendre à ce que ces caractéristiques aient peu, ou en tout cas moins, de poids sur le fait d'obtenir ou non une dispense d'âge pour sauter une classe. Les enfants de nationalité

étrangère, les enfants ne parlant pas uniquement le français à la maison et surtout les enfants de milieu socialement défavorisé obtiennent moins souvent que les autres enfants une dispense d'âge. Si 65% des enfants de milieu socialement favorisé réussissent les examens de la dispense d'âge, c'est le cas de seulement 47% des enfants de milieu socialement défavorisé (Figure 12). Concernant la nationalité, presque les deux tiers (63%) des enfants de nationalité suisse obtiennent la dispense d'âge, contre la moitié pour les enfants de nationalité étrangère. La persistance de ces écarts soulève un certain nombre de questions : par exemple, les épreuves scolaires, sensibles à un effet culturel, prennent-elles trop d'importance parmi l'ensemble des tests pour l'évaluation de la dispense d'âge ?

Figure 12. Taux moyen d'obtention d'une demande de saut de classe, selon le genre, la catégorie socioprofessionnelle des parents et la nationalité, 1993-2009



(a) Y compris les petits indépendants. (b) Y compris les divers et sans indications.

Source : SRED (2012).

Type de classe

Depuis le début des années 2000, la moitié des enfants candidats à un saut de classe fréquentaient l'année de la demande une classe à double degré, la plupart du temps dans un degré inférieur. Si nous avons émis l'hypothèse que la fréquentation d'un degré inférieur dans une classe à double degré pouvait faciliter l'identification des enfants susceptibles de faire une demande de saut de classe, cela ne voulait pas nécessairement dire que cette situation ait un effet sur le fait d'obtenir ou non la dispense d'âge. En effet, les recherches sur les classes à doubles degrés ne montrent généralement pas d'effet particulier sur la réussite scolaire des élèves lorsque ceux-ci fréquentent un degré inférieur dans une classe à double degré ou du moins, leur efficacité pédagogique n'est pas indépendante de certaines variables liées au contexte (pour l'élève, le fait d'être ou non choisi, et pour l'enseignant, son attitude et son expérience professionnelle) (Leroy-Audoine et Suchaut, 2006 ; Suchaut, 2008).

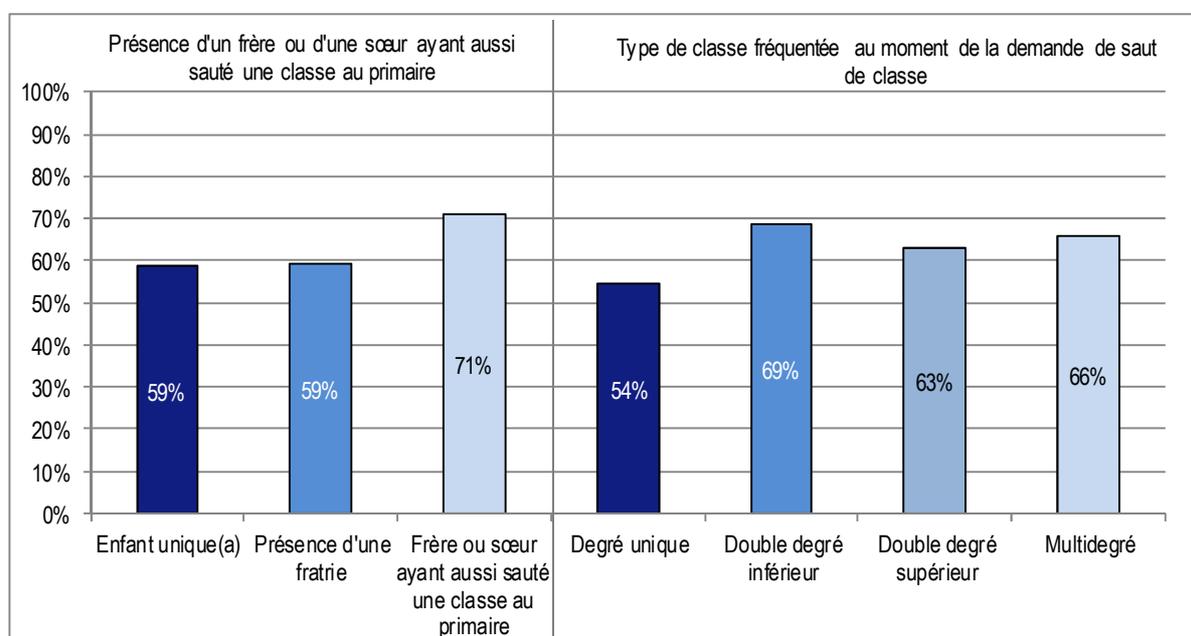
Or, non seulement les enfants scolarisés dans une classe à double degré sont surreprésentés parmi les candidats à un saut de classe (en particuliers ceux scolarisés dans un degré inférieur), mais ils obtiennent également plus souvent la dispense d'âge (Figure 13). Le fait que l'on observe ici un lien positif entre la fréquentation d'un degré inférieur dans une classe à double degré et l'obtention ou non d'une dispense d'âge par rapport au fait d'être scolarisé dans un degré unique peut laisser penser que cette situation est propice pour les enfants qui manifestent certaines facilités scolaires, une grande motivation et une soif d'apprendre. Toutefois, si ce contexte pédagogique peut permettre à un certain nombre d'enfants d'aborder de manière plus ou moins explicite des notions scolaires plus tôt, cette

avance des apprentissages ne se traduit pas toujours par une avance globale suffisante permettant à l'enfant d'assumer le saut d'une année scolaire, raison pour laquelle tous les élèves ayant bénéficié d'un tel contexte au moment de la demande de dispense d'âge ne l'obtiennent pas.

Le fait d'avoir un frère ou une sœur qui a déjà réalisé un saut de classe

A travers les données genevoises, on observe un lien entre le fait d'avoir un frère ou une sœur ayant sauté une classe et l'obtention de la dispense d'âge. 71% des enfants candidats à un saut de classe qui ont un frère ou sœur ayant lui-même sauté une classe au cours de sa scolarité obtiennent la dispense d'âge alors que c'est le cas de 59% des autres enfants. Ces enfants représentent sur l'ensemble de la période observée 8% des enfants candidats à un saut de classe. On n'observe, en revanche, pas de lien avec le fait d'avoir une fratrie plus âgée. Ce résultat est-il lié au milieu culturel ou au fait que l'on retrouve souvent au sein d'une même famille des individus dit à haut potentiel ?

Figure 13. Taux moyen d'obtention d'une demande de saut de classe, selon le fait d'avoir un frère ou une sœur qui a sauté une classe et le type de classe fréquentée au moment de la demande de saut de classe, 1993-2009



(a) Au moment de la demande de dispense d'âge.

Source : SRED (2012).

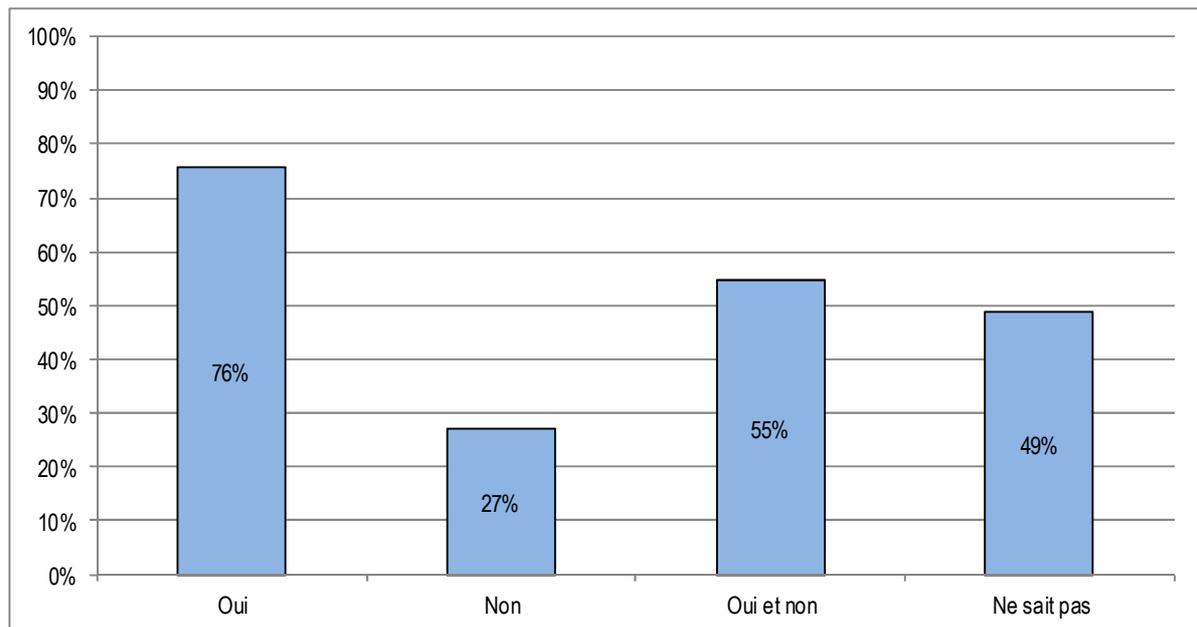
L'avis de l'enseignant

Depuis 1997, un questionnaire est envoyé aux enseignants titulaires de la classe de l'enfant pour lequel une demande de dispense d'âge a été faite. Il lui est demandé, entre autres, son avis au sujet de cette mesure pour l'enfant en question. Le lien entre l'avis de l'enseignant et l'obtention par l'enfant de la dispense d'âge est fort – ce qui est plutôt rassurant. Les trois quarts des enfants qui ont un avis favorable de l'enseignant obtiennent la dispense d'âge pour un saut de classe ; inversement, les trois quarts des enfants qui ont un avis défavorable ne l'obtiennent pas. Les enfants pour lesquels les enseignants étaient hésitants²³ ou « ne savaient pas » l'obtiennent dans environ la moitié des cas.

L'avis des enseignants au moment de la demande de dispense d'âge pour sauter une classe est approfondi dans la partie 6.6.

²³ Enseignants qui ont répondu oui et non.

Figure 14. Taux moyen d'obtention d'une demande de saut de classe, selon l'avis de l'enseignant au moment de la demande de dispense d'âge, 1997-2009



N.B. Un questionnaire est envoyé aux enseignants titulaires de la classe de l'enfant depuis 1997. Sur cette période d'observation, le taux moyen d'obtention pour l'ensemble des enfants candidats est de 65%.

Source : SRED (2012).

Effet de structure ?

Comme on vient de le voir, il existe un lien entre le fait d'obtenir ou non la dispense d'âge pour effectuer un saut de classe et les caractéristiques sociodémographiques et scolaires des enfants. Toutefois, certains effets observés peuvent être la résultante de structures différentes entre les sous-catégories considérées. Par exemple, les enfants candidats à une dispense d'âge qui ont un frère ou une sœur ayant déjà sauté une classe l'obtiennent plus souvent que les autres enfants ; or, si ce groupe d'enfants est majoritairement de milieu socialement favorisé (caractéristique fortement liée à l'obtention de la dispense d'âge), alors que les autres enfants ne le sont pas autant, il est possible que le lien précédent ne s'observe plus après prise en compte de cette différence de structure.

L'analyse de données à l'aide d'une régression logistique multinomiale²⁴ permet de dépasser le simple lien entre deux variables en prenant en compte la structure des autres variables intégrées dans le modèle. Ceci permet de regarder l'« effet propre » de chaque caractéristique ou autrement dit l'existence d'un lien entre deux variables « toutes choses étant égales par ailleurs ».

En prenant en compte les liaisons entre les différentes variables introduites dans le modèle, le lien entre le degré visé et l'obtention ou non d'une dispense d'âge s'observe toujours ; les enfants pour lesquels la demande de saut de classe concerne les trois derniers degrés du primaire ont une propension à obtenir une dispense d'âge 2 à 4 fois supérieure aux enfants dont la demande vise la 3P (Figure 15). Comme déjà évoqué, cet « effet propre » du degré visé vient très probablement de l'auto-sélection qui se produit pour les demandes de saut de classes concernant les derniers degrés du primaire ; la demande étant faite quand elle est vraiment nécessaire, reposant sur des constats poussant fortement dans le sens de cette démarche, constats souvent observés par divers acteurs du système scolaire et l'entourage familial.

²⁴ Ce modèle d'analyse statistique permet de mesurer l'effet d'une variable explicative sur une variable expliquée *toutes choses égales par ailleurs*, c'est-à-dire en contrôlant le niveau (effet de structure) des autres variables explicatives (voir Annexe).

Figure 15. Facteurs déterminant l'obtention d'une dispense d'âge pour sauter une classe parmi la population des enfants pour lesquels une démarche a été effectuée, 1997-2009

	Obtention d'une dispense d'âge pour sauter une classe
Degré visé	
3P	Réf.
4P	
5P	
6P	+
7P	+
8P	++
Mois de naissance	
mars-octobre	—
novembre-février	Réf.
Genre	
Garçon	Réf.
Fille	
Nationalité	
Suisse	Réf.
Autres nationalités	—
Langue(s) parlée(s) à la maison	
Uniquement le français	Réf.
Le français et une ou plusieurs autres langues	—
Une ou plusieurs langues étrangères	
Catégorie socioprofessionnelle du ou des parents	
Cadres supérieurs, dirigeants, professions libérales	+
Employés qualifiés, cadres intermédiaires et petits indépendants	Réf.
Ouvriers, divers et sans indication	—
Type de classe fréquentée l'année de la demande de saut de classe	
Double degré inférieur ^(a)	+
Double degré supérieur	
Degré unique	Réf.
Frère ou sœur ayant déjà obtenu une dispense d'âge	
Oui	+
Non	Réf.
Pas de frère ou sœur	
Avis de l'enseignant	
Positif	Réf.
Négatif	— — — —
Oui et non, ne sait pas	—

^(a) Inclut quelques enfants fréquentant une classe à multi-degrés.

N.B. L'année de la demande a été également entrée dans le modèle comme variable de contrôle. Les signes « + » et « - » indiquent la propension à obtenir une dispense d'âge pour faire un saut de classe, « toutes choses égales par ailleurs » par rapport à la situation de référence. Plus les signes sont nombreux, plus l'effet est élevé. L'absence de signe dénote l'absence d'effet statistiquement significatif de la caractéristique par rapport à la modalité de référence.

Source : SRED (2012).

Concernant les caractéristiques sociodémographiques introduites dans le modèle, on observe un « effet propre » de la nationalité de l'enfant, de la langue ou des langues parlées à la maison et du milieu social d'appartenance de l'enfant. Les enfants de milieu modeste ou défavorisé, les enfants de nationalité étrangère et les enfants parlant plusieurs langues à la maison dont le français ont une propension plus faible que les autres enfants à obtenir une dispense d'âge. L'écart est particulièrement fort entre les enfants de milieu modeste ou défavorisé et ceux de milieu socialement favorisé.

A propos de la fréquentation d'un degré inférieur dans une classe à double degré au moment de la demande de dispense d'âge, on observe effectivement un « effet propre » positif de ce type de classe sur l'obtention ou non d'une dispense d'âge par rapport au fait d'être scolarisé dans un degré unique.

Le modèle étudié fait également ressortir que le fait d'avoir un frère ou une sœur ayant déjà réalisé un saut de classe augmente bien la propension de l'enfant à obtenir lui aussi une dispense d'âge.

Enfin, l'avis de l'enseignant au moment de la demande au sujet de cette mesure a un « effet propre » particulièrement fort sur l'obtention ou non de la dispense d'âge. Les enfants pour lesquels les enseignants étaient hésitants²⁵ ou « ne savaient pas » ont presque trois fois plus de chance de ne pas obtenir la dispense d'âge par rapport à un enfant qui a eu un avis positif de la part de l'enseignant. Si l'enfant a eu un avis négatif, il a alors presque huit fois moins de chance de l'obtenir.

6.5 Cas particuliers

Le refus d'une dispense d'âge peut faire l'objet d'une réclamation écrite au chef de département, voire depuis 2011, d'un recours à la chambre administrative de la Cour de justice. Ainsi, sur la période d'observation, entre 1993 et 2007, 36 enfants ont finalement obtenu la dispense d'âge suite à un recours des parents²⁶, soit quelques cas chaque année. Cette situation concerne plutôt des demandes refusées pour les premiers degrés du primaire.

Autre particularité, sur les 1'474 dispenses d'âge accordées entre 1993 et 2009, 114 n'ont pas été utilisées. Cette situation représente en moyenne 8% des dispenses accordées chaque année. Dans ce cas, les deux tiers des enfants n'effectuent pas de saut de classe et poursuivent leur scolarité dans le degré normal. Le tiers restant poursuit sa scolarité à Genève dans une école privée ou quitte le canton.

Enfin, au cours de la période d'observation, pour 116 enfants il s'agit d'une deuxième et pour 4 enfants d'une troisième demande, soit en moyenne 5% des demandes chaque année. Dans la très grande majorité des cas, la première demande avait été effectuée pour le saut de la 2P ou de la 3P. 22 enfants l'avaient obtenue et 14 d'entre eux ont obtenu une deuxième dispense d'âge. Parmi les 94 enfants qui n'avaient pas obtenu la dispense lors de la première demande, 58 l'obtiennent lors d'une deuxième tentative l'année suivante ou un peu plus tard.

6.6 L'avis des enseignants au moment de la demande de saut de classe

Lorsque les parents font une demande de dispense d'âge pour leur enfant afin qu'il saute un degré scolaire, un questionnaire est envoyé (depuis 1997) aux enseignants titulaires de la classe de l'enfant. Il leur est demandé de décrire l'élève sur le plan du travail scolaire (résultats scolaires, rythme de travail, motivation) et sur le plan du comportement (maturité, confiance en soi, autonomie). Ils doivent également préciser s'ils sont plutôt favorables ou non à une telle mesure pour l'enfant en question et en donner les raisons.

Globalement, sur la période d'observation, dans 71% des cas, les enseignants sont plutôt favorables à cette mesure. Pour 16% des demandes, ils ne soutiennent pas la démarche en étant plutôt défavorables

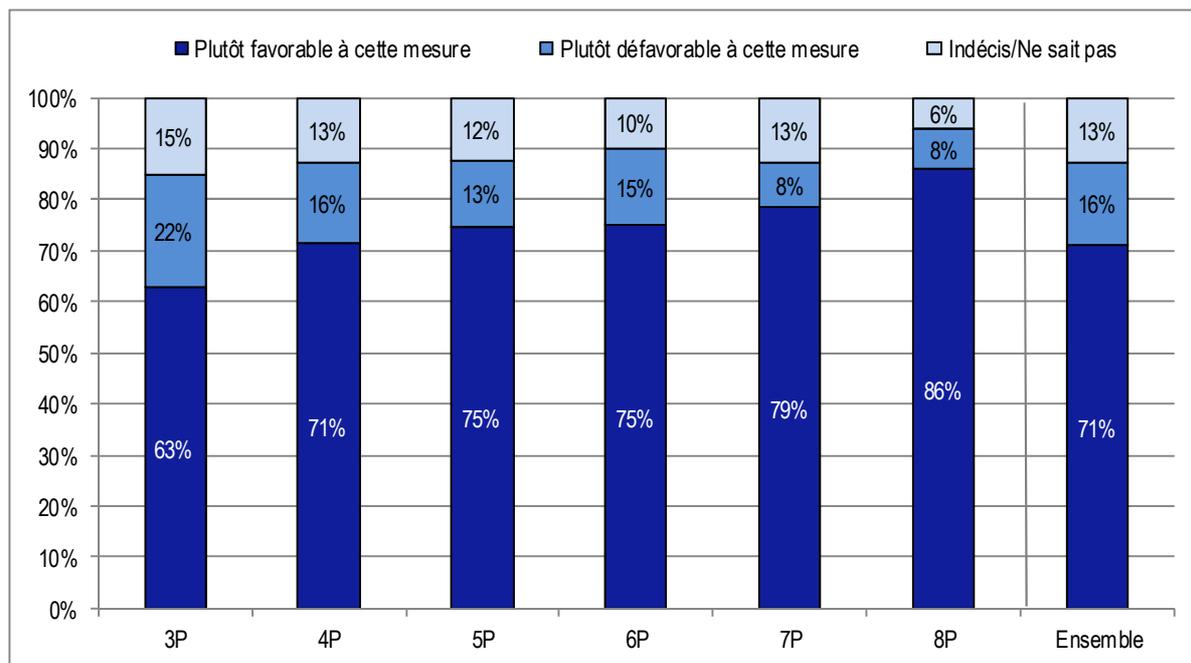
²⁵ Enseignants qui ont répondu *oui et non*.

²⁶ Le nombre de recours qui n'ont pas abouti n'est pas connu.

à cette mesure et le reste des enseignants (13%) sont indécis, ne sachant pas trancher dans un sens ou dans l'autre (en répondant « oui et non » ou « je ne sais pas ») (Figure 16).

On observe un lien entre le degré visé pour la demande de dispense d'âge et l'avis des enseignants. Plus le degré visé est élevé, plus les enseignants se prononcent favorablement pour une telle mesure (63% si la demande concerne la 3P contre 86% pour la 8P). Ceci est probablement en lien avec le phénomène d'auto-sélection déjà évoqué : plus le degré visé est élevé, plus la demande repose sur des observations objectives dont celles des enseignants.

Figure 16. Avis des enseignants au moment de la demande de dispense d'âge (n=1912), selon le degré visé, 1997-2009



Source : SRED (2012).

Après avoir donné leur avis concernant la demande de dispense d'âge, les enseignants étaient invités à motiver leur avis (Figure 17). Lorsqu'ils sont plutôt favorables à une mesure de dispense d'âge pour l'enfant, les enseignants dressent généralement un portrait positif de celui-ci. Les performances scolaires – de très bons résultats scolaires – et les compétences intellectuelles – un niveau intellectuel élevé – sont alors généralement citées pour appuyer leur avis (respectivement dans 76% et 59% des cas). La motivation pour les activités scolaires (43%), l'ennui potentiel ou avéré (43%), le besoin de plus de difficulté, de défi (30%) et la maturité (25%) sont d'autres raisons fréquemment soulignées. Les autres éléments évoqués font référence aux compétences sociales et à la confiance en soi, au fait d'avoir des frères et sœurs ou des amis plus âgés, à l'âge et à la taille de l'enfant. Des éléments défavorables venant atténuer leur avis sont très peu évoqués.

Enseignant favorable pour une entrée précoce en 4P : « Vanessa entre très facilement dans les nouveaux apprentissages et a une faculté d'acquisition très rapide. Elle a beaucoup d'avance sur les enfants de son degré et est très motivée pour apprendre toujours plus. Il serait important pour elle de sauter une année, sinon elle risque de trop s'ennuyer et de perdre son temps. D'autant plus qu'elle est du mois de novembre. (...) Je sens tout à fait Vanessa apte à passer dans le degré supérieur et elle sera capable de gérer le travail nécessaire à son adaptation. »

Lorsque les enseignants sont plutôt défavorables à une mesure de dispense d'âge pour l'enfant, dans la moitié des cas ils mettent en avant le manque de maturité et le manque de motivation dans le tiers des cas. Des compétences sociales insuffisantes et un manque de confiance en soi sont mentionnés une fois sur cinq. Des performances scolaires insuffisantes sont aussi évoquées dans 28% des cas pour

appuyer leur avis défavorable. Si les performances scolaires (dans 23% des cas) ou d'autres éléments (âge, amis ou fratrie plus âgés) pourraient justifier une dispense d'âge, le manque de maturité et de motivation viennent alors souvent contrebalancer et déterminer l'avis défavorable de l'enseignant concernant une telle mesure pour l'enfant.

Préavis défavorable concernant une entrée précoce en 3P « pour des raisons de maturité et aussi parce qu'elle se sent bien au sein de la classe. Je trouve que Sandra est très bien au sein de son groupe d'âge et elle trouve des élèves qui ont aussi une avance tant en lecture que sur le plan des connaissances ».

Préavis défavorable pour une entrée précoce en 3P : « Nous pensons que Sami a encore besoin d'apprendre à se socialiser davantage et aussi d'acquérir une meilleure confiance en lui. Il est plutôt demandeur de jeux libres que de travail scolaire. L'apprentissage du vocabulaire dans trois langues simultanément lui fait commettre des fautes. Il utilise des mots en espagnol et les glisse dans ses phrases en français. »

Figure 17. Raisons évoquées par les enseignants pour justifier leur avis concernant la demande de dispense d'âge, 1997-2009

Raisons évoquées comme élément :	Plutôt favorable au saut de classe (n=1347)		Plutôt défavorable au saut de classe (n=299)		Indécis / ne sait pas (n=234)	
	favorisant	défavorisant	favorisant	défavorisant	favorisant	défavorisant
Performances scolaires	76%	-	23%	28%	58%	4%
Compétences intellectuelles	59%	-	13%	7%	34%	2%
Motivation	43%	-	3%	34%	23%	6%
Ennui	43%	-	-	7%	17%	5%
Difficulté: défi ou stress	30%	3%	2%	11%	14%	9%
Maturité	25%	5%	4%	50%	7%	28%
Sociabilité	14%	3%	2%	21%	5%	20%
Confiance en soi	14%	2%	2%	19%	5%	15%
Fratrie/amis + âgés	11%	-	11%	-	5%	1%
Age	9%	-	9%	-	7%	3%
Taille	6%	-	6%	-	3%	2%

Lecture : lorsque les enseignants sont plutôt favorables à une mesure de dispense d'âge pour l'enfant, dans 76% des cas ils mentionnent les performances scolaires comme élément favorisant une telle mesure.

(-) inférieur à 1%.

N.B. Les réponses des enseignants ont été catégorisées. La question était ouverte : « Pour quelles raisons une mesure de dispense d'âge serait-elle favorable ou défavorable ? » et suivait celle sur leur avis : « Seriez-vous plutôt favorable à une mesure de dispense ? ».

Source : SRED (2012).

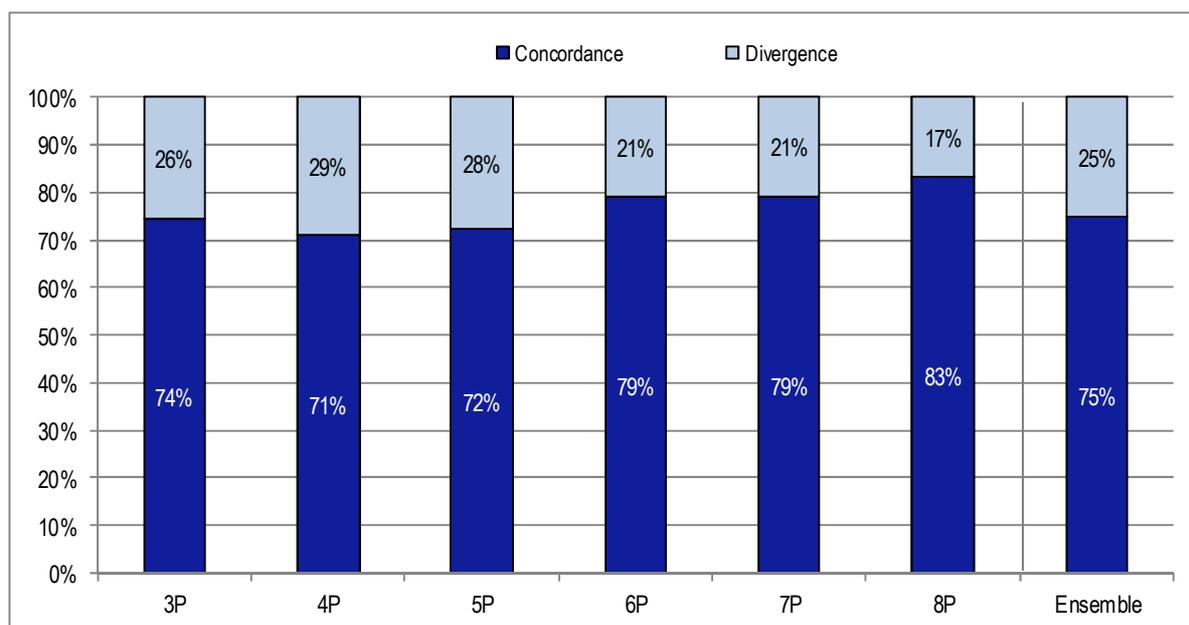
Les décalages entre les compétences scolaires et/ou intellectuelles et la maturité sont généralement la cause de la difficulté des enseignants à se positionner favorablement ou défavorablement face à une demande de saut de classe. Lorsqu'ils sont indécis, s'ils mentionnent les performances scolaires et les compétences intellectuelles de manière positive, celles-ci sont alors presque toujours contrebalancées par la mention d'une maturité ou de compétences sociales insuffisantes.

Enseignant indécis concernant une entrée en précoce 3P : « Favorable : pour offrir à Théo des situations d'apprentissage adaptées à ses besoins et éviter de creuser l'écart entre lui et les autres. Défavorable : pour une question de maturité affective et sociale. L'aménagement de l'horaire, de l'espace en 1P/2P correspond bien aux besoins actuels de Théo – jeux libres, réunions, planification des activités. »

Globalement, hormis les cas pour lesquels les enseignants ne se prononcent pas, les décisions des psychologues et l'avis des enseignants concordent pour les trois quarts des demandes (Figure 18). En proportion, les avis positifs des enseignants ne sont pas « confirmés » par les psychologues dans le quart des cas (24%), idem pour les avis négatifs (27%). Autrement dit, le quart des enfants pour lesquels l'enseignant était plutôt favorable à un saut de classe n'obtiennent finalement pas la dispense d'âge et le quart des enfants pour lesquels l'enseignant était plutôt défavorable à un saut de classe l'obtiennent.

La correspondance entre les décisions des psychologues et l'avis des enseignants est un peu plus élevée pour les demandes de saut de classe qui visent les trois derniers degrés du primaire.

Figure 18. Correspondances entre l'avis des enseignants concernant la demande de dispense d'âge et les résultats aux examens de dispense d'âge, 1997-2009



N.B. Il y a concordance lorsque pour un enfant donné l'enseignant dit être plutôt favorable à la dispense d'âge et que l'enfant l'a obtenue et, inversement, quand l'enseignant déclare être plutôt défavorable à la dispense d'âge et que l'enfant ne l'a pas obtenue. Les cas pour lesquels les enseignants sont indécis ou ne savent pas ne sont pas pris en compte.

Source : SRED (2012).

Lors d'avis divergents, l'avis favorable des enseignants se réfère alors souvent aux compétences scolaires et/ou intellectuelles de l'enfant. Pour la situation inverse, lorsque l'enseignant est défavorable à une dispense d'âge et que l'enfant l'obtient, l'avis de l'enseignant s'appuie souvent sur une maturité insuffisante selon lui pour assumer un saut de classe.

Enfin, quand les enseignants n'arrivaient pas à se positionner quant à la nécessité d'une dispense d'âge pour un élève, dans environ la moitié des cas l'enfant l'obtenait.

6.7 L'avis des enseignants une année après la demande de saut de classe

Une année après l'obtention ou le refus d'une dispense d'âge pour pouvoir sauter un degré scolaire dans l'enseignement primaire, un questionnaire est envoyé aux enseignants qui ont dans leur classe un enfant pour lequel une demande de dispense d'âge a été faite²⁷. Les enseignants sont alors invités à préciser les résultats scolaires de l'enfant concerné et leur satisfaction face à son comportement en classe et face au travail scolaire. Ils indiquent également si, selon eux, le fait d'avoir sauté une classe a été une mesure favorable ou, dans le cas d'un refus, si cette mesure se justifierait une année après.

Enfants ayant obtenu une dispense d'âge et ayant effectivement sauté une classe

Les enseignants pensent que cette décision a été une mesure favorable pour la très grande majorité de ces enfants (89%). Pour seulement 6% d'entre eux²⁸, cette mesure n'a pas été une bonne décision selon les enseignants et ils sont partagés pour 5% des enfants quant aux bienfaits de cette mesure.

Les appréciations des enseignants *concernant les enfants pour qui la dispense d'âge est considérée comme ayant été bénéfique* sont généralement très positives à tout point de vue – scolaire, relationnel et émotionnel. La plupart des enseignants soulignent la bonne adéquation entre le programme scolaire et le niveau de compétences dont ces élèves font preuve. Possédant généralement un rythme de travail et de compréhension assez rapide, ils ont facilement comblé d'éventuelles lacunes dues au programme scolaire manqué. Les résultats scolaires sont ainsi souvent très satisfaisants et se traduisent, lorsqu'il y en a, par des notes se situant globalement entre 5 et 6. Même après avoir sauté un degré, ces élèves restent souvent parmi les meilleurs élèves de la classe. L'intégration dans la nouvelle classe composée de camarades plus âgés n'a pas non plus posé de problème. « *Claudia est épanouie et progresse de manière très satisfaisante dans tous les domaines. Elle est socialement à l'aise et bien intégrée.* »

Quelques enseignants, en particulier de 3P ou 4P, évoquent des difficultés liées à un manque de maîtrise du graphisme en raison d'un développement de la motricité fine correspondant à l'âge chronologique de l'enfant : « *Au niveau intellectuel, il n'y a pas de doutes [que la dispense a été une mesure favorable]. Cependant sa motricité fine n'a pas été consolidée et son écriture est hésitante. Je dirai donc qu'au niveau de la maturité du corps, il a perdu ce que la 2P [degré sauté] lui aurait offert.* » Si malgré ces difficultés grapho-motrices, cet enseignant ne remet pas en question le bien-fondé du saut de classe, ces mêmes raisons font davantage douter d'autres enseignants de son effet bénéfique. Tout dépend vraisemblablement non seulement de l'ampleur des difficultés, mais aussi de l'importance accordée à cette maîtrise du graphisme. « *Par rapport au développement intellectuel, c'est une bonne mesure, il se serait ennuyé en 2P. Par rapport à son développement psychomoteur, cette mesure lui a posé des problèmes. C'est bien de pousser le développement intellectuel d'un enfant, mais il ne faut pas oublier le reste (le jeu, la socialisation, l'habileté manuelle, l'habillement, etc.).* »

Lorsque les enseignants pensent que *le saut de classe n'a pas été une bonne mesure* pour l'enfant, ils dressent alors un portrait plutôt négatif de l'enfant. Pour le quart d'entre eux, ils sont peu satisfaits de son comportement en classe (ils sont très satisfaits pour seulement 14% d'entre eux contre 78% pour les enfants dont ils disent que le saut de classe a été bénéfique). Ces enfants manquent généralement d'autonomie devant une tâche scolaire. Moins de la moitié d'entre eux (40%) se débrouille tout seul (contre plus de 90% pour les autres enfants), cherchant en général à se faire aider par l'enseignant ou ses camarades ou se laissant déborder par la tâche en ne demandant aucune aide. Seul le tiers de ces enfants (34%) a, selon les enseignants, une confiance en soi justifiée devant une tâche (contre plus de 90% pour les autres enfants). Il présente alors soit une confiance en soi excessive en évaluant mal les difficultés et ses possibilités (28%), soit un manque de confiance en soi en renonçant (38%).

²⁷ Le taux de retour est de 91% en moyenne entre 1993 et 2009. Les questionnaires correspondant aux demandes faites en 2004 n'ont pas été retrouvés dans les archives du SRED.

²⁸ Ce qui représente entre 5 à 10 enfants chaque année.

Concernant la capacité à suivre le rythme de travail de la classe, un peu plus du tiers (37%) seulement de ces enfants suit naturellement le rythme (contre 57% pour les autres enfants). Il doit alors bien souvent être spécialement soutenu et encouragé, voire fournir des efforts beaucoup plus importants que les autres camarades de la classe. Une petite partie d'entre eux (12%) termine tout de même avant les autres enfants de la classe. En comparaison, c'est le cas de plus du tiers (39%) des enfants pour lesquels les enseignants disent que le saut de classe a été une bonne mesure.

Dans ce même registre, ces enfants présentent également une difficulté à maintenir leur attention, moins de la moitié d'entre eux ayant une attention régulière en classe (43% contre 93% pour les autres enfants). Leur attention en classe est bien souvent irrégulière (45%) voire une partie d'entre eux (12%) ayant du mal à fixer leur attention.

Enfin, les enseignants les décrivent comme moins bien intégrés dans la classe que les autres enfants. Alors que le tiers des enfants dont le saut de classe a été bénéfique sont plutôt populaires parmi leurs camarades, c'est seulement le cas du quart d'entre eux, les deux tiers étant ni populaires ni impopulaires.

Lorsque les enseignants motivent leur avis selon lequel le saut de classe n'a pas été une bonne mesure ou qu'en partie seulement, ils mettent alors tout d'abord en avant le manque de maturité de l'enfant (41%), celui-ci ayant encore besoin de jouer ou étant trop jeune. Pour le quart de ces enfants (28%), ils relèvent une difficulté à suivre le rythme de travail en classe, un besoin d'être soutenu, encouragé ou encore de devoir fournir un important effort pour suivre le rythme. Sont ensuite mentionnées, les difficultés relationnelles ou d'intégration au sein de la classe. Les lacunes scolaires ne sont que rarement citées comme source de difficultés (seulement pour 10 élèves = 7%), ce qui montre que la plupart du temps, ces enfants possédaient les compétences intellectuelles nécessaires pour suivre le programme scolaire du degré intégré. Pour certains enseignants, cette mesure n'était tout simplement pas nécessaire et enfin quelques enseignants sont ouvertement opposés à ce type de mesure. Notons que le degré sauté n'influence pas le type de difficulté à l'origine de l'avis négatif de ces enseignants.

Il est par ailleurs intéressant de constater que le jugement des enseignants une année après un saut de classe tend à être plus sévère qu'au moment de la demande de dispense d'âge. En effet, près de deux tiers (60%) des enfants pour qui le saut de classe n'est pas jugé comme une bonne mesure avaient toutefois obtenu un avis favorable par leur enseignant au moment de la demande. Précisons cependant que, généralement, ce n'est pas le même enseignant qui évalue la situation avant et après le saut de classe.

Avis favorable de l'enseignant au moment de la demande de dispense pour une entrée précoce en 5P, car ainsi « les apprentissages seraient adaptés au niveau de l'enfant ». L'élève est décrite comme ayant de « très bonnes aptitudes scolaires, est autonome et sait organiser son travail ». Au niveau de son comportement, il n'y a « aucun problème, elle s'est déjà intégrée dans le groupe de 4P (l'élève se trouve dans une classe à double degré 3P/4P). Elle a beaucoup de maturité pour son âge ».

Une année après le saut de classe, son nouvel enseignant considère que la dispense d'âge n'a pas été une mesure favorable. « Anna est bien souvent décalée par rapport au reste de la classe ». Les notes de fin d'année : 4 en français I, 4.5 en français II et 4 en maths. L'enseignant se dit assez satisfait de son comportement. « Anna s'applique beaucoup, mais n'écoute pas toujours les consignes complètement ». Elle serait vite débordée par la tâche qui lui est demandée, « elle se bloque dès qu'une nouveauté se présente ». Elle doit être soutenue et encouragée spécialement et « a souvent besoin d'explications supplémentaires. Elle peut rester concentrée le temps qu'il faut, s'il ne s'agit pas d'une nouveauté ». Elle serait souvent bien intégrée en classe, mais « reste souvent seule ou avec la maîtresse. Elle prend très peu de place dans le groupe classe ». Par ailleurs, « Anna travaille beaucoup à la maison avec ses parents, sa répétitrice et sa sœur ».

Enfin, concernant les enfants qui ont fait un saut de classe en obtenant la dispense d'âge par un recours, les enseignants sont, mis à part quelques cas, globalement satisfaits d'eux.

Figure 19. Évaluations des enfants par les enseignants une année après l'obtention de la dispense d'âge, selon leur avis en tant que mesure qui a été favorable ou non à l'enfant, 1993-2009*

	La dispense d'âge a été une mesure favorable (89%)	La dispense d'âge n'a pas été une mesure favorable (6%)	Oui et non (5%)
Satisfaction du comportement en classe			
Très satisfait	78%	14%	30%
Assez satisfait	20%	60%	57%
Peu satisfait	2%	26%	13%
Autonomie devant une tâche			
Se débrouille tout seul dans son travail (jeu, etc.)	92%	40%	72%
Cherche à se faire aider (par la maitresse ou les camarades)	6%	31%	19%
Ne cherche pas à se faire aider, mais vite débordé par la tâche qui lui est demandée	2%	29%	9%
Confiance devant une tâche			
Une confiance en soi justifiée (se sent capable et se débrouille bien)	94%	34%	64%
Une confiance en soi excessive (évalue mal les difficultés et ses possibilités)	4%	28%	17%
Un manque de confiance en soi (renonce)	2%	38%	19%
Capacité à suivre le rythme de travail de la classe			
Termine avant les autres	39%	12%	18%
Suit naturellement le rythme de la classe	57%	37%	42%
Doit être soutenu et encouragé spécialement	3%	37%	23%
Doit fournir un effort plus important que ses camarades	-	14%	17%
Capacité à maintenir son attention			
Régulière, durable	93%	43%	64%
Peu durable, irrégulière	6%	45%	30%
A du mal à fixer son attention	-	12%	6%
Intégration dans la classe			
Très souvent	70%	23%	24%
Souvent	25%	43%	40%
Parfois	5%	25%	28%
Rarement	-	9%	8%
Perception par ses camarades			
Plutôt populaire (recherché, aimé, apprécié)	63%	27%	21%
Plutôt impopulaire (peu aimé, peu apprécié)	3%	12%	13%
Ni l'un, ni l'autre	34%	61%	66%

* Les questionnaires correspondant aux demandes faites en 2004 n'ont pas été retrouvés dans les archives du SRED.

Source : SRED (2012).

Enfants qui n'ont pas obtenu la dispense d'âge

Concernant les enfants qui n'ont pas obtenu de dispense d'âge et qui ont, par conséquent, poursuivi leur scolarité dans leur classe d'âge, les enseignants pensent que la très grande majorité de ces enfants (89%) sont bien à leur place et qu'un saut de classe ne se justifierait toujours pas une année après. Par

contre, pour 7% des enfants²⁹, cette mesure serait souhaitable selon eux une année après et pour 4% des enfants, ils sont partagés.

Les enfants pour lesquels les enseignants pensent qu'un saut de classe pourrait se justifier une année après la non-obtention d'une dispense d'âge se distinguent des autres enfants par leur comportement et leurs compétences scolaires. Les enseignants sont très satisfaits de leur comportement en classe (pour les trois quarts d'entre eux). Ces enfants sont autonomes et confiants devant une tâche scolaire (respectivement 98% et 94%). La plupart du temps, ils terminent leur travail avant les autres enfants (88%) et ils ont une attention en classe régulière et durable (98%).

Ces enfants manifestent plus souvent que les autres enfants des signes d'ennui (38% souvent et très souvent contre 14%) et presque tous (98%) présentent une avance nette dans un ou plusieurs domaines (en particulier en français et/ou en mathématiques). A ce propos, il est intéressant de constater que près de la moitié des élèves pour lesquels une dispense d'âge ne se justifie toujours pas, présentent également une avance scolaire. Il est fort probable que dans ces cas l'avance se limite, plus souvent que chez les autres enfants, à un seul domaine, qu'elle est moins souvent vraiment flagrante et qu'elle ne s'accompagne pas d'autres indices de précocité. Si une année après un refus de dispense d'âge, l'avance signalée ne justifie pas un saut de classe, il est fort probable qu'elle a contribué, au moment de la demande, à une position favorable de la part de l'enseignant³⁰. En dehors du fait que certaines situations ont pu évoluer au cours de l'année écoulée, les différences d'appréciations manifestent probablement aussi l'existence de conceptions différentes parmi les enseignants quant au saut de classe et à la pertinence de cette mesure.

Enfin, mentionnons que dans le cas des enfants pour lesquels les enseignants estiment qu'une dispense d'âge serait nécessaire une année après un refus, trois quarts (76%) avait obtenu un avis positif de l'enseignant lors de la demande de saut de classe. Si dans ce cas de figure on peut souligner une certaine cohérence entre les avis des enseignants, reste que pour les enfants ayant eu un avis favorable de l'enseignant au moment de la demande et ne l'ayant pas obtenue, 83% des enseignants ne partagent pas la même idée concernant la nécessité d'une dispense d'âge une année après le refus de celle-ci.

Avis favorable en vue d'une entrée anticipée en 3P : « Christine a une grande soif de connaissances et toutes les capacités intellectuelles et comportementales pour un passage en 3P. Elle s'ennuie trop avec les élèves de son âge et n'a plus rien à apprendre au niveau de la lecture. »

L'enfant n'a pas obtenu la dispense d'âge. Une année après, son nouvel enseignant pense qu'une telle mesure ne serait plus justifiée, même si elle dresse un profil très positif : En fin de 2P, Christine « atteint avec aisance » les objectifs en français et mathématiques et les « atteint » en écriture-graphisme. Son comportement est très satisfaisant, « élève très obéissante, calme, motivée et démontrant toujours de l'intérêt. Désir de faire plaisir à l'adulte. » Elle se débrouille seule dans son travail et a une confiance en soi justifiée. Au niveau de son rythme de travail, elle est dans les meilleurs de la classe et est capable d'une attention régulière et durable. Plutôt populaire, elle est bien intégrée dans la classe. L'enseignant ne constate pas d'avance nette dans un domaine et ne l'élève ne semble pas manifester de l'ennui.

Par ailleurs, les enseignants sont en général très satisfaits des enfants qui ont obtenu une dispense d'âge mais qui ne l'ont pas utilisée.

Enfin, pour près d'un quart (23%) des enfants n'ayant pas obtenu la dispense d'âge, les enseignants estiment que ce refus a eu un effet sur l'enfant ou les parents. Dans la moitié de ces cas, ils disent que les parents ont été très déçus, n'ont pas compris la décision, voire ne l'ont pas acceptée. Pour un quart de ces cas, ils ont observé un effet plutôt négatif sur l'enfant, ce dernier étant déçu ou ayant vécu cela comme un échec ou encore marquant un découragement qui s'estompe au cours de l'année. Pour le reste, les enseignants ont vu, suite à ce refus, un effet plutôt positif sur l'enfant ou les parents, l'enfant et les parents étant soulagés et plus sereins, les enfants moins stressés et les parents plus réalistes.

²⁹ Ce qui représente moins de 5 enfants chaque année.

³⁰ A souligner que dans la plupart des cas, il ne s'agit pas du même enseignant qui se prononce au moment de la demande et une année plus tard.

Figure 20. Évaluations des enfants par les enseignants une année après la non-obtention d'une dispense d'âge, selon leur avis en tant que mesure qui pourrait se justifier une année après, 1993-2009*

Une dispense d'âge serait-elle actuellement justifiée ?			
	Oui (7%)	Non (89%)	Oui et non (4%)
Satisfaction du comportement en classe			
Très satisfait	75%	49%	67%
Assez satisfait	18%	39%	24%
Peu satisfait	7%	12%	9%
Autonomie devant une tâche			
Se débrouille tout seul dans son travail (jeu, etc.)	98%	84%	92%
Cherche à se faire aider (par la maitresse ou les camarades)	2%	9%	4%
Ne cherche pas à se faire aider, mais vite débordé par la tâche qui lui est demandée	-	7%	4%
Confiance devant une tâche			
Une confiance en soi justifiée (se sent capable et se débrouille bien)	94%	80%	93%
Une confiance en soi excessive (évalue mal les difficultés et ses possibilités)	6%	10%	7%
Un manque de confiance en soi (renonce)	-	10%	-
Capacité à suivre le rythme de travail de la classe			
Termine avant les autres	88%	43%	78%
Suit naturellement le rythme de la classe	10%	50%	22%
Doit être soutenu et encouragé spécialement	2%	7%	-
Capacité à maintenir son attention			
Régulière, durable	98%	76%	81%
Peu durable, irrégulière	-	20%	19%
A du mal à fixer son attention	2%	4%	-
Intégration dans la classe			
Très souvent/souvent	93%	89%	90%
Parfois/rarement	7%	11%	10%
Perception par ses camarades			
Plutôt populaire (recherché, aimé, apprécié)	70%	57%	50%
Plutôt impopulaire (peu aimé, peu apprécié)	3%	7%	8%
Ni l'un, ni l'autre	27%	36%	42%
Avance nette dans certains domaines			
Oui	98%	45%	96%
Non	2%	55%	4%
Signe d'ennui en classe			
Très souvent	10%	2%	12%
Souvent	28%	12%	19%
Parfois	23%	25%	25%
Rarement	39%	61%	44%

* Les questionnaires correspondant aux demandes faites en 2004 n'ont pas été retrouvés dans les archives du SRED.

Source : SRED (2012).

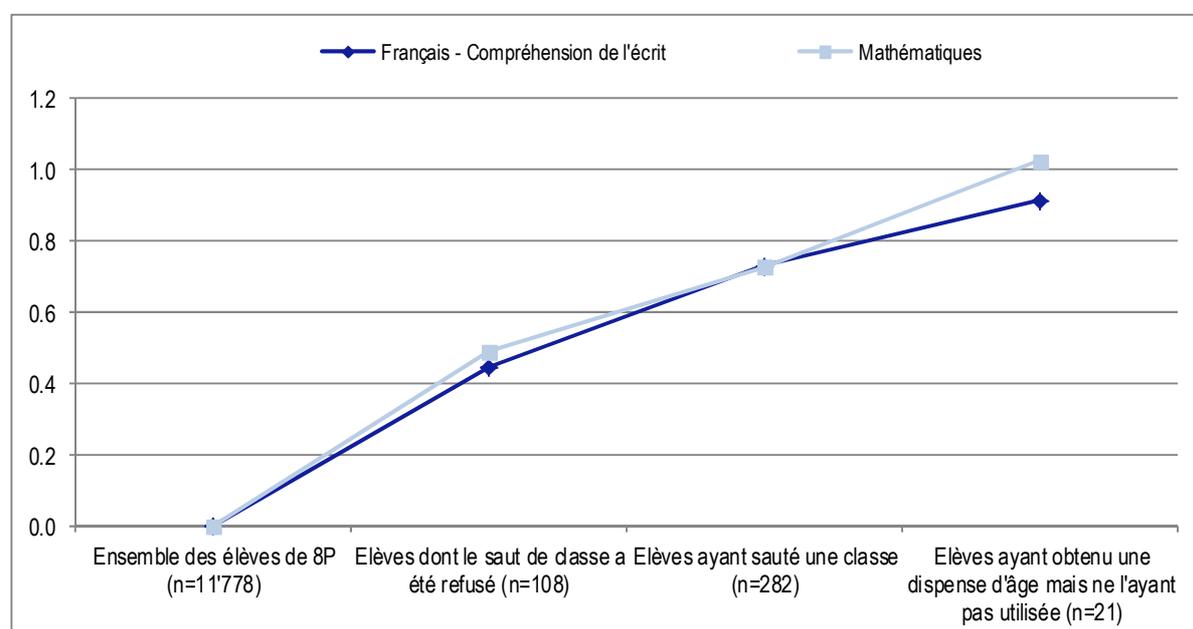
6.8 Résultats aux épreuves cantonales en fin de primaire

Chaque année, tous les élèves de 8P (dernière année de la scolarité primaire) passent des épreuves cantonales en français et en mathématiques, ainsi qu'en allemand. Ces épreuves ont pour fonction principale de vérifier l'atteinte des objectifs du plan d'études par les élèves. Ces épreuves participent également à la certification et à l'orientation en fin de primaire.

Afin d'avoir un nombre d'observations suffisant concernant les groupes d'élèves qui nous intéressent, les résultats présentés ici rassemblent les épreuves cantonales des années 2006, 2008 et 2010. Les échelles de scores variant d'une année à l'autre, les scores des élèves ont été standardisés³¹.

Résultats aux épreuves cantonales

Figure 21. Résultats aux épreuves cantonales de fin de primaire (2006, 2008 et 2010) : scores moyens standardisés, selon le domaine et la situation après la demande de saut de classe



N.B. Afin de tester l'égalité des moyennes, la normalité des distributions a été contrôlée graphiquement avec un QQ-plot et l'homogénéité des variances vérifiée bilatéralement par un test de Levene. Lorsque l'hypothèse d'égalité des variances est vraisemblable, alors l'égalité des moyennes a été testée bilatéralement par un test de Student et par un test de Welch dans le cas contraire.

Lecture : Les scores des élèves ayant sauté une classe au cours de leur scolarité primaire se situent, en moyenne, à 0,7 écart-type au-dessus de la moyenne de l'ensemble des élèves de 8P.

Source : SRED / Résultats aux épreuves cantonales – DGEP.

Les enfants ayant sauté une classe au cours de la scolarité primaire obtiennent, aux épreuves cantonales en 8P, un score moyen nettement supérieur à l'ensemble des élèves, que ce soit en français (compréhension de l'écrit) ou en mathématiques (Figure 21). Cette différence, pas vraiment surprenante, avait déjà été relevée par Soussi, Nidegger & al. (2008), selon l'avance ou le retard par rapport à l'âge scolaire théorique de 11 ans pour la 8P³². Les auteurs montraient également que cette

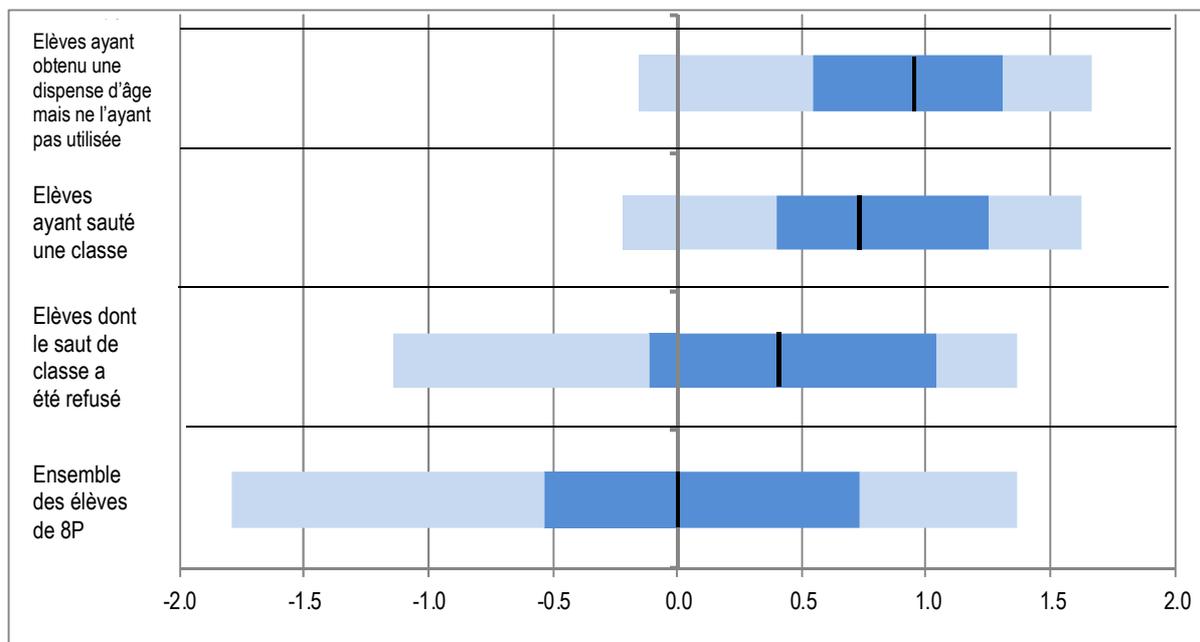
³¹ Un score standardisé, appelé aussi score-Z, mesure à combien d'écart-types de la moyenne se situe un score donné. Tous les scores des élèves ont été standardisés selon le domaine et l'année de l'épreuve. Pour chaque année et domaine, l'échelle est ainsi la même, avec une moyenne de 0 et un écart-type de 1. Les scores standardisés ne changent pas la position relative des scores, les scores élevés restent relativement élevés et les scores faibles relativement faibles.

³² Age au 31 octobre.

caractéristique individuelle avait un effet propre sur le score obtenu. Ces enfants obtiennent aussi un score moyen supérieur à celui des enfants pour lesquels la demande de saut de classe a été refusée³³. Les enfants qui ont bénéficié d'un saut de classe maintiennent donc leur bon, voire excellent, niveau scolaire.

Les enfants pour lesquels la demande de saut de classe a été refusée ont, quant à eux, aussi un score moyen supérieur à celui de l'ensemble des élèves mais la différence est moins grande. Très généralement, si ces enfants n'ont pas, en moyenne, le même niveau scolaire que ceux qui ont sauté une classe (score moyen inférieur alors qu'ils n'ont pas sauté de classe), on peut supposer que ceci a été probablement l'un des éléments du refus de la dispense d'âge pour ces enfants. Toutefois, pour ce groupe d'enfants, le fait qu'ils obtiennent un score moyen supérieur à celui de l'ensemble des élèves montre que, pour une partie d'entre eux, du point de vue des performances scolaires, il y avait une certaine légitimité à une demande de dispense d'âge. La dispersion des scores, ici en compréhension de l'écrit (Figure 22), au sein de ce groupe d'enfants, bien plus importante que celle au sein du groupe d'enfants ayant sauté une classe, montre tout de même que si une partie d'entre eux réussissent aussi bien que les enfants ayant sauté une classe, une partie non négligeable d'entre eux obtient des scores se situant en dessous de la moyenne globale.

Figure 22. Résultats aux épreuves cantonales de fin de primaire en compréhension de l'écrit (2006, 2008 et 2010), selon la situation après la demande de saut de classe



Lecture : cette figure présente la distribution des scores obtenus par les élèves situés entre le 5^e centile (seuil sous lequel se situent 5% des élèves les plus faibles) et le 95^e centile (seuil au-dessus duquel se situent les 5% d'élèves les plus forts). La zone foncée de la barre représente 50% des élèves se situant au centre de la distribution, la moyenne est représentée par le trait noir. Plus la barre est longue, plus les résultats sont dispersés.

Source : SRED / Résultats aux épreuves cantonales - DGEP.

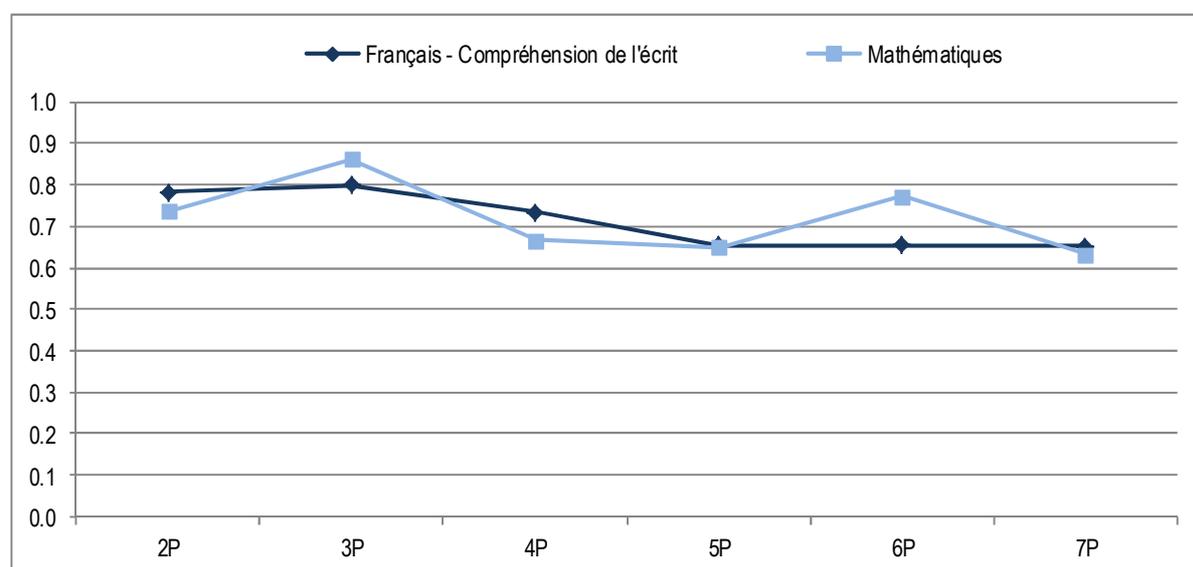
³³ Les différences entre les enfants ayant sauté une classe et ceux dont le saut de classe a été refusé sont significatives autant pour l'épreuve en compréhension de l'écrit ($p < 0.002$) que celle en mathématiques ($p < 0.001$).

Enfin, le petit groupe d'enfants ayant obtenu une dispense d'âge mais ne l'ayant pas utilisée (parcours sans saut de classe) obtient un score moyen largement supérieur à l'ensemble des élèves et supérieur à celui des enfants ayant sauté une classe au cours de leur scolarité primaire³⁴, la dispersion des scores, en compréhension de l'écrit, entre ces deux groupes étant tout de même très proche³⁵. Il faut toutefois garder à l'esprit que ces élèves ont, au moment des épreuves cantonales de 8P, une année de plus que les élèves ayant sauté une classe, et donc des compétences cognitives plus élevées dû à leur âge, et qu'ils n'ont pas manqué une année de programme scolaire.

Résultats aux épreuves cantonales et degré scolaire sauté

Certains degrés scolaires sont-ils plus difficiles à sauter ? On peut imaginer que les programmes scolaires de certains degrés sont plus difficiles à rattraper que d'autres. Pour les enfants ayant sauté une classe, nous avons, dans cette optique, regardé si leurs résultats aux épreuves cantonales en fin de primaire variaient selon le degré scolaire sauté au cours de la scolarité primaire.

Figure 23. Résultats aux épreuves cantonales de fin de primaire des élèves ayant sauté une classe (2006, 2008 et 2010) : scores moyens standardisés, selon le domaine et le degré scolaire sauté



Source : SRED / Résultats aux épreuves cantonales – DGEP.

Les résultats aux épreuves cantonales en fin de primaire en français (compréhension de l'écrit) et mathématiques varient très peu selon le degré scolaire sauté au cours de la scolarité primaire (Figure 23). Les enfants ayant sauté une classe au début de la scolarité primaire (2P ou la 3P) ont un score moyen en français et mathématiques très légèrement supérieur à ceux ayant sauté une classe plus tard au cours de la scolarité primaire, mais peu de différences sont statistiquement significatives³⁶.

Ces résultats ne montrent donc pas de relation linéaire entre le degré scolaire sauté et le niveau des performances scolaires qui laisserait penser que plus l'enfant saute une classe tôt meilleurs seraient ses

³⁴ La différence entre les enfants ayant sauté une classe et ceux ayant obtenu une dispense d'âge mais ne l'ayant pas utilisée n'est pas significative pour l'épreuve en compréhension de l'écrit ; elle l'est par contre pour l'épreuve en mathématiques ($p < 0.001$).

³⁵ Les écarts entre ces deux groupes d'enfants sont plus importants aux épreuves de mathématiques, tant du point de vue de la moyenne que de la dispersion des scores, moins étalée pour les enfants ayant obtenu une dispense d'âge mais ne l'ayant pas utilisée.

³⁶ Seules les différences, pour l'épreuve de mathématiques, entre les enfants ayant sauté la 3P et ceux ayant sauté la 4P ou la 5P sont significatives ($p < 0.05$).

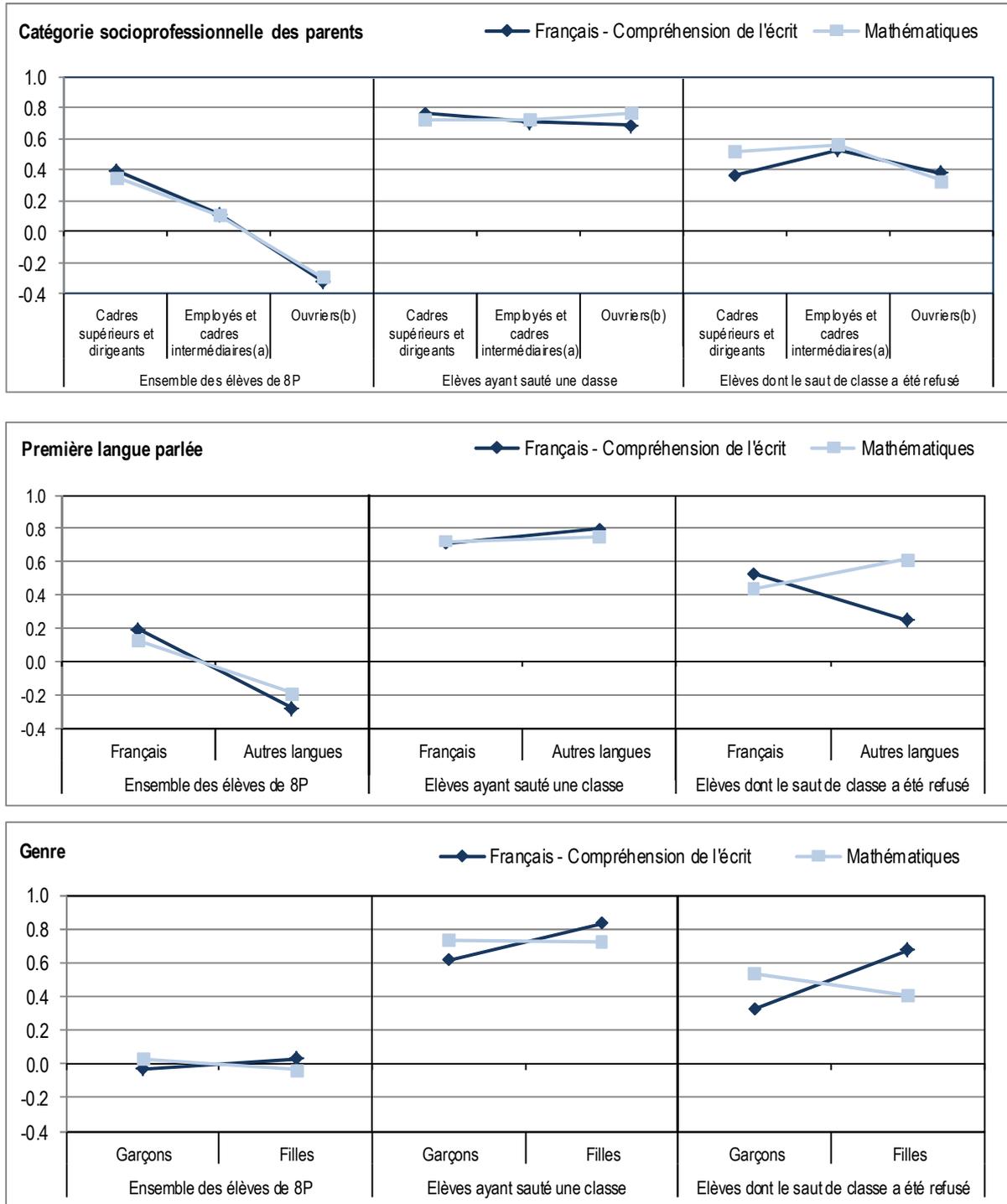
résultats scolaires en fin de primaire. Toutefois, ces différences minimes et cette absence de relation linéaire entre le degré sauté et les performances scolaires en fin de primaire ne nous disent rien sur l'adaptation scolaire et sociale qu'engendre un saut de classe selon le degré sauté. Certains auteurs (Proctor, Black & Feldhusen, 1986 ; Robinson & Weimer, 1991 ; Rogers, 1992 ; Robinson, 2004) recommandent en effet de faire effectuer les sauts de classe plutôt au début de la scolarité primaire ; les programmes scolaires étant notamment généralement plus faciles à rattraper.

Résultats aux épreuves cantonales et caractéristiques sociodémographiques

Pour l'ensemble des élèves de 8P, il existe un lien fort entre le milieu social d'appartenance ou la première langue parlée et les résultats aux épreuves cantonales (*Figure 24*). Les élèves issus de milieu favorisé réussissent en moyenne mieux que ceux issus de la classe moyenne, ces derniers obtenant eux-mêmes des résultats supérieurs aux élèves d'origine sociale modeste ou défavorisé. Quant à la première langue parlée, les élèves francophones réussissent en moyenne mieux que les élèves non-francophones.

Ce lien entre le milieu social d'appartenance des élèves ou la première langue parlée et les résultats aux épreuves cantonales de 8P ne s'observe pas pour les enfants ayant sauté une classe au cours de leur scolarité primaire. Le fait que ces deux caractéristiques sociodémographiques ne soient pas discriminantes, laisse penser que l'ensemble des éléments pris en compte pour consentir à un enfant de sauter une classe démarque bien un groupe d'enfants particuliers. Enfin, alors que le milieu social d'appartenance et la première langue parlée n'ont pas d'effet sur les performances pour les enfants sujets à un saut de classe et que les différences pour l'ensemble des élèves selon le genre, pour le français (compréhension de l'écrit), sont faibles, les filles ayant sauté une classe obtiennent un score moyen légèrement supérieur à celui de leurs homologues garçons ($p < 0.002$). Cette différence s'observe aussi parmi les enfants pour lesquels la demande de saut de classe a été refusée ($p < 0.05$).

Figure 24. Résultats aux épreuves cantonales de fin de primaire (2006, 2008 et 2010) : scores moyens standardisés, selon la situation après la demande de saut de classe, la catégorie socioprofessionnelle des parents, la première langue parlée et le genre



(a) Y compris les petits indépendants. (b) Y compris les divers et sans indications.

Lecture : Les scores en compréhension de l'écrit des élèves de milieu social modeste ou défavorisé et ayant sauté une classe au cours de leur scolarité primaire se situent, en moyenne, à 0,7 écart-type au-dessus de la moyenne de l'ensemble des élèves de 8P.

Source : SRED / Résultats aux épreuves cantonales – DGEP.

6.9 Résultats aux tests de préorientation en fin de primaire

Depuis la création du cycle d'orientation (CO), une batterie de tests psychologiques est administrée aux élèves en fin de 8P par les psychologues de l'OMP rattachés au CO. Elle a pour fonction, entre autres, de mettre en évidence le potentiel intellectuel des élèves et de dépister ceux nécessitant des mesures particulières. Pouvant être pris en considération pour l'orientation à l'entrée au CO, ils participent plus particulièrement à l'examen d'une demande de dérogation en vue d'une reconsidération de la décision concernant les élèves qui possèdent des ressources intellectuelles, mais qui ne savent ou ne peuvent pas les mobiliser en classe. Ces tests interviennent aussi dans l'orientation des élèves provenant de l'extérieur du canton qui souhaitent intégrer le système scolaire public genevois.

Au début des années 2000, cette batterie a fait l'objet d'une réflexion menée par un groupe de travail³⁷ qui a donné lieu à une révision de son contenu. Elle est dès lors composée de quatre tests de raisonnement qui touchent chacun un domaine cognitif différent : logique générale (matrices), verbal (synonymes cachés), numérique (raisonnement numérique) et spatial (rotation de figures).

L'intérêt d'utiliser les résultats à ces tests réside dans le fait qu'ils apportent un éclairage complémentaire aux épreuves cantonales de fin de primaire, dans la mesure où ces instruments permettent d'identifier les aptitudes intellectuelles indépendamment de leurs performances scolaires tout en étant corrélés avec la réussite scolaire. Les résultats présentés dans un premier temps portent sur le nombre de réponses justes obtenu aux différents tests. Dans un second temps, une partie des résultats sont repris à travers des stanines (étalonnage des scores selon l'âge) afin de prendre en compte l'âge des enfants face à des tests psychotechniques (*voir Encadré 1*).

Encadré 1

Les stanines sont une répartition des scores en neuf classes normalisées³⁸. Pour les enfants de 11 ans, âge normal des enfants scolarisés en 8P, les stanines ont été construites à partir des résultats aux tests de préorientation dont nous disposons. Pour les enfants de 10 ans et ceux de 12 ans, nous avons appliqué les étalonnages réalisés sur ces tests pour un échantillon d'enfants de 10 ans scolarisés en 7P et pour un échantillon d'enfants de 12 ans scolarisés en 9^e du CO (secondaire I), étalonnages réalisés en 2009 pour un mémoire de master en psychologie développementale (Doggwiler, 2009). Ainsi, si l'on prend par exemple les résultats au test sur les matrices, un enfant de 10 ans qui obtient entre 0 et 5 points appartient à la stanine 1 alors que les enfants de 11 ans qui appartiennent à la stanine 1 obtiennent entre 0 et 8 points. Les stanines ont été regroupées par trois pour faciliter la lecture.

Par ailleurs, de par leur nature et leur fonction, ces tests correspondent en partie³⁹ à ceux utilisés dans le cadre de l'examen de dispense d'âge.

En raison du renouvellement de la batterie de tests et par souci de comparabilité, les résultats concernant uniquement les années 2005 à 2010 ont été retenus. Les échelles de scores (nombre maximum de réponses justes) variant d'un test à l'autre⁴⁰, les scores des élèves ont été standardisés (moyenne de 0 et écart-type de 1).

³⁷ Sous la responsabilité d'E. Reith, responsable du secteur de la préorientation de la DGCO et composé de membres de la FPSE, du CO et du SRED.

³⁸ Une stanine est une note normalisée de 1 à 9. Par définition d'une loi normale centrée réduite, la classe 1 doit contenir 4% de sujets, les 4% qui ont les scores les plus faibles. La classe 2 doit comprendre les 7% de sujets suivants, etc. : 12% pour la classe 3; 17% pour la classe 4, 20% pour la classe 5; 17%; pour la classe 6; 12% pour la classe 7; 7% pour la classe 8; et enfin 4% pour la classe 9, les 4% qui ont les scores les plus forts. Le regroupement des scores selon les pourcentages observés doivent être le plus proche possible des pourcentages théoriques de cette distribution (normale centrée réduite).

³⁹ Voir la partie 4.2, « La structure de l'évaluation ».

⁴⁰ Le test de matrices est sur 30 points, celui de numération sur 25 points, rotation de figures sur 30 points et synonymes cachés sur 35 points.

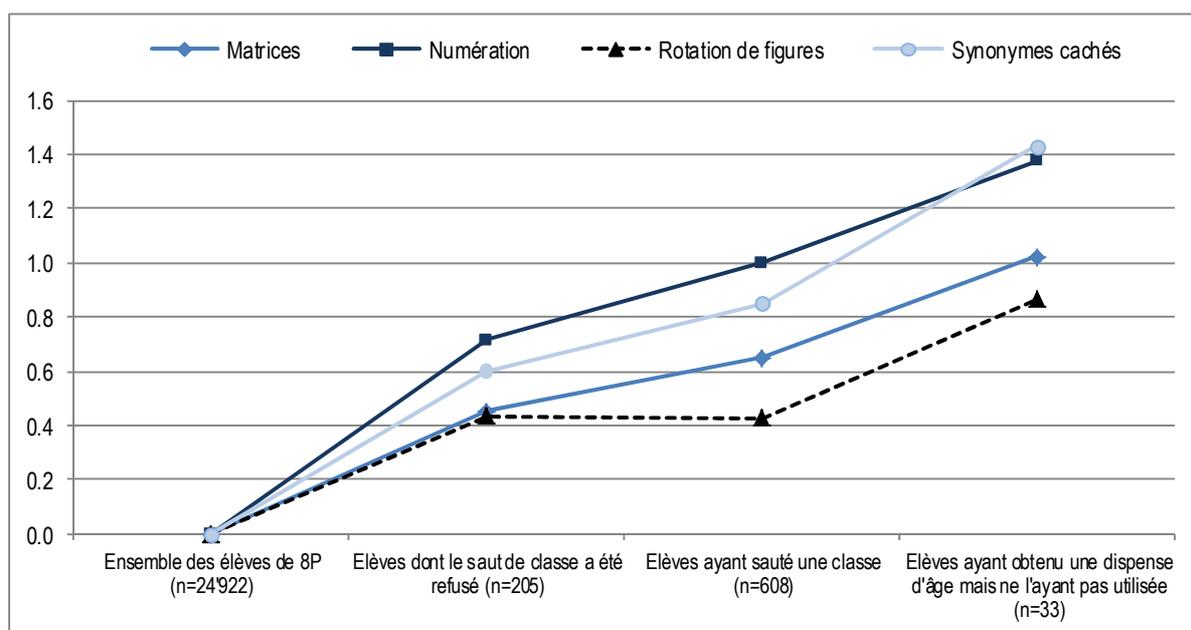
Résultats aux tests de préorientation

Comme pour les résultats aux épreuves cantonales, les enfants ayant sauté une classe au cours de la scolarité primaire obtiennent, aux tests de préorientation en 8P, des scores moyens nettement supérieurs à ceux de l'ensemble des élèves de 8P (*Figure 25*). Leurs résultats sont aussi supérieurs à ceux des enfants pour lesquels la demande de saut de classe a été refusée (matrices $p < 0.001$, numération $p < 0.000$ et synonymes cachés $p < 0.003$), sauf au test sur les rotations de figures qui, d'une manière générale, ne semble pas un test discriminant.

Le petit groupe d'enfants ayant obtenu une dispense d'âge mais ne l'ayant pas utilisée (parcours sans saut de classe) obtiennent les meilleurs résultats en particulier au test sur les synonymes cachés. Les différences entre ce groupe d'enfants et ceux qui ont sauté une classe sont statistiquement significatives (matrices $p < 0.02$, numération $p < 0.007$, rotation de figures $p < 0.05$ et synonymes cachés $p < 0.000$).

Les enfants pour lesquels la demande de saut de classe a été refusée, s'ils réussissent moins bien ces tests que les enfants ayant sauté une classe, réussissent tout de même mieux que l'ensemble des élèves de 8P.

Figure 25. Résultats aux tests de préorientation en fin de primaire (2005 à 2010) : scores moyens standardisés, selon la situation après la demande de saut de classe

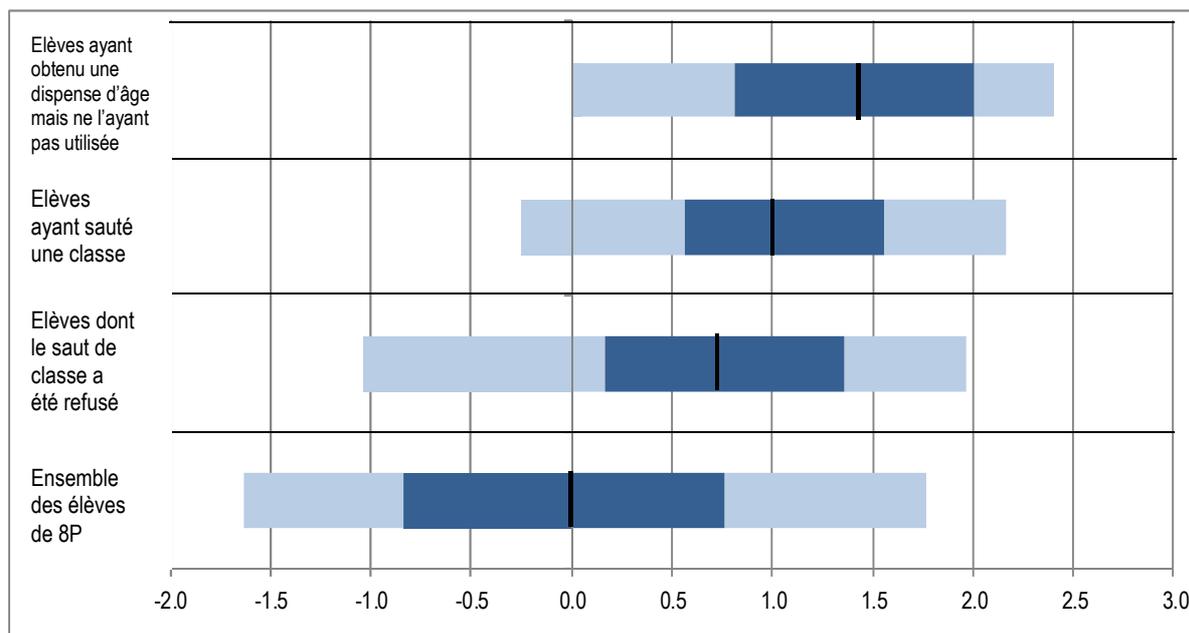


N.B. Afin de tester l'égalité des moyennes, la normalité des distributions a été contrôlée graphiquement avec un QQ-plot et l'homogénéité des variances vérifiée bilatéralement par un test de Levene. Lorsque l'hypothèse d'égalité des variances est vraisemblable, alors l'égalité des moyennes a été testée bilatéralement par un test de Student et par un test de Welch dans le cas contraire.

Source : SRED / Résultats aux tests de préorientation – DGCO.

Par ailleurs, la dispersion des scores au sein des groupes est importante (*Figure 26*). Si, pour le test de numération, près de la moitié des enfants ayant sauté une classe se trouve à plus d'un écart-type de la moyenne de l'ensemble des élèves et très peu d'entre eux en dessous de la moyenne, ceci est moins marquant pour les autres tests.

Figure 26. Résultats aux tests de préorientation en numération en fin de primaire (2005 à 2010), selon la situation après la demande de saut de classe



Lecture : cette figure présente la distribution des scores obtenus par les élèves situés entre le 5^e centile (seuil sous lequel se situent 5% des élèves les plus faibles) et le 95^e centile (seuil au-dessus duquel se situent les 5% d'élèves les plus forts). La zone foncée de la barre représente 50% des élèves se situant au centre de la distribution, la moyenne est représentée par le trait noir. Plus la barre est longue, plus les résultats sont dispersés.

Source : SRED / Résultats aux tests de préorientation – DGCO.

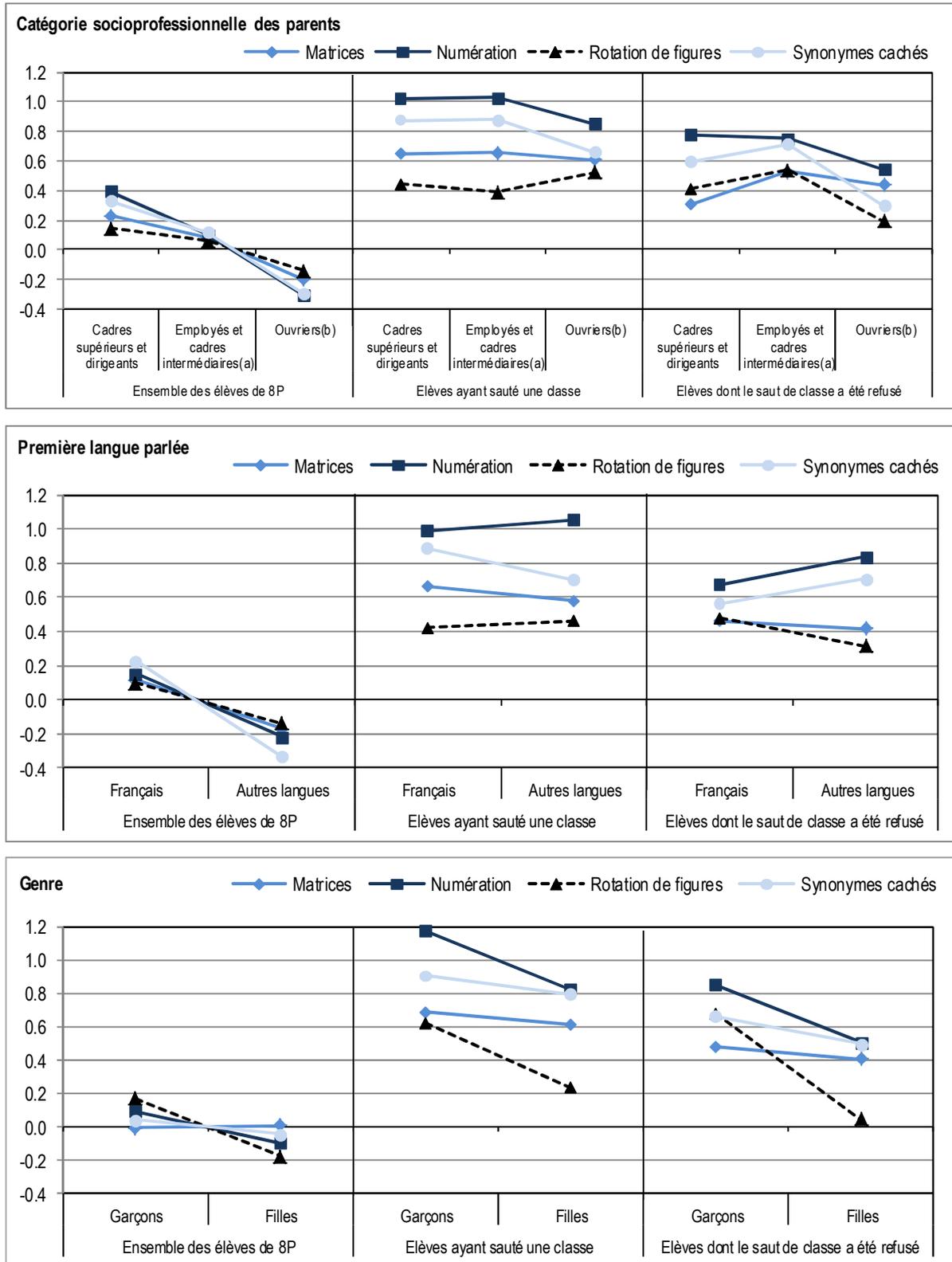
Caractéristiques sociodémographiques et résultats aux tests de préorientation

Tout d'abord, concernant les enfants ayant sauté une classe, comme pour les résultats aux épreuves cantonales de 8P, on n'observe pas de différences notables quel que soit le test de préorientation selon le degré scolaire sauté au primaire.

Concernant les caractéristiques sociodémographiques prises en compte ici, comme pour les épreuves cantonales, les résultats aux tests de préorientation pour l'ensemble des élèves de 8P diffèrent selon le milieu social d'appartenance et la langue parlée à la maison. Ces différences selon ces deux caractéristiques ne se retrouvent pas au sein du groupe des enfants ayant sauté une classe (*Figure 27*).

Enfin, les différences qui s'observent pour l'ensemble des élèves selon le genre pour le test en numération et celui sur les rotations de figures, les filles obtenant de moins bons résultats, s'observent aussi parmi les enfants ayant sauté une classe (numération $p < 0.000$ et rotation de figures $p < 0.000$), et parmi ceux pour lesquels le saut de classe a été refusé (numération $p < 0.008$ et rotation de figures $p < 0.000$).

Figure 27. Résultats aux tests de préorientation en fin de primaire (2005 à 2010) : scores moyens standardisés, selon la situation après la demande de saut de classe, la catégorie socioprofessionnelle des parents, la première langue parlée et le genre



(a) Y compris les divers et sans indications. (b) Y compris les petits indépendants.

Source : SRED / Résultats aux tests de préorientation – DGCO.

Résultats aux tests de préorientation et âge scolaire

En fin de primaire, les enfants ayant sauté une classe au cours de leur scolarité primaire sont plus jeunes d'une année que les autres enfants. Lorsqu'ils commencent la dernière année de primaire, ces enfants ont, à quelques exceptions, près de 10 ans d'âge scolaire⁴¹ alors que les autres enfants ont en moyenne 11,1 ans.

Les différences observées précédemment, notamment entre les enfants ayant sauté une classe et ceux qui ont obtenu une dispense d'âge mais ne l'ont pas utilisée, s'observent-elles toujours si l'on prend en compte l'âge scolaire des enfants ? Les résultats à des tests de raisonnement sont en effet en partie liés à la scolarité mais aussi à l'âge.

Pour ce faire, nous avons utilisé des stanines selon l'âge des enfants (voir *Encadré 1* p. 70).

Pour l'ensemble des élèves ayant passé ces tests en fin de primaire, entre 20% et 25% se classent dans les trois stanines les plus élevées⁴² sur les 9. Selon le test, les enfants ayant sauté une classe au cours de leur scolarité primaire sont entre 50% et 91% à obtenir une stanine qui se situe entre 7 et 9 (*Figure 28*). Cette part est moindre pour les enfants pour lesquels le saut de classe a été refusé, elle varie entre 33% et 46% selon le test. On retrouve donc les différences déjà mentionnées, ce qui n'est pas étonnant puisque la prise en compte de l'âge accentue logiquement les différences entre ces deux groupes d'enfants.

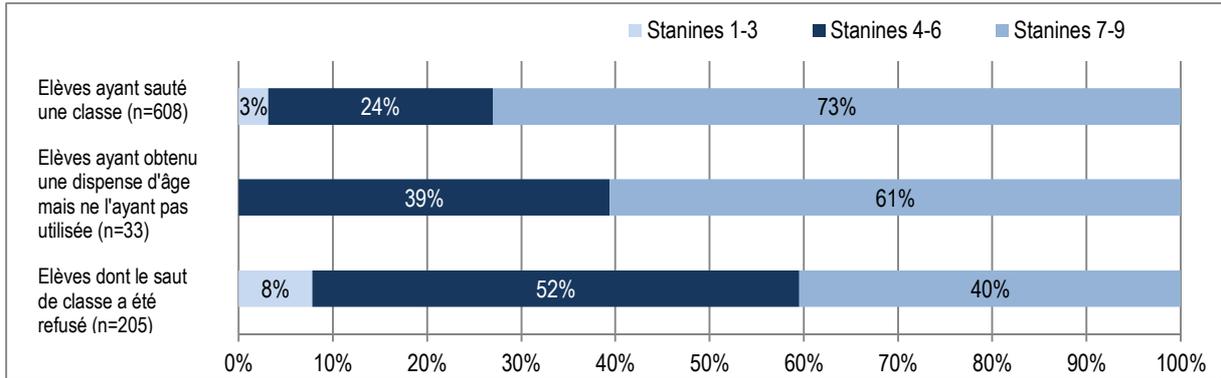
Le groupe d'enfants ayant obtenu une dispense d'âge mais ne l'ayant pas utilisée sont, quant à eux, selon le test, entre 59% et 79% à se classer dans les trois dernières stanines. Cette fois-ci, si l'on prend donc l'âge des enfants en compte, les différences entre ce groupe d'enfants et ceux qui ont sauté une classe s'estompent et ne sont plus statistiquement significatives, sauf pour le test en numération. Cette différence qui s'observe pour le test en numération, à l'avantage des enfants ayant sauté une classe, peut s'expliquer en partie par le fait que les résultats à ce test sont ceux qui sont le plus fortement corrélés aux résultats à des tests scolaires.

⁴¹ Age au 31 octobre.

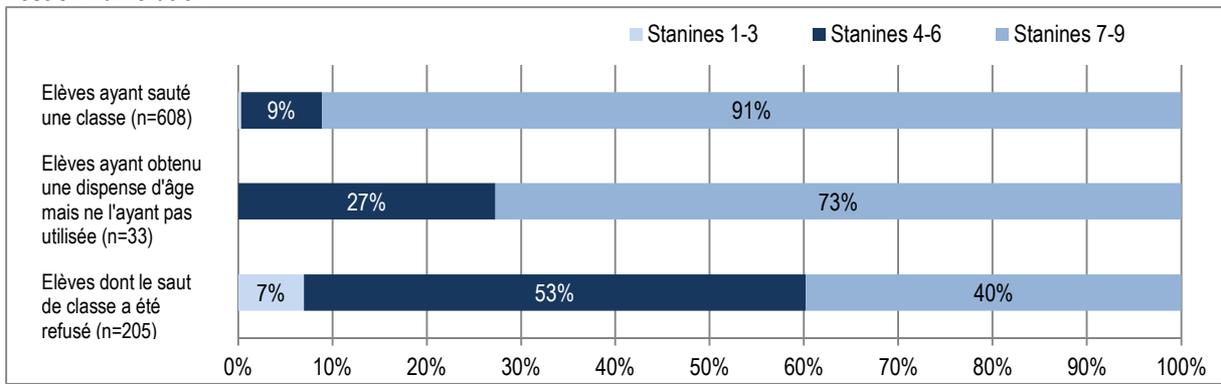
⁴² 25% pour les tests sur les matrices, 22% pour celui sur la numération, 20% pour celui sur les rotations de figure et 22% pour les synonymes cachés.

Figure 28. Résultats normalisés selon l'âge scolaire aux tests de préorientation en fin de primaire (2005 à 2010), selon la situation après la demande de saut de classe

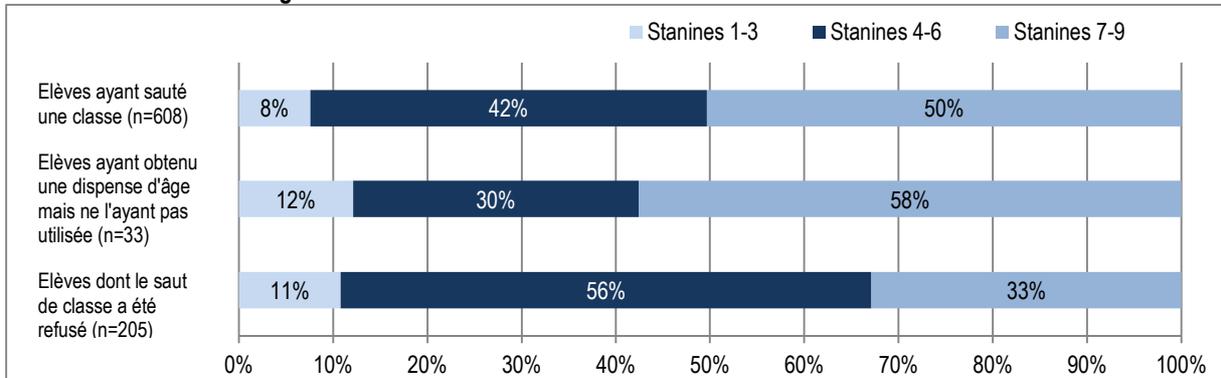
Test sur les matrices



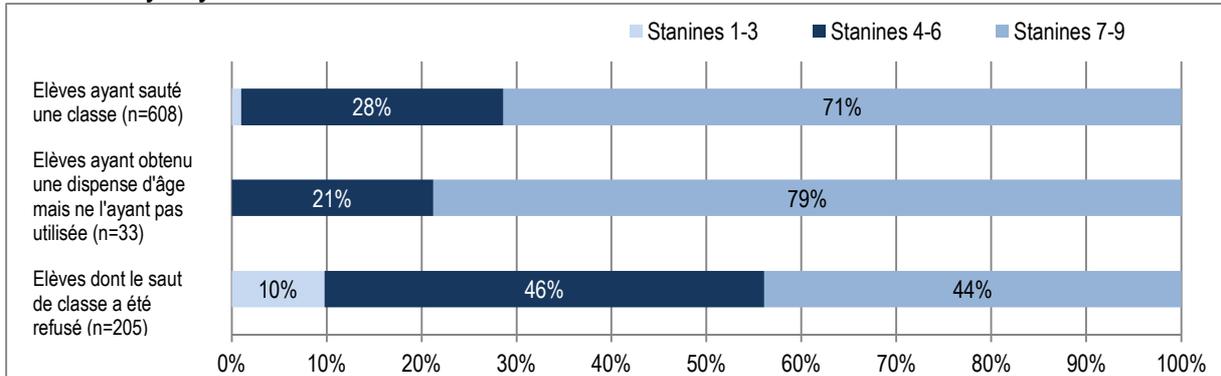
Test en numération



Test sur les rotations de figure



Test sur les synonymes cachés



Source : SRED / Résultats aux tests de préorientation – DGCO.

6.10 Parcours scolaires des enfants ayant fait une demande de saut de classe

Afin d'analyser les parcours scolaires des enfants candidats à un saut de classe au cours de la scolarité primaire, notamment pour observer si ceux qui ont sauté une classe ont gardé ou non leur avance scolaire au cours du temps, nous avons retenu deux moments charnières de la scolarité : l'entrée dans l'enseignement secondaire I puis celle dans l'enseignement secondaire II. A cet effet, nous avons observé la situation scolaire de ces enfants l'année où ils devraient théoriquement être scolarisés en première année du secondaire I puis en première année du secondaire II. Le nombre d'années qui les séparent de ces points d'observation dépend à la fois de l'issue de la demande (saut effectué ou pas) ainsi que du degré sauté. Les résultats sont présentés globalement en distinguant les enfants pour lesquels la dispense d'âge a été accordée et utilisée de ceux pour lesquels elle a été refusée. Les autres situations⁴³ ont été traitées à part.

Enfin, pour les enfants intégrant la formation gymnasiale au secondaire II public, nous avons procédé à un point de situation 4 années après leur entrée au Collège, formation qui s'effectue théoriquement en 4 années.

Situation scolaire au début du CO (secondaire I)

Parmi les 2'469 enfants présentés aux examens de dispenses d'âge entre 1993 et 2009, indépendamment de l'issue de cet examen, il était théoriquement possible d'observer la situation scolaire à l'entrée au CO (enseignement secondaire I) pour 1'810 d'entre eux. Une partie de ces enfants ayant quitté le canton avant ce point d'observation (8% des enfants)⁴⁴, il a été possible d'examiner les parcours scolaires de 1'660 enfants.

Figure 29. Nombre de parcours observés à l'entrée dans le secondaire I selon le résultat aux examens de dispense d'âge

	Nombre	%
Enfants ayant effectué un saut de classe	967	58%
Enfants ayant effectué un saut de classe suite à un recours	28	2%
Enfants pour lesquels le saut de classe a été refusé	603	36%
Enfants ayant obtenu l'autorisation de sauter une classe mais ne l'ayant pas fait	62	4%
Ensemble	1660	100%

Source : SRED.

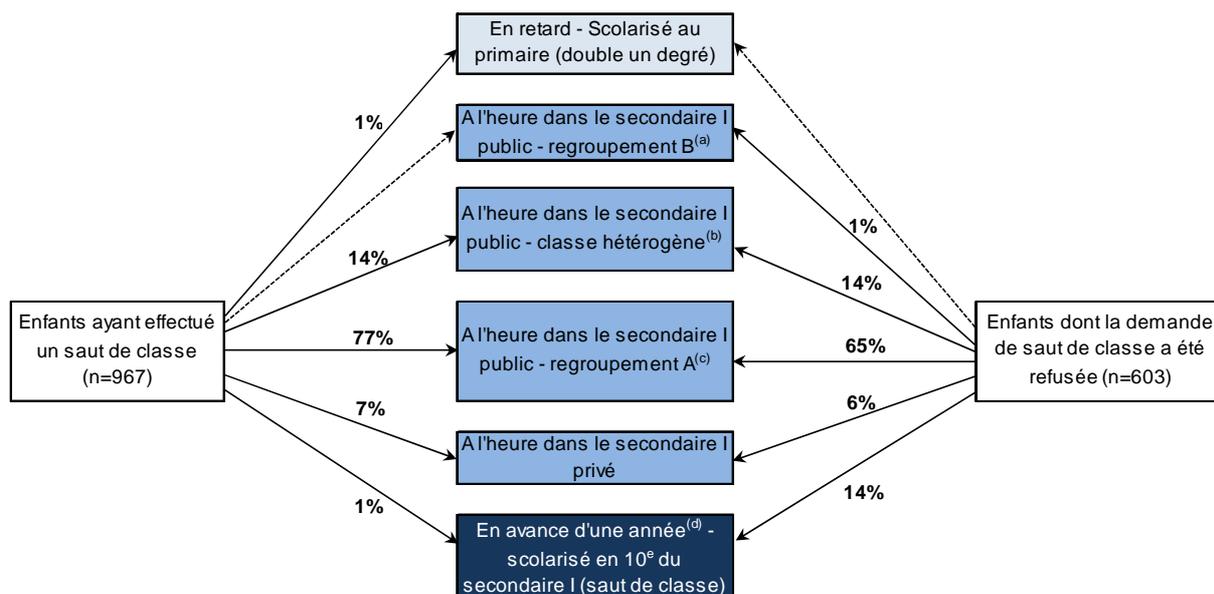
En ce qui concerne **les 967 enfants ayant sauté une classe au primaire**, ils ont, à quelques exceptions près, parcouru leur scolarité primaire sans accrocs et commencé l'enseignement secondaire I en ayant gardé leur avance scolaire (*Figure 30*). Seuls 6 enfants (1%) ont redoublé une année au cours de leur scolarité primaire après avoir auparavant sauté une classe⁴⁵. Par comparaison, 9% de l'ensemble des élèves de 3P redoublent un degré au cours de la scolarité primaire (Le Roy-Zen Ruffinen, 2011). On peut toutefois se demander si, pour les enfants ayant sauté une classe, ces redoublements sont une conséquence du saut de classe et des difficultés scolaires qu'il aurait entraînées. Ou alors, y a-t-il eu d'autres raisons qui ont perturbé l'enfant au point de se répercuter sur ses performances et son parcours scolaires ?

⁴³ Enfants qui ont obtenu la dispense d'âge mais qui ne l'on pas utilisée, enfants qui ont obtenu la dispense d'âge après un recours.

⁴⁴ Cette situation est d'ailleurs plus fréquente pour les enfants pour lesquels le saut de classe a été refusé (12% contre 5% pour les enfants ayant sauté une classe).

⁴⁵ Trois ont redoublé la 5P dans le privé, un la 4P dans le public et les deux derniers la 8P, également dans le public.

Figure 30. Situation scolaire à l'entrée théorique au CO pour les enfants encore scolarisés à Genève



N.B. Pour les enfants ayant sauté une classe, « à l'heure » signifie avoir conservé son avance.

(a) Filière à exigences scolaires moindres. (b) L'orientation vers les classes hétérogènes est liée au lieu de résidence et non aux résultats scolaires. (c) Filière à exigences scolaires étendues. (d) Pour les enfants ayant sauté une classe, cela signifie que ces enfants ont encore sauté un degré.

Source : SRED.

Ainsi, 99% des enfants ayant sauté une classe au cours de leur scolarité primaire arrivent au secondaire I en ayant gardé leur avance. Les trois quarts (77%) sont scolarisés en 9^e au CO en regroupement A (filière à exigences étendues) et 14% dans une classe hétérogène (affectation liée au lieu de résidence de l'élève). Un seul enfant a intégré la filière à exigences moindres (regroupement B) du CO. 7% de ces enfants sont scolarisés en 9^e année dans une école privée, les deux tiers d'entre eux intégrant l'enseignement privé lors de la transition primaire/secondaire I et les autres vers la fin de la scolarité primaire, dans une probable stratégie d'évitement du CO pour une bonne partie d'entre eux.

En outre, treize enfants (1%) ont bénéficié d'une accélération supplémentaire : cinq enfants sont scolarisés en 10^e année du CO en ayant effectué un saut de classe supplémentaire au primaire, et huit sont en 10^e année dans une école privée, effectuant le saut de classe supplémentaire dans le privé. Un cas exceptionnel s'observe, l'enfant étant scolarisé en 1^{re} année de la filière gymnasiale dans le secondaire II public, soit au total quatre années d'avance⁴⁶.

Concernant **les 603 enfants s'étant vu refuser un saut de classe à l'école primaire**, la poursuite de leur cursus scolaire est globalement aussi sans accroc : un seul enfant a été amené à redoubler une classe et un autre à intégrer l'enseignement spécialisé. Les deux tiers sont scolarisés en 9^e du CO en regroupement A (filière à exigences étendues) et 14% dans une classe hétérogène ; 9 enfants (1%) ont intégré la filière à exigences moindres (regroupement B) du CO et 6% sont scolarisés dans une école privée en 9^e année, une moitié intégrant le privé lors de la transition primaire/secondaire I et l'autre moitié au cours du primaire, plutôt en fin.

Enfin, il est intéressant de constater que 14% des enfants s'étant vu refuser un saut de classe à l'école primaire présentent finalement une avance scolaire par rapport au niveau attendu (scolarisés en 10^e voire en 11^e alors qu'ils devraient se trouver en 9^e). Plus du tiers (39%) d'entre eux sont scolarisés dans une école privée, la plupart prennent alors leur avance au moment du passage au privé ou juste

⁴⁶ Celui-ci, après avoir effectué un saut de classe en tout début de primaire dans le public, a sauté encore deux classes du primaire dans le privé, puis, après deux années de secondaire I, au lieu de trois, dans le privé, a intégré la filière gymnasiale dans le public (obtenant la maturité gymnasiale à l'âge de 15 ans au lieu de 19 ans).

après. L'autre partie de ces enfants (61%) est scolarisée au CO ; ils ont alors accéléré leur scolarité en sautant une classe à l'école primaire en faisant une deuxième demande ou, mais dans une moindre mesure, lors de la transition primaire/secondaire I.

Les enfants ayant sauté une classe au primaire suite à un recours concernant la décision de refus de la dispense d'âge, pour lesquels nous avons pu observer les parcours, ont tous gardé leur avance scolaire lorsqu'ils arrivent au CO. Quant aux enfants n'ayant pas utilisé la dispense d'âge qui leur avait été accordée, ils poursuivent normalement leur scolarité, le tiers d'entre eux ayant finalement sauté une classe un peu plus tard au cours de leur scolarité primaire.

Situation scolaire au début du PO (secondaire II)

Parmi les 2'469 enfants présentés aux examens de dispenses d'âge entre 1993 et 2009, indépendamment de l'issue de cet examen, 1'314 ont théoriquement achevé leur scolarité obligatoire, censés alors être en 1^{re} année d'une formation de niveau secondaire II. Une partie de ces élèves ayant quitté le canton avant ce point d'observation (11% des enfants)⁴⁷, il a été possible d'examiner les parcours scolaires pour 1'167 d'entre eux.

Figure 31. Nombre de parcours observés à l'entrée dans le secondaire II selon le résultat aux examens de dispense d'âge

	Nombre	%
Enfants ayant effectué un saut de classe	652	56%
Enfants ayant effectué un saut de classe suite à un recours	24	2%
Enfants pour lesquels le saut de classe a été refusé	455	39%
Enfants ayant obtenu l'autorisation de sauter une classe mais ne l'ayant pas fait	36	3%
Ensemble	1167	100%

Source : SRED.

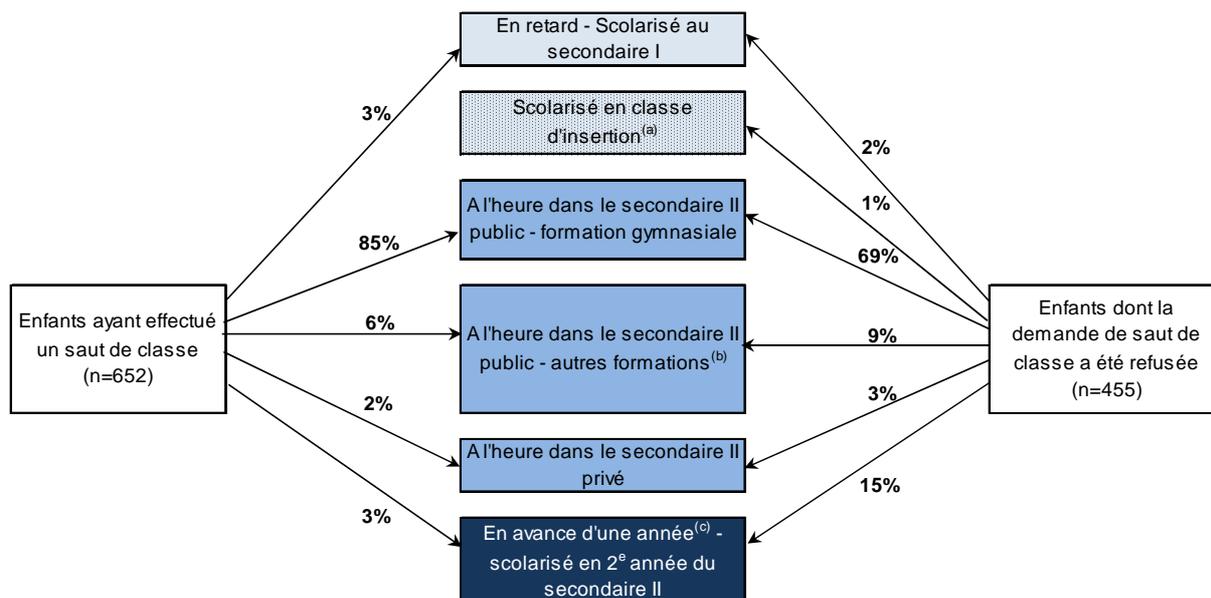
La très grande majorité des **enfants ayant sauté une classe au primaire (652 enfants)** termine leur scolarité obligatoire en gardant l'avance obtenue au primaire (*Figure 32*). Seule une petite partie d'entre eux (3%), soit 21 élèves, sont encore scolarisés dans le secondaire I alors qu'ils devraient avoir atteint le secondaire II. Mis à part quatre enfants ayant pris leur retard au primaire, deux en doublant une année au primaire et les deux autres en réintégrant le système scolaire avec une année de retard après quelques années passées hors du système d'enseignement genevois, c'est la 10^e ou 11^e année du secondaire I qui est doublée. Là encore, sans investigations supplémentaires, il est difficile de formuler des hypothèses quant à la perte de leur avance scolaire même si cela concerne un peu plus des sauts au début de la scolarité primaire et les garçons.

A la fin de la scolarité obligatoire la très grande majorité des enfants ayant sauté une classe au primaire se sont orientés vers une formation gymnasiale (85%), seuls 6% choisissant une autre formation⁴⁸. L'orientation directe vers une autre formation du secondaire II touche un peu plus les garçons et les enfants d'ouvriers ; et les formations suivies concernent essentiellement la formation professionnelle, en particulier la formation commerciale et l'ancienne formation de l'école d'enseignement technique.

⁴⁷ Cette situation est, comme déjà relevé précédemment, plus fréquente pour les enfants pour lesquels le saut de classe a été refusé (16% contre 7% pour les enfants ayant sauté une classe).

⁴⁸ Le tiers de l'ensemble des élèves scolarisés en 11^e année du regroupement A au CO et poursuivant une formation secondaire II public suivent une formation professionnelle ou une formation de culture générale (Le Roy-Zen Ruffinen, 2011).

Figure 32. Situation scolaire à l'entrée théorique dans un 1^{er} degré du secondaire II pour les enfants encore scolarisés à Genève



N.B. Pour les enfants ayant sauté une classe, « à l'heure » signifie avoir conservé son avance.

(a) Complément de formation, classe transitoire. (b) Formation professionnelle et formation de culture générale. (c) Pour les enfants ayant sauté une classe, cela signifie que ces enfants ont encore sauté un degré.

Source : SRED.

Enfin, une petite partie de ces enfants (2%) suivent une formation secondaire II dans une école privée, ayant rejoint le privé lors de la transition primaire/secondaire I ou en fin de primaire, et une dernière partie (3%) compte une année supplémentaire d'avance (en formation gymnasiale), avance prise dans la moitié des cas au primaire et dans l'autre au CO. Un élève se retrouve avec trois années d'avance au Collège, avec une première dispense d'âge obtenue au primaire à la troisième tentative puis ne faisant qu'une seule année au CO avant d'intégrer le Collège, et un autre élève, cas déjà évoqué, se retrouve lui avec quatre années d'avance.

En ce qui concerne **les 455 enfants s'étant vu refuser un saut de classe à l'école primaire**, la poursuite de leur cursus au début du secondaire II se différencie peu de celui de leurs camarades ayant effectué un saut de classe. Peu d'entre eux (2%) ont doublé une classe, doublant alors au secondaire I, et quelques élèves commencent le secondaire II par un complément de formation ou une classe de transition. Si la majorité de ces enfants se retrouvent en formation gymnasiale lorsqu'ils commencent une formation secondaire II, en comparaison aux enfants ayant sauté une classe au primaire, ces premiers s'orientent un peu plus vers une autre formation du secondaire II. Dans cette situation, un cinquième suit une formation de culture générale et le reste une formation professionnelle, dans une école de commerce dans la plupart des cas.

Les quelques enfants (3%) qui sont scolarisés dans une école privée au début du PO ont rejoint le privé au cours du primaire ou lors de la transition primaire/secondaire I dans la moitié des cas, et lors de la transition secondaire I/secondaire II dans l'autre moitié.

Enfin, comme déjà relevé précédemment, une partie de ces enfants (15%) présente finalement une avance scolaire alors qu'ils s'étaient vu refuser un saut de classe à l'école primaire. A quelques exceptions près, ces enfants sautent une classe au primaire ; dans le tiers des cas dans une école privée.

Les enfants ayant sauté une classe au primaire, suite à un recours concernant la décision refusant la dispense d'âge, ont tous gardé leur avance scolaire lorsqu'ils terminent leur scolarité obligatoire et poursuivent, à une exception près, une formation gymnasiale. Quant aux enfants n'ayant pas utilisé la dispense d'âge qui leur avait été accordée, ils poursuivent normalement leur scolarité et suivent une

formation gymnasiale dans le secondaire II, le tiers d'entre eux présentant finalement une année d'avance en ayant sauté une classe un peu plus tard au cours de leur scolarité primaire.

Le parcours des entrants en formation gymnasiale

Comme nous venons de le voir, les enfants ayant fait un saut de classe au primaire ou s'étant vu refuser celui-ci poursuivent, dans la grande majorité des cas, leur formation secondaire II par une formation gymnasiale. Pour donner un dernier élément sur le devenir de ces enfants⁴⁹, nous avons procédé, pour ces jeunes commençant une formation gymnasiale, à un point de situation quatre années après, cette formation durant théoriquement quatre années. Les parcours de 577 élèves ont pu être observés selon qu'ils aient été autorisés ou non à sauter une classe au primaire (saut de classe effectué, 305 élèves ; saut de classe refusé, 255 élèves ; et saut de classe après un recours sur la décision, 17 élèves).

Si l'on considère l'ensemble des élèves commençant une formation gymnasiale, seule la moitié d'entre eux (52%) atteint, quatre ans après, la quatrième et dernière année de cette formation. Une partie de ces élèves (17%), après avoir redoublé une année, est en troisième année et une autre partie (20%) s'est réorientée vers une formation professionnelle ou, dans une moindre mesure, vers une formation de culture générale. Le reste des élèves a soit rejoint une école privée soit quitté le système de formation genevois. Comparativement à l'ensemble des élèves, la grande majorité (81%) des élèves ayant sauté une classe au cours de la scolarité primaire et poursuivant une formation gymnasiale atteint la dernière année du Collège après quatre années (*Figure 33*). C'est le cas pour les deux tiers des élèves n'ayant pas obtenu l'accord pour sauter une classe au primaire. Ces derniers, comparativement aux élèves ayant sauté une classe au primaire, redoublent plus souvent une année et se réorientent plus fréquemment vers une autre formation.

Figure 33. Situation, quatre années après, des entrants en 1^{re} année de formation gymnasiale

	Formation gymnasiale		Réorientations			Non scolarisés à Genève	Total
	3 ^e année	4 ^e année	Formation de culture générale	Formations professionnelles	Ecoles privées		
Enfants ayant effectué un saut de classe (n=305)	9%	81%	2%	4%	1%	3%	100%
Enfants dont la demande de saut de classe a été refusée (n=255)	14%	66%	3%	8%	2%	7%	100%
Ensemble des élèves (cohortes 2000-2007)	17%	52%	7%	13%	3%	8%	100%

Source : SRED.

A noter que si 9% des élèves ayant sauté une classe au cours de la scolarité primaire et intégrant la formation gymnasiale redouble une année, cela concerne plus souvent des garçons. La moins bonne réussite des garçons s'observe aussi pour l'ensemble des élèves, ils se réorientent également plus souvent. Enfin, après contrôle de la catégorie socioprofessionnelle des parents, on retrouve les mêmes résultats⁵⁰.

⁴⁹ La connaissance des parcours de formation au niveau tertiaire, voire des parcours professionnels nécessiterait une enquête spécifique auprès de cette population.

⁵⁰ La part des entrants en 1^{re} année de formation gymnasiale que l'on retrouve en 4^e année quatre ans après, est :
– pour l'ensemble des élèves : milieu social favorisé (60%), milieu social moyen (52%), milieu modeste ou

Les parcours des élèves ayant sauté une classe au cours de leur scolarité primaire montre ainsi que, pour la grande majorité d'entre eux, non seulement ils conservent leur avance tout au long de leur scolarité obligatoire, mais effectuent généralement, au PO, une formation gymnasiale et réussissent cette formation largement mieux que les autres élèves. De ce point de vue-là, le saut de classe a été, à quelques exceptions près, une mesure adéquate pour tous ces élèves. Toutefois, en l'absence de données plus qualitatives, il n'est pas possible de connaître l'investissement scolaire qu'il a été nécessaire pour ces parcours ainsi que les raisons qui ont entraînés, à un moment donné pour une partie de ces élèves, le redoublement d'une classe ou une réorientation « non attendue ».

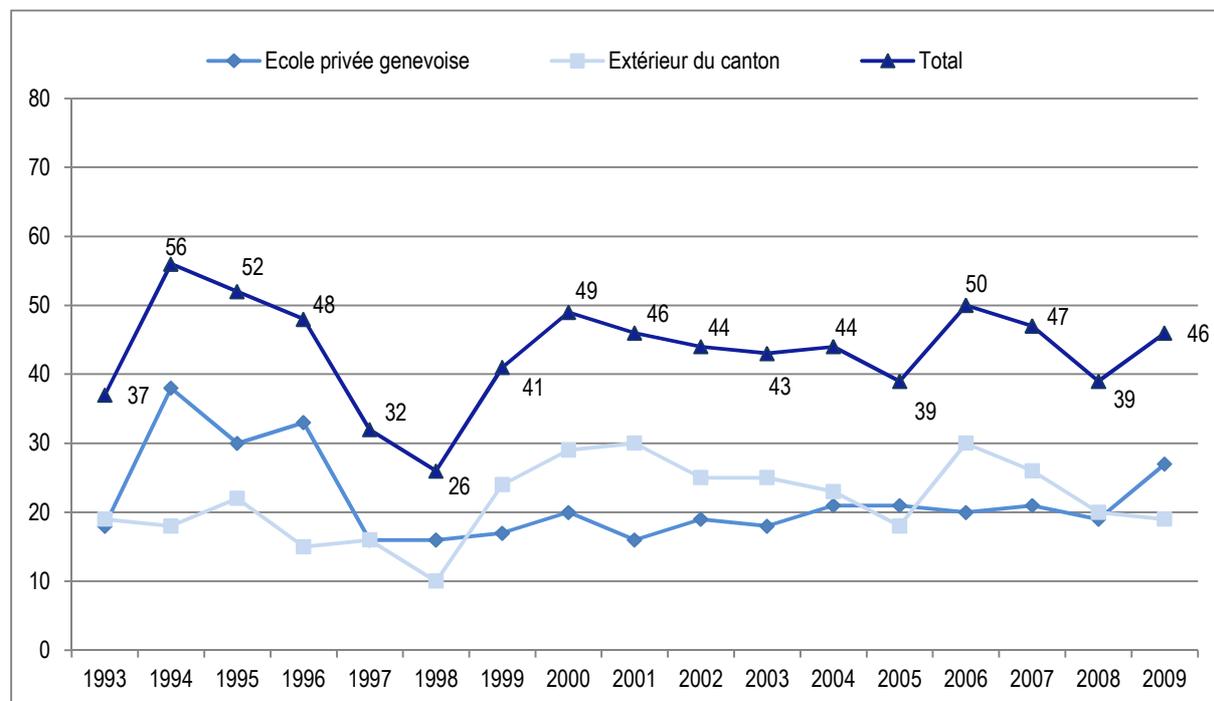
7. Les enfants candidats à une dispense d'âge provenant d'une école privée genevoise ou de l'extérieur du canton

7.1 Évolution du nombre de demandes de dispense d'âge

Parmi l'ensemble des 3'213 enfants qui se sont présentés à l'examen de dispense d'âge entre 1993 et 2009, près d'un quart (739 enfants) concernait des enfants souhaitant rejoindre le système d'enseignement public genevois en cours de la scolarité primaire. La moitié d'entre eux (370 enfants) provenait d'une école privée située dans le canton de Genève et l'autre moitié (369 enfants) arrivait d'un autre canton ou de l'étranger. La plupart de ces demandes correspondent à une demande d'orientation dans le degré scolaire approprié en tenant compte du niveau de scolarité atteint dans un autre système scolaire. De ce fait, ces familles considèrent bien souvent que leur démarche n'est pas à assimiler à une demande de saut de classe.

Le nombre annuel de demandes de dispenses d'âge pour des enfants provenant du privé ou de l'extérieur du canton (*Figure 34*) varie entre 26 (en 1998) et 56 (en 1995). Ces fluctuations relèvent plus particulièrement de la variabilité d'une année à l'autre du nombre de demandes en provenance de l'extérieur du canton. Quant aux demandes concernant les enfants venant du privé, leur nombre tourne autour d'une vingtaine par année, à l'exception des années 1994-1996 où une forte augmentation a été enregistrée (plus de 30 par année). Cette augmentation est probablement liée à la crise économique du milieu des années 1990, qui a poussé certaines familles à renoncer à scolariser leur enfant dans une école privée (voir « Caractéristiques des élèves de l'enseignement privé » dans Le Roy-Zen Ruffinen, 2009).

Figure 34. Évolution du nombre de demandes de dispense d'âge, selon la provenance des enfants, 1993-2009

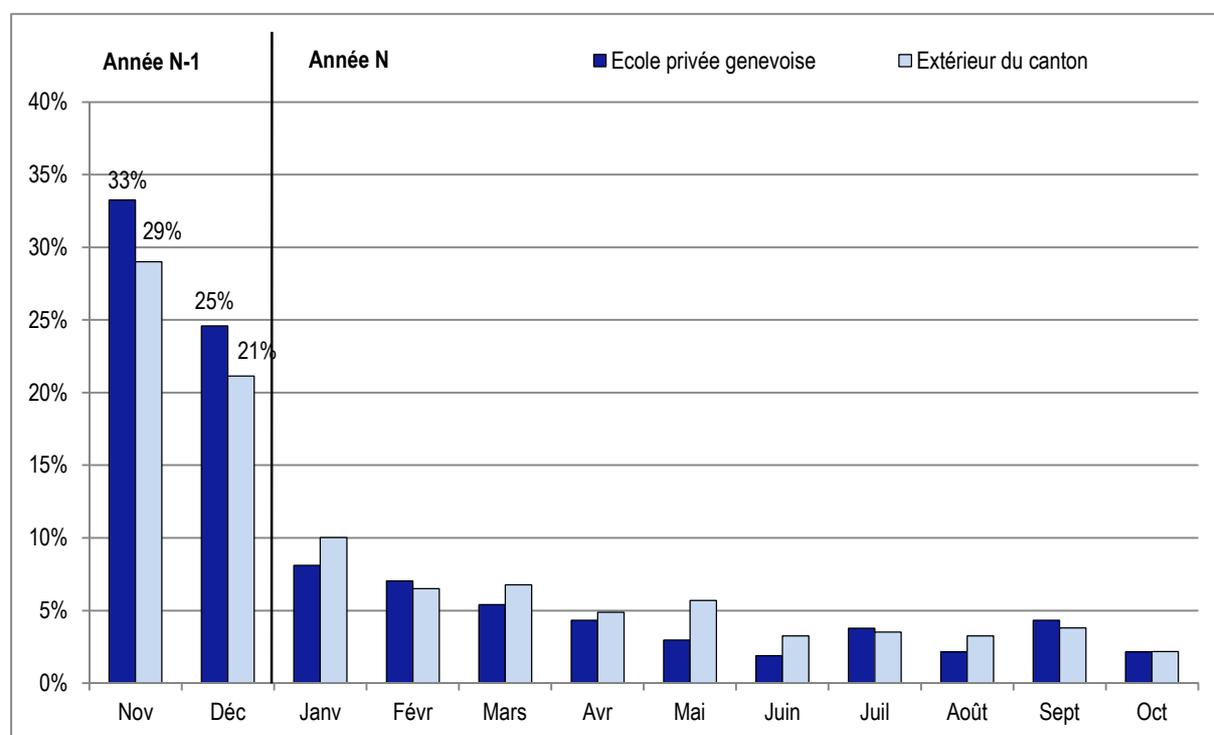


Source : SRED (2012).

7.2 Mois de naissance et degré scolaire visé

Plus de la moitié des enfants (54%) en provenance d'une école privée genevoise ou de l'extérieur du canton souhaitant intégrer l'école primaire publique à Genève par le biais d'une dispense d'âge sont nés aux mois de novembre ou décembre (58% s'ils viennent du privé et 50% pour l'extérieur du canton). Ils ne sont que 2 à 10% à être nés un autre mois de l'année (Figure 35). Cette prépondérance des enfants nés les deux derniers mois de l'année est très probablement à mettre en relation avec le fait qu'une majorité de ces enfants ont déjà effectué le degré équivalent à celui pour lequel une demande de dispense est formulée. L'âge d'entrée à l'école primaire est, en effet, bien souvent différent entre le système scolaire public genevois et d'autres systèmes scolaires (privés ou d'autres pays). Dans ces systèmes scolaires, l'inscription est déterminée en fonction de l'année civile (c'est-à-dire jusqu'à la fin décembre) alors que le système public genevois avait fixé, jusqu'en 2009, la fin octobre comme date butoir⁵¹. A Genève, les enfants nés au mois de novembre et décembre devaient attendre une année pour commencer l'école, contrairement à leurs camarades nés avant le 1^{er} novembre de la même année civile.

Figure 35. Répartition des demandes de dispense d'âge, selon le mois de naissance et la provenance des enfants, 1993-2009



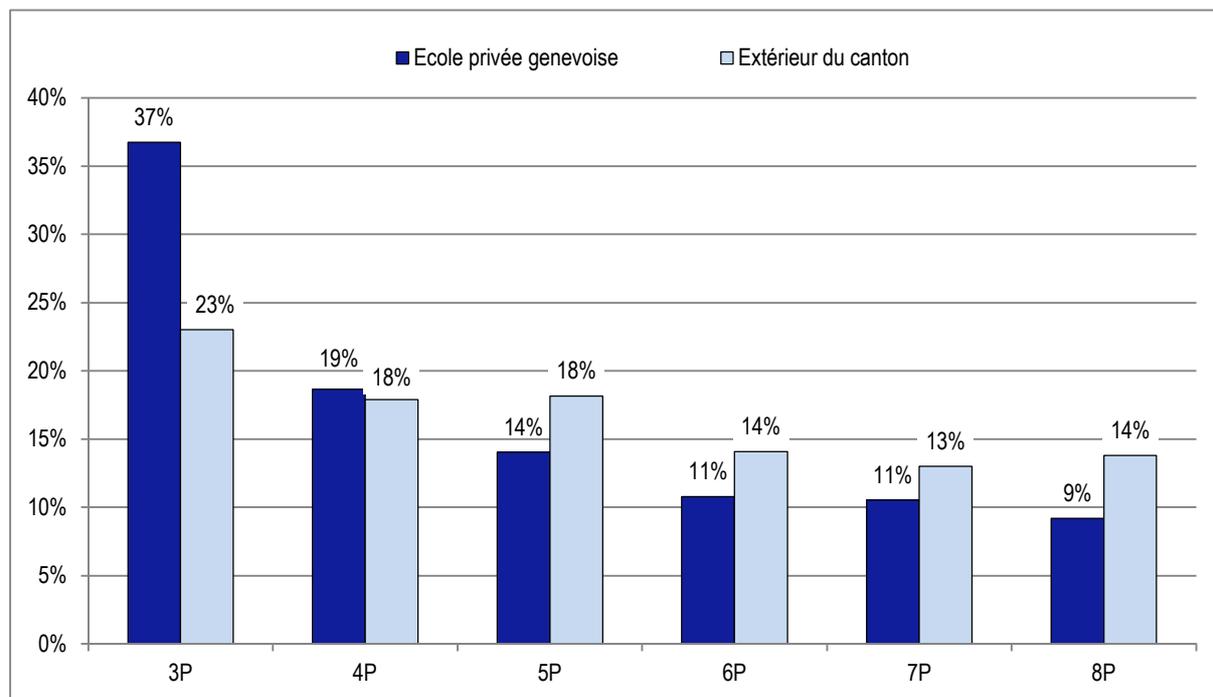
Source : SRED (2012).

Cette hypothèse se confirme lorsqu'on analyse les motifs évoqués par les parents. Ainsi, l'argument « mon enfant a déjà fait le degré » est avancé par une large majorité d'entre eux : dans 81% des cas pour les enfants provenant d'une école privée et 83% pour ceux arrivant de l'extérieur du canton. Les compétences ou le niveau intellectuel de l'enfant ne sont mis en avant par les parents que pour un tiers des enfants, alors que ce motif était mis en avant par 81% des parents lors d'une demande de saut de classe à l'intérieur du système public. Une majorité de ces demandes relève ainsi bien d'une démarche quelque peu différente. D'ailleurs, lors d'échanges avec ces parents, il leur arrivait souvent de souligner qu'ils ne demandaient pas que leur enfant saute une classe, mais seulement qu'il ne refasse pas son année (assimilé à un redoublement).

⁵¹ Fin juillet depuis la rentrée 2010/2011, suite à l'harmonisation scolaire mise en place entre les cantons suisses.

Si, globalement, la moitié des demandes de dispense d'âge concerne des enfants nés au cours des deux derniers mois de l'année, plus d'une demande sur trois concerne une entrée en 3P (Figure 36) lorsque l'enfant vient d'une école privée et une sur quatre lorsqu'il vient de l'extérieur du canton. La part des demandes pour les degrés scolaires suivants (4P à 8P) est nettement plus faible. Le lien entre mois de naissance et degré scolaire visé est particulièrement élevé pour les enfants venant d'une école privée. La moitié des enfants nés aux mois d'octobre à décembre ont fait une demande pour entrer en 3P (28% lorsqu'ils viennent de l'extérieur du canton).

Figure 36. Répartition des demandes de dispense d'âge, selon le degré scolaire visé et la provenance des enfants, 1993-2009



Source : SRED (2012).

Pour les enfants provenant d'une école privée, le passage dans l'enseignement public semble être davantage lié à une stratégie d'évitement afin de profiter d'une scolarisation anticipée ou de ne pas retarder leur scolarisation, alors que pour les enfants provenant de l'extérieur du canton, on peut penser que la décision de formuler une demande de dispense d'âge dépend plus de la scolarité antérieure (notamment du fait que l'enfant aurait déjà effectué le degré équivalent à l'étranger), d'autant plus que le moment d'intégrer le système public genevois est généralement dicté par des choix de vie professionnelle et privée des parents qui entraînent un déménagement vers Genève.

En effet, en particulier pour l'entrée en 3P, degré scolaire qui correspondait avant 2009 au début de la scolarité obligatoire, on pourrait penser qu'il s'agit essentiellement de familles qui souhaitent profiter de la possibilité offerte par la plupart des structures ou écoles privées genevoises, de faire accéder leur enfant à l'école enfantine plus tôt que cela ne serait possible dans le public⁵². Cependant, à la fin de l'école enfantine, ces parents souhaitent un passage vers l'enseignement public tout en espérant que leur enfant puisse y poursuivre le cursus commencé ailleurs, à l'image de cette demande pour une entrée anticipée en 3P : « Notre fils est scolarisé en 2P actuellement dans une école privée. Il suit le rythme des apprentissages demandés. Nous trouvons dommage de lui faire recommencer les mêmes apprentissages une seconde fois parce que nous le mettons dans l'école du quartier. »

⁵² Soit en raison d'une différence de l'âge minimal requis – 3 ans au lieu des 4 ans requis dans l'enseignement public – soit en raison de la date butoir fixée à fin décembre au lieu de fin octobre à l'école publique.

Si l'obtention de la dispense d'âge donnerait aux enfants venant du privé, dans 97% des cas, une avance d'une année en termes d'âge par rapport à l'âge théorique du degré scolaire visé, trois cas de figure peuvent être distingués selon le degré scolaire suivi au moment de la demande :

1. La demande vise, aux yeux des parents, le *même degré scolaire* que celui effectué auparavant dans l'enseignement privé (environ 10% des demandes). A part un cas, ces enfants proviennent d'écoles privées qui suivent le curriculum et les programmes de l'Éducation nationale française. Par exemple, pour les enfants qui visent une entrée en 3P, ils sont scolarisés en grande section de la maternelle l'année de la demande, section qui est considérée par certaines écoles privées genevoises comme « l'équivalent » de la 3P selon les correspondances qu'elles établissent entre le système français et le système genevois. Cette correspondance entraîne un décalage en termes d'âge scolaire d'une, voire même de deux années pour les enfants nés aux mois de novembre ou décembre, ce qui est le cas pour la plupart de ces enfants. Ceci incite certains parents à dire : « *Puisque nos enfants sont dans le système scolaire français privé, ils sont en avance d'une année par rapport aux enfants du même âge dans le système public.* »
2. La demande vise le *degré scolaire qui suit celui déjà effectué*. Pour environ deux tiers de ces enfants, il s'agirait d'une « simple » poursuite dans le système public du cursus commencé dans le privé. Les deux tiers de ces enfants sont nés en fin d'année, ce qui leur a permis de commencer leur scolarité plus tôt que cela n'aurait été possible dans le système public. Pour le tiers restant, ce sont les correspondances des degrés scolaires en termes d'âge qui amène ce décalage. Dans ce cas de figure, les parents demandent une dispense d'âge juste pour que leur enfant poursuive son cursus scolaire.
3. La demande implique un réel *saut de classe*, non seulement en raison de l'âge de l'enfant, mais aussi par rapport au degré scolaire effectué dans le privé (environ un quart des cas)⁵³. Par exemple, les parents souhaitent que leur enfant intègre une 5P dans le public après avoir fait une 3P dans le privé. Ce cas de figure peut être assimilé aux demandes de saut de classe à l'intérieur du système public.

Si dans les deux premiers cas de figure, 90% des parents mentionnent, au moment de la demande de dispense d'âge, que leur enfant a déjà fait le degré, dans le dernier ils invoquent plus souvent les compétences cognitives/intellectuelles et scolaires de leur enfant.

Ces cas de figure illustrent bien la difficulté inhérente à la comparaison de différents systèmes scolaires, comparaison qui mélange à la fois analyse structurelle (correspondances en termes de degrés scolaires et d'âge) et analyse des contenus (correspondances en termes de degrés scolaires et exigences des programmes d'enseignement respectifs).

Ne disposant pas d'informations équivalentes pour les enfants venant de l'extérieur du canton, on ne connaît pas la proportion d'élèves pour qui il s'agirait a priori d'une poursuite de leur cursus scolaire et ceux pour qui l'on pourrait parler d'un saut de classe. Sachant que la moitié de cette population est née au cours des deux derniers mois de l'année et que dans plus de 80% des cas les parents mentionnent que leur enfant a déjà fait le degré, on peut penser qu'il s'agit en effet très souvent d'une demande de poursuite de la scolarité.

Ce lien fort entre la demande de dispense d'âge et le fait que l'enfant aurait déjà fait le degré équivalent dans un autre système scolaire, apporte une dimension différente à ces évaluations a priori destinées à juger du bien-fondé d'un saut de classe. D'une certaine manière, ces situations se rapprochent de celles des enfants de l'enseignement public ayant fréquenté une classe à double degré et qui ont, par conséquent, souvent eu l'occasion de travailler le programme de leurs camarades plus âgés. Reste que les programmes de différents systèmes scolaires ne se recoupent jamais entièrement, ce qui signifie qu'une évaluation du fonctionnement intellectuel et affectif reste, à côté de

⁵³ Une partie de ces cas est identifiée comme tel en raison de la difficulté pour certaines écoles de codifier le degré scolaire de leurs élèves, surtout les premiers degrés, en fonction des degrés scolaires en vigueur dans le système public.

l'appréciation du niveau scolaire, un élément important pour permettre à ces enfants d'effectuer cette transition sans trop de difficulté.

7.3 Caractéristiques sociodémographiques des enfants candidats à une dispense d'âge

En comparaison aux enfants candidats à une dispense d'âge provenant du système public, la surreprésentation des milieux favorisés parmi les enfants venant d'une école privée genevoise ou de l'extérieur du canton est encore plus accentuée puisque respectivement 55% et 48% d'entre eux appartiennent à la catégorie socioprofessionnelle supérieure (contre 38% pour les enfants venant du public). Seule une minorité de ces enfants (5% pour le privé et 7% pour l'extérieur du canton) est issue d'un milieu social modeste ou défavorisé (Figure 37). Ce constat n'est pas très surprenant puisque la fréquentation d'une école privée implique un important effort financier qui n'est pas à la portée de tout le monde⁵⁴. Pour les enfants arrivant de l'extérieur du canton, on peut penser que les parents, avec un niveau de formation supérieur probablement corrélé avec une situation socio-économique aisée, ont des exigences plutôt élevées quant à la scolarité de leur enfant et cherchent davantage que les familles appartenant à un milieu modeste à obtenir l'orientation optimale qui correspond à leurs attentes.

Figure 37. Caractéristiques sociodémographiques des enfants candidats à une dispense d'âge, selon la provenance des enfants, 1993-2009

	École privée genevoise	Extérieur du canton	Système public genevois
Genre			
Garçons	51%	53%	51%
Filles	49%	47%	49%
Catégorie socioprofessionnelle du ou des parents			
Cadres supérieurs et dirigeants	55%	48%	38%
Employés et cadres intermédiaires ^(a)	40%	45%	46%
Ouvriers ^(b)	5%	7%	15%
Nationalité			
Suisse	76%	52%	78%
Autres nationalités	24%	48%	22%
Première langue parlée			
Français	82%	78%	77%
Allemand	1%	1%	2%
Italien	1%	1%	2%
Espagnol	3%	3%	4%
Portugais	1%	1%	2%
Anglais	5%	4%	3%
Langues balkaniques	0%	1%	1%
Autres langues	7%	11%	8%

^(a) Y compris les petits indépendants. ^(b) Y compris les divers et sans indications.

Source : SRED (2012).

⁵⁴ Leur répartition selon la catégorie socio-professionnelle des parents est proche de celle qui s'observe pour l'ensemble de la population scolaire du privé à Genève (voir Le Roy-Zen Ruffinen, 2009).

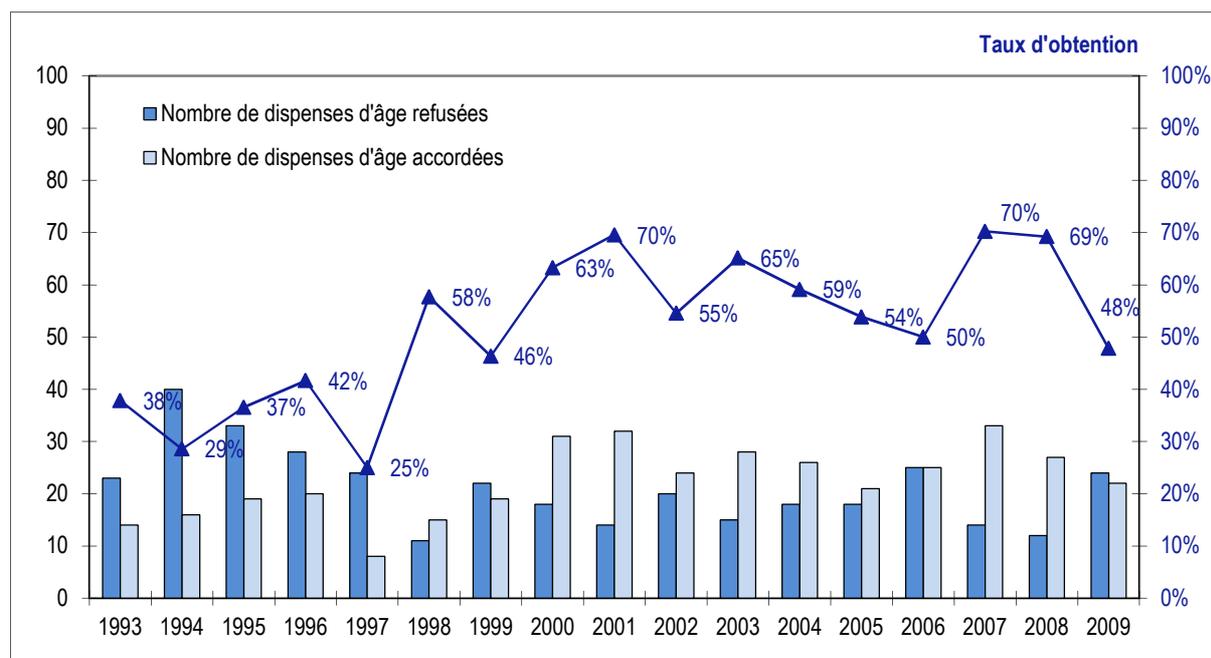
Si trois quarts des enfants venant d'une école privée sont de nationalité suisse – proportion correspondant à celle des enfants venant du public – la part de Suisses parmi les enfants venant de l'extérieur du canton est logiquement bien plus faible (52%). Par contre, les francophones restent largement majoritaires, aussi bien parmi les enfants du privé (82%) que parmi ceux venant de l'extérieur du canton (78%). Cette prédominance d'enfants francophones parmi ceux venant de l'extérieur du canton s'explique en grande partie par le fait que près de la moitié d'entre eux arrive de France.

7.4 Obtention d'une dispense d'âge et facteurs déterminants

Sur les 739 demandes de dispenses d'âge concernant des enfants souhaitant rejoindre le système public genevois en cours de scolarité, 380 d'entre elles ont été accordées au cours de la période 1993-2009, ce qui correspond à un taux d'obtention moyen de 51%.

Globalement, le taux d'obtention d'une dispense d'âge de la population du privé et hors du système scolaire genevois a tendance à être plus élevé à partir de 1998 (*Figure 38*) pour se situer entre 46% et 70% (contre 25 à 42% avant 1998). Toutefois, d'importantes fluctuations s'observent d'une année à l'autre.

Figure 38. Nombre de dispenses d'âge accordées et refusées, selon l'année de la demande, 1993-2009



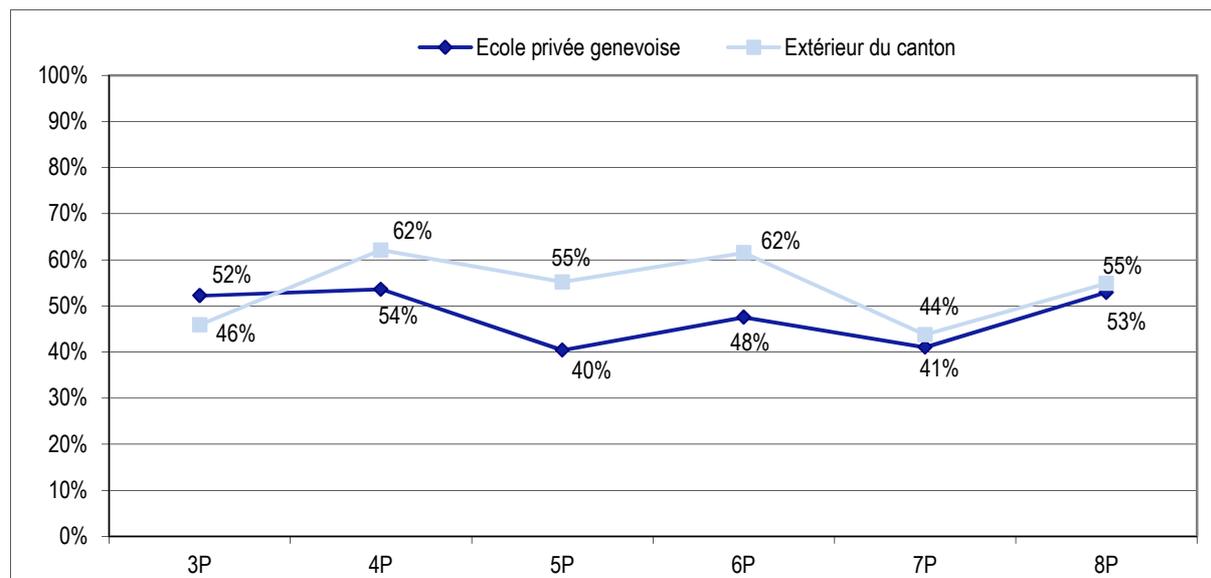
Source : SRED (2012).

Si, en moyenne, les dispenses d'âge sont un peu plus souvent accordées aux enfants venant de l'extérieur du canton qu'à ceux venant du privé (54% contre 49%), les variations annuelles de leurs taux d'obtention respectifs sont toutes aussi importantes pour les deux groupes. Cette irrégularité, qui traduit très probablement une certaine hétérogénéité de ces deux populations, les distingue très nettement des enfants provenant de l'enseignement public genevois dont l'évolution du taux d'obtention est plus régulière (voir partie 6.4). Il est probable que cette différence soit en lien avec les raisons ayant motivé les demandes de dispense. Contrairement aux enfants venant du public où une telle démarche se réfère souvent au constat fait par les parents et/ou l'enseignant selon lequel l'enfant manifeste une avance intellectuelle et/ou de grandes facilités dans les apprentissages scolaires, la demande des parents d'enfants venant du privé ou de l'extérieur du canton est majoritairement justifiée par la scolarité précédente. Ainsi, ils soulignent souvent qu'il s'agit simplement de permettre

la continuité de la scolarité de leur enfant. Mais au-delà d'une comparaison « objective » de différents curriculums scolaires, la définition d'une telle continuité implique parfois aussi des jugements de valeur et des perceptions subjectives liées aux expériences et aux attentes individuelles. Ceci est peut-être un des facteurs qui entraîne une plus grande hétérogénéité parmi ces enfants.

Contrairement aux enfants venant du public où nous avons pu constater une augmentation sensible du taux d'obtention au fur et à mesure que le degré visé est élevé (passant de 55% en 3P à 79% en 8P, voir partie 6.4), pour ceux qui proviennent d'une école privée ou de l'extérieur du canton, ce lien ne s'observe pas, bien qu'il y ait des fluctuations d'un degré à l'autre (Figure 39).

Figure 39. Taux moyen d'obtention d'une dispense d'âge, selon le degré scolaire visé et la provenance des enfants, 1993-2009



Source : SRED (2012).

Si l'obtention d'une dispense d'âge ne semble pas être corrélée avec le degré scolaire visé, on observe, par contre, comme pour les enfants venant du système public, un lien avec le mois de naissance. Les enfants nés au cours des mois de novembre, décembre et janvier obtiennent en moyenne plus souvent la dispense d'âge que les enfants nés les autres mois de l'année. Enfin, contrairement à ce que nous avons pu observer chez les enfants de l'enseignement public (voir partie 6.4), l'obtention ou non de la dispense d'âge n'est pas liée aux caractéristiques sociodémographiques des enfants telles que la catégorie socioprofessionnelle des parents, la nationalité ou encore la langue parlée à la maison.

Dispense d'âge et scolarité antérieure

L'analyse des demandes qui concernent les enfants scolarisés dans une école privée à Genève nous a permis de distinguer trois types de cas de figure en fonction du degré scolaire fréquenté au moment de la demande : les parents demandent une dispense d'âge pour que leur enfant suive le même degré, le degré suivant ou encore pour qu'il effectue un saut de classe. Dès lors, on peut se demander si ces différences s'observent toujours quant à l'obtention ou non d'une dispense d'âge. Est-ce que le fait d'avoir effectué le degré scolaire « équivalent » à celui pour lequel une demande de dispense est formulée est corrélé positivement à son obtention ?

Lorsqu'il s'agit d'une demande qui vise une entrée dans le degré scolaire que l'enfant a déjà effectué ailleurs – une dérogation étant nécessaire en raison du jeune âge de l'enfant – 77% de ces enfants l'obtiennent, alors que dans les deux autres cas de figure, poursuite du cursus scolaire et saut de classe, les taux d'obtention s'élèvent respectivement à 46% et 43%.

Le fait d'avoir déjà effectué le degré « équivalent » hors de l'enseignement public genevois n'assure donc pas automatiquement le succès à l'évaluation des dispenses d'âge. Ceci est probablement lié au fait que, lors des évaluations, sont pris en considération, non seulement les acquis scolaires, mais aussi les compétences intellectuelles au sens plus large, ainsi que le développement affectif et social. Enfin, concernant les enfants venant de l'extérieur du canton, on note une différence significative selon le fait que les parents ont mentionné ou non les compétences cognitives/intellectuelles et scolaires de leur enfant pour motiver la demande de dispense d'âge : les enfants pour lesquels cela est précisé obtiennent dans 70% des cas la dispense d'âge contre 47% pour les autres.

7.5 Cas particuliers

Parmi les enfants venant d'une école privée genevoise, pour 21 d'entre eux (6%), il s'agissait d'une deuxième demande de dispense d'âge pour intégrer le système public genevois ; pour un autre, cela correspondait à la troisième demande. Ce dernier a finalement intégré l'école publique genevoise après trois refus de dispense d'âge.

Quant aux 21 enfants pour qui il s'agissait d'une deuxième demande, 6 avaient déjà obtenu la dispense d'âge lors de la première demande, mais étaient restés dans le privé. Lors de la seconde demande, 4 des 6 l'ont obtenu à nouveau, dont 2 qui sont encore resté malgré tout dans le privé. Les 2 enfants qui ne l'obtiennent pas ont, quant à eux, intégré l'école publique genevoise.

Enfin, sur les 15 enfants qui n'ont pas obtenu la dispense d'âge lors de la première demande, la moitié d'entre eux réussit les examens lors de la deuxième tentative et l'autre moitié échoue. Mis à part un enfant qui obtient la dispense mais qui reste dans le privé, ils intègrent tous l'école publique.

Pour les enfants venant de l'extérieur du canton, les situations où il s'agissait d'une deuxième demande sont moins nombreuses (7 cas).

Entre 1993 et 2009, 20 recours ont été accordés (environ 5% des dispenses refusées). A l'opposé, 61 enfants obtiennent la dispense d'âge, mais ne l'utilisent pas (soit 16% des dispenses octroyées, entre 3 à 4 par année). Il s'agit alors plus souvent d'enfants venant du privé (39, ce qui représente 21% des obtentions pour cette population) que d'enfants provenant de l'extérieur du canton (22, soit 11% des obtentions). 20 enfants sur ces 61 intègrent tout de même l'enseignement public genevois, l'année qui suit la demande de dispense, dans le degré scolaire de leur âge et non dans le degré visé lors de la demande. Au final, ce n'est que pour ces derniers que l'on peut parler à proprement parler d'une non-utilisation de la dispense d'âge obtenue, les autres continuant simplement leur cursus dans le privé ou ailleurs.

7.6 L'avis des enseignants au moment de la demande de dispense d'âge

Pour les enfants scolarisés dans le système public genevois, lors de la demande de dispense d'âge, l'enseignant est amené à remplir un questionnaire l'invitant à se positionner par rapport à un éventuel saut de classe en motivant son avis. Si ce questionnaire a été introduit en 1997 et généralisé pour l'ensemble des enfants provenant du public, cette prise d'information n'était pas systématique pour les enfants provenant d'un autre système d'enseignement. Lorsque ce questionnaire a été retourné, c'était généralement suite à la demande des parents. De ce fait, nous ne disposons que de 72 questionnaires remplis par les enseignants (soit un taux de réponse de 13%) ; une majorité d'entre eux concerne les enfants provenant de l'extérieur du canton. Dès lors, nous pouvons simplement retenir quelques constats.

Dans 80% des cas, les enseignants se prononcent favorablement à une dispense d'âge et motivent principalement leur avis par le niveau scolaire de ces enfants. Le niveau intellectuel, la motivation pour le travail scolaire, le besoin de défi et le risque d'ennui en cas de non-obtention de la dispense sont d'autres arguments régulièrement avancés. Dans 11% des cas, l'enseignant émet un avis défavorable et pour les autres enfants, il ne se prononce pas.

Reste à souligner que les enseignants interrogés qui enseignent soit dans une école privée à Genève, soit dans une école hors du canton, s'expriment sans doute davantage en termes d'orientation de leur élève dans un autre système scolaire qu'en termes d'accélération de la scolarité. Ainsi, leur réflexion et leur prise de position se réfère probablement surtout au cursus et aux critères de passation en vigueur dans leur école. Le préavis de ces enseignants ne comporte donc pas forcément une projection de l'élève dans un système scolaire qu'ils ne connaissent certainement pas très bien, notamment lorsqu'ils pratiquent en dehors de Genève. Ceci n'enlève en rien l'utilité, dans le cadre d'une évaluation qualitative en vue d'une dispense d'âge, des observations que ces professionnels apportent sur le travail et le comportement en classe des enfants en question.

7.7 Situation scolaire une année après la demande de dispense d'âge

Quelle est la situation scolaire des enfants candidats à une dispense l'année qui suit cette évaluation ? Quel est l'impact de l'issue de l'évaluation, selon si la dispense a été accordée ou non, sur le choix de l'école ?

Les parents d'enfants scolarisés dans une école privée genevoise ont plus souvent tendance que ceux nouvellement arrivés à Genève à ne pas opter, à la rentrée scolaire qui suit la demande de dispense d'âge, pour un passage dans le système public, et cela tout particulièrement dans le cas d'une non-obtention de la dispense d'âge : près d'un tiers de ces enfants restent scolarisés dans le privé (30%) (*Figure 40*). Dans le cas d'une obtention de dispense d'âge, ils sont tout de même 14% à ne pas intégrer l'enseignement public genevois en restant scolarisé dans le privé.

Figure 40. Situation scolaire des enfants l'année qui suit une demande de dispense d'âge, selon l'obtention ou non de la dispense d'âge et la provenance des enfants 1993-2009

		Situation une année après la demande de dispense d'âge		
Résultat aux examens de la dispense d'âge	Provenance de l'enfant	Dans le système public	Dans une école privée genevoise	A l'extérieur du canton
Obtention	École privée genevoise	83%	14%	3%
	Extérieur du canton	95%	-	5%
Non-obtention	École privée genevoise	67%	30%	3%
	Extérieur du canton	86%	2%	12%

Source : SRED (2012).

On peut penser que, dans le cas d'un refus de la dispense d'âge, les parents préfèrent éviter ce qui, selon eux, pourrait être vécu comme un redoublement ou encore choisissent, si leur situation le leur permet, de différer l'entrée dans le système public. En effet, la moitié de ces enfants sont scolarisés dans le système public quelques années plus tard, soit au cours de la scolarité primaire soit lors de la transition primaire/secondaire I⁵⁵. Pour les enfants qui restent dans le privé bien qu'ils aient obtenu une dispense d'âge, on peut se demander si l'examen de dispense d'âge ne constitue pas, en quelque sorte, une évaluation du niveau scolaire de l'enfant et, d'une certaine manière, une appréciation de la qualité de l'enseignement fréquenté en vue de rassurer les parents. Au de-là du choix entre ces deux alternatives dont disposent ces parents, il est certain qu'en dehors des facteurs liées à la situation individuelle (l'enfant n'a pas envie de changer d'école, les parents reportent le changement pour diverses raisons, etc.), la perception qu'ont ces parents de l'enseignement public, leurs attentes quant à la future orientation scolaire et professionnelle de leur enfant sont sans doute d'autres éléments qui déterminent leur choix.

⁵⁵ La moitié de ces enfants obtiennent une dispense d'âge, soit pour l'école primaire, soit pour l'entrée au secondaire I.

Pour les enfants arrivant à Genève d'un autre canton ou de l'étranger, la situation est légèrement différente. En cas d'obtention, seuls 5% de ces enfants n'intègrent pas l'enseignement public genevois et parmi ceux à qui la dispense a été refusée, ils sont 12% à rester scolarisés en dehors du canton.

7.8 L'avis des enseignants une année après la demande de dispense d'âge

Tout comme les élèves provenant de l'enseignement public genevois, les enfants candidats à une dispense d'âge provenant de l'enseignement privé ou de l'extérieur du canton et qui se trouvaient, une année après cette évaluation, dans l'école publique genevoise⁵⁶, faisaient l'objet d'un suivi par le biais d'un questionnaire adressé à leur enseignant⁵⁷. Celui-ci permettait d'obtenir leurs appréciations sur l'évolution des enfants concernés au cours de l'année scolaire, qu'ils aient ou non obtenu la dispense d'âge.

La dispense accordée a-t-elle été perçue comme une bonne mesure ?

Concernant les enfants au bénéfice d'une dispense d'âge, pour une grande majorité d'entre eux (81%), les enseignants estiment que, cette décision leur a été favorable (*Figure 41*). Pour 12% des enfants dispensés, les enseignants la jugent peu favorable et, dans 7% des cas, leur avis est partagé quant aux bienfaits de cette mesure. En comparaison aux appréciations des enseignants concernant les enfants dispensés provenant du système public genevois, on peut noter qu'ici les avis critiques et mitigés sont un peu plus fréquents (19% contre 11% pour la population provenant du public).

Lorsque les enseignants considèrent que la dispense d'âge a été une mesure bénéfique, leurs appréciations sont, de manière générale, très positives, tant au niveau du travail scolaire qu'aux niveaux des relations avec les pairs, du comportement et du développement psychologique de l'enfant. Cela se traduit également par de bons résultats scolaires (« très satisfaisants » ou des notes entre 5 et 6).

Le profil dressé pour les enfants pour qui, aux yeux des enseignants, la dispense d'âge n'a pas été une mesure bénéfique, est globalement moins positif que lorsque la mesure a été jugée favorable. Ainsi, un quart des enseignants est peu satisfait de leur comportement en classe et seuls 13% se disent très satisfaits (contre 72% pour les enfants pour qui la dispense d'âge a été une bonne mesure). Quant à l'attitude face au travail, ces enfants se caractérisent par un manque d'autonomie (52% d'entre eux sont vite débordés par la tâche demandée), un manque de confiance en soi (52%) ou une confiance en soi excessive (29%), une difficulté à suivre le rythme de classe (39% doivent être soutenus et encouragés spécialement et 32% doivent fournir un effort plus important que leurs camarades) et une difficulté à maintenir leur attention (13% ont de la peine à fixer leur attention et pour 61%, elle est peu durable ou irrégulière). De telles lacunes ne sont que rarement relevées chez les enfants pour qui la dispense d'âge est perçue comme bénéfique.

En ce qui concerne les aspects relationnels, les constats sont semblables. Moins bien intégrés dans la classe (un quart d'entre eux ne l'est que parfois, voire rarement), ces enfants sont également moins souvent décrits comme populaires (un quart d'entre eux est « recherché et apprécié » et 60% ne sont « ni populaires, ni impopulaires ») que les enfants pour lesquels la dispense d'âge a été bénéfique.

Lorsque les enseignants expriment un avis mitigé quant aux bienfaits de la dispense d'âge, leurs observations sont plus contrastées, reflétant ainsi leur hésitation. Cela se retrouve assez clairement dans les commentaires qui accompagnent parfois leur avis : « Selon vous, est-ce que la dispense d'âge a été une mesure favorable ? – *Oui sur le plan scolaire et non sur le plan du comportement... n'est pas du tout mûre pour être en 8P... n'a pas la maturité pour aller au CO à 10 ans* ».

⁵⁶ C'est le cas pour 611 des 739 enfants venant du privé ou de l'extérieur du canton.

⁵⁷ Le taux de réponse moyen s'élève à 85% entre 1993 et 2009. Les questionnaires pour les demandes faites en 1994 n'ont pas été retrouvés dans les archives du SRED.

Figure 41. Évaluations des enfants par les enseignants une année après l'obtention de la dispense d'âge, selon leur avis en tant que mesure qui a été favorable ou non à l'enfant, 1993-2009^(a)

	La dispense d'âge a été une mesure favorable (81%)	La dispense d'âge n'a pas été une mesure favorable (12%)	Oui et non (7%)
Satisfaction du comportement en classe			
Très satisfait	72%	13%	22%
Assez satisfait	24%	60%	50%
Peu satisfait	4%	27%	28%
Autonomie devant une tâche			
Se débrouille tout seul dans son travail (jeu, etc.)	84%	19%	53%
Cherche à se faire aider (par la maitresse ou les camarades)	13%	29%	21%
Ne cherche pas à se faire aider, mais vite débordé par la tâche qui lui est demandée	3%	52%	26%
Confiance devant une tâche			
Une confiance en soi justifiée (se sent capable et se débrouille bien)	86%	19%	47%
Une confiance en soi excessive (évalue mal les difficultés et ses possibilités)	9%	29%	32%
Un manque de confiance en soi (renonce)	5%	52%	21%
Capacité à suivre le rythme de travail de la classe			
Termine avant les autres	21%	3%	5%
Suit naturellement le rythme de la classe	71%	26%	42%
Doit être soutenu et encouragé spécialement	7%	39%	37%
Doit fournir un effort plus important que ses camarades	1%	32%	16%
Capacité à maintenir son attention			
Régulière, durable	83%	26%	32%
Peu durable, irrégulière	13%	61%	63%
A du mal à fixer son attention	3%	13%	5%
Intégration dans la classe			
Très souvent	64%	19%	37%
Souvent	30%	55%	32%
Parfois	7%	23%	21%
Rarement	0%	3%	11%
Perception par ses camarades			
Plutôt populaire (recherché, aimé, apprécié)	57%	23%	22%
Plutôt impopulaire (peu aimé, peu apprécié)	5%	17%	0%
Ni l'un, ni l'autre	39%	60%	78%

^(a) Les questionnaires correspondant aux demandes faites en 1994 n'ont pas été retrouvés dans les archives du SRED.

Source : SRED (2012).

Lorsque les enseignants motivent spécifiquement leur jugement plutôt défavorable, c'est tout d'abord le manque de maturité (36%) qui est mentionné, se traduisant souvent par des besoins affectifs et un comportement peu en adéquation avec les attentes du degré dans lequel se trouvent les enfants en question. Bien que souvent contrebalancées par un bon ou très bon niveau intellectuel, ces dispenses d'âge sont malgré tout considérées comme problématique par les enseignants. Une autre difficulté relevée par les enseignants concerne le rythme de travail. Ainsi, un tiers de ces élèves doivent fournir un effort considérable pour arriver à suivre le programme et manifestent souvent un grand besoin

d'être personnellement soutenus. Chez quelques enfants, des lacunes scolaires ou encore des difficultés d'intégration dans la classe ou relationnelles sont mentionnées.

Matthias, né au mois de septembre et ayant effectué le CP (cours préparatoire) en France, obtient la dispense d'âge pour une entrée en 5P (le passage CP-5P correspond à un réel saut de classe) :

Notes de fin d'année en français I (lecture et production écrite) 5.5, en français II (structuration de la langue) 4.5, en maths 5.5.

« Il n'a pas la maturité de ses camarades et a un grand besoin de se faire remarquer. Il avance peu sans l'aide de l'adulte. Il passe de longs moments à attendre qu'on l'appelle alors qu'il pourrait profiter d'avancer d'autres choses (comme la plupart de ses camarades parviennent à le faire) ». L'enseignant signale « une confiance en soi excessive, il évalue mal les difficultés et les possibilités ». Quant au rythme de travail, « cela dépend du type de tâche. Il s'en sort dans celles de courte durée lors d'exercices d'application simple, mais peine sur les travaux de plus longue haleine qui demandent réflexion ». Il est souvent bien intégré dans la classe et est populaire.

L'enseignant estime que la dispense d'âge n'a pas été une mesure favorable : « Je pense qu'il avait d'autres choses à apprendre, surtout au niveau social avant de passer au degré supérieur. Il a une très bonne culture générale qui le place au-dessus des autres, même en 5P. Il manque de maturité et ne comprend pas toujours le comportement des autres enfants. »

Après un premier refus, est-ce qu'une telle mesure s'imposerait une année plus tard ?

Pour les enfants à qui la dispense a été refusée et qui, par conséquent, ont poursuivi leur scolarité dans leur classe d'âge, une large majorité des enseignants (91%) pense que ces derniers y sont tout à fait à leur place. Ce n'est que pour 7 élèves (4%) qu'une dispense d'âge se justifierait, selon eux, une année après un premier refus ; pour 9 autres (5%), les enseignants ont de la peine à se positionner quant à la nécessité d'une telle mesure (Figure 42).

Lorsque les enseignants estiment qu'une dispense d'âge pourrait (éventuellement) se justifier un an après un refus, ils relèvent deux qualités comme signe distinctif par rapport aux enfants pour qui une telle mesure ne serait toujours pas à envisager : un rythme de travail rapide et une avance scolaire. Ainsi, ces enfants feraient preuve de rapidité dans la compréhension et l'exécution de tâches scolaires. Plus de la moitié d'entre eux (56%) terminent généralement le travail en classe avant les autres élèves de la classe (contre 22% pour les enfants pour qui une dispense d'âge n'est toujours pas conseillée). De plus, les enseignants notent, pour les trois quarts de ces enfants, une avance nette dans un ou plusieurs domaines scolaires (contre 27% pour les autres). Il s'agit très souvent d'une avance dans le domaine de la lecture et/ou des mathématiques. Les autres observations touchant au comportement, à l'autonomie, à l'attention et aux relations avec les pairs ne différencient pas vraiment les deux groupes d'enfants. A souligner toutefois que la disparité de la taille respective de ces deux populations (16 d'un côté et 175 de l'autre) doit nous inciter à la prudence quant à l'interprétation de ces résultats.

Si une majorité des enfants pour qui les enseignants pourraient envisager une dispense d'âge un an après un refus se fait remarquer par une avance nette dans un ou plusieurs domaines, reste que le quart des enfants pour qui une telle mesure ne serait toujours pas justifiée possèdent, selon leurs enseignants, également une telle avance. La notification d'une avance nette dans un domaine (ou plusieurs) est alors souvent contrebalancée par une attention moins régulière et une autonomie moindre devant une tâche.

Quels effets suite à un refus de la dispense d'âge ?

Lorsque la dispense d'âge a été refusée, les enseignants constatent, dans un quart des situations, des effets sur l'enfant et/ou les parents. Ces effets sont avant tout décrits comme négatifs et touchent plus particulièrement les parents. Affectés par ce refus, ils manifestent parfois une réelle déception, acceptant mal la décision ou restant convaincus que leur enfant n'est pas à la bonne place. Quelques enfants vivent l'issue de l'examen de dispense d'âge comme un échec, ce qui se répercute parfois sur son investissement dans le travail scolaire (« il ne se donnait plus la peine de travailler »), sur sa confiance en soi (« je suis nul ») ou encore sur son comportement ou sur son intégration (« ça l'a empêché au départ de faire partie de la classe, de s'intégrer et d'être attentif. Il croyait tout savoir »).

La plupart du temps, ces difficultés ne sont que passagères. Parfois, les retombées du refus sur les enfants et/ou les parents sont positives : « *Cela lui a permis de s'épanouir, de prendre de l'assurance* » ; « *la mère a compris que l'enfant avait des lacunes bien qu'ayant déjà effectué le degré dans son pays de provenance.* »

Figure 42. Évaluations des enfants par les enseignants une année après la non-obtention d'une dispense d'âge, selon leur avis en tant que mesure qui pourrait se justifier une année après, 1993-2009*

	Une dispense d'âge serait-elle actuellement justifiée ?	
	Oui (4%) - Oui et non (5%)	Non (91%)
Satisfaction du comportement en classe		
Très satisfait	46%	44%
Assez satisfait	46%	40%
Peu satisfait	8%	16%
Autonomie devant une tâche		
Se débrouille tout seul dans son travail (jeu, etc.)	81%	62%
Cherche à se faire aider (par la maitresse ou les camarades)	6%	21%
Ne cherche pas à se faire aider, mais vite débordé par la tâche qui lui est demandée	13%	17%
Confiance devant une tâche		
Une confiance en soi justifiée (se sent capable et se débrouille bien)	75%	66%
Une confiance en soi excessive (évalue mal les difficultés et ses possibilités)	13%	17%
Un manque de confiance en soi (renonce)	13%	17%
Capacité à suivre le rythme de travail de la classe		
Termine avant les autres	56%	22%
Suit naturellement le rythme de la classe	44%	60%
Doit être soutenu et encouragé spécialement	-	18%
Capacité à maintenir son attention		
Régulière, durable	81%	60%
Peu durable, irrégulière	13%	32%
A du mal à fixer son attention	6%	8%
Intégration dans la classe		
Très souvent/souvent	84%	87%
Parfois/rarement	15%	13%
Perception par ses camarades		
Plutôt populaire (recherché, aimé, apprécié)	56%	54%
Plutôt impopulaire (peu aimé, peu apprécié)	0%	7%
Ni l'un, ni l'autre	44%	39%
Avance nette dans certains domaines		
Oui	75%	27%
Non	25%	73%
Signe d'ennui en classe		
Très souvent	8%	2%
Souvent	15%	23%
Parfois	38%	17%
Rarement	38%	57%

* Les questionnaires correspondant aux demandes faites en 1994 n'ont pas été retrouvés dans les archives du SRED.

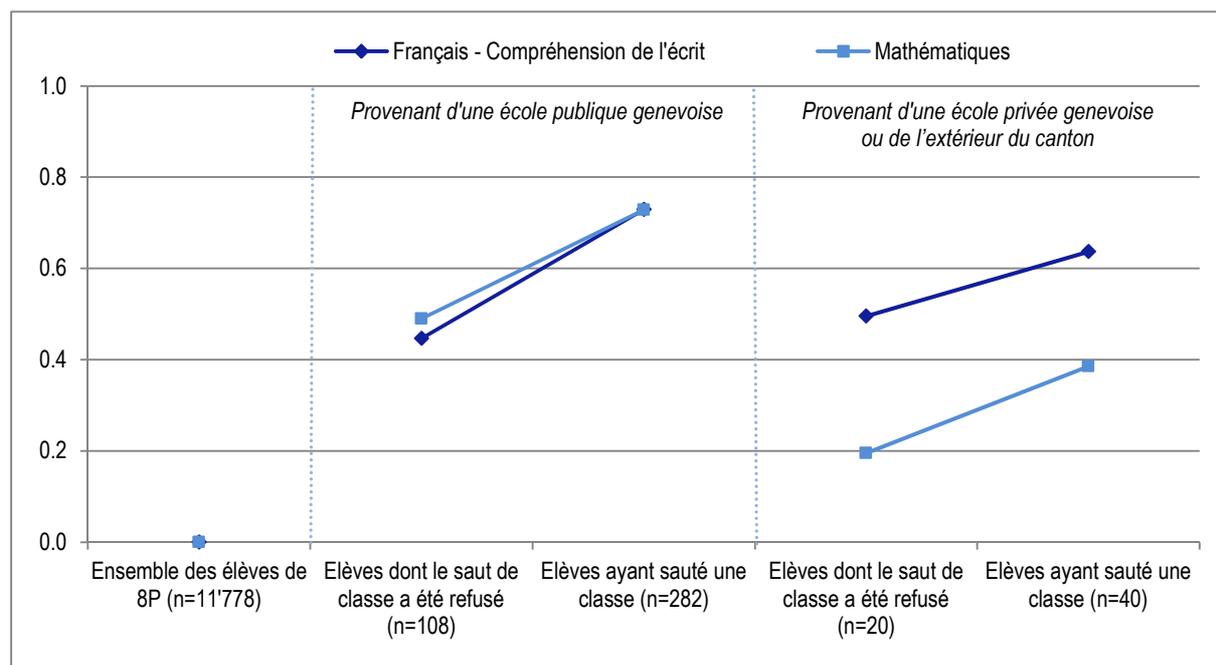
Source : SRED (2012).

7.9 Résultats aux épreuves cantonales en fin de primaire

Comme nous l'avons fait pour les enfants scolarisés dans le système public (voir partie 6.8), nous avons examiné les résultats aux épreuves cantonales de 8P en français et en mathématiques pour les enfants qui ont intégré le système public en cours de scolarité et pour lesquels une demande de dispense d'âge avait été faite. Les résultats sont présentés selon la provenance des enfants, c'est-à-dire selon qu'ils viennent soit de l'école publique genevoise, soit d'une école privée genevoise ou de l'extérieur du canton. Afin d'avoir un nombre d'observations suffisant concernant les groupes d'élèves qui nous intéressent, les résultats présentés ici rassemblent les épreuves cantonales des années 2006, 2008 et 2010. Les échelles de scores variant d'une année à l'autre, les scores des élèves ont été standardisés⁵⁸. Les effectifs observés n'étant toutefois pas très élevés pour les enfants provenant de l'extérieur du système scolaire public, les résultats sont à prendre avec précaution.

Les enfants venant d'un autre système scolaire et intégrant l'école primaire publique genevoise avec une dispense d'âge obtiennent, aux épreuves cantonales de fin de primaire en 8P, en français (compréhension de l'écrit) en particulier, un score moyen supérieur à l'ensemble des élèves (*Figure 43*). Comme pour les enfants au sein de l'école publique genevoise (voir partie 6.8), des différences s'observent aussi entre ceux qui ont obtenu la dispense d'âge et ceux qui ne l'ont pas obtenue, à l'avantage des premiers ; ces différences ne sont toutefois pas statistiquement significatives.

Figure 43. Scores moyens standardisés aux épreuves cantonales de 8P (2006, 2008 et 2010), selon le domaine, la situation après la demande de saut de classe et la provenance des enfants



Source : SRED / Résultats aux épreuves cantonales - DGEP.

⁵⁸ Un score standardisé, appelé aussi score-Z, mesure à combien d'écart-types de la moyenne se situe un score donné. Tous les scores des élèves ont été standardisés selon le domaine et l'année de l'épreuve. Pour chaque année et domaine, l'échelle est ainsi la même, avec une moyenne de 0 et un écart-type de 1. Les scores standardisés ne changent pas la position relative des scores, les scores élevés restent relativement élevés et les scores faibles relativement faibles.

Si, en français (compréhension de l'écrit), les enfants provenant d'un autre système scolaire ont des résultats comparables aux enfants qui ont fait une demande de dispense d'âge au sein du système scolaire public genevois, ce n'est pas le cas pour les résultats aux épreuves en mathématiques. A ces épreuves, ils réussissent en moyenne mieux que l'ensemble des élèves mais moins bien que les enfants pour lesquels une demande de dispense d'âge a été faite au sein du système scolaire public genevois (la différence est statistiquement significative uniquement entre ceux qui ont sauté une classe, $p < 0.01$). Cette moins bonne réussite en mathématiques s'observait d'ailleurs souvent lors des examens pour la dispense d'âge, ceci probablement en lien avec des programmes scolaires et des méthodes d'enseignement différentes d'un système scolaire à l'autre.

Enfin, on peut relever des différences plus prononcées entre les enfants ayant obtenu une dispense d'âge et ceux ne l'ayant pas obtenue lorsqu'ils proviennent d'une école privée genevoise, comparativement à ceux qui viennent d'un autre canton ou pays.

7.10 Résultats aux tests de préorientation en fin de primaire

Comme nous l'avons fait pour les enfants déjà scolarisés dans le système public (voir partie 6.9), nous avons également examiné les résultats aux tests de préorientation administrés en fin de 8P pour les enfants qui ont intégré le système public en cours de scolarité et pour lesquels une demande de dispense d'âge avait été faite. Comme pour les résultats aux épreuves cantonales de 8P, les résultats sont présentés selon la provenance des enfants (école publique genevoise vs école privée genevoise ou extérieur du canton).

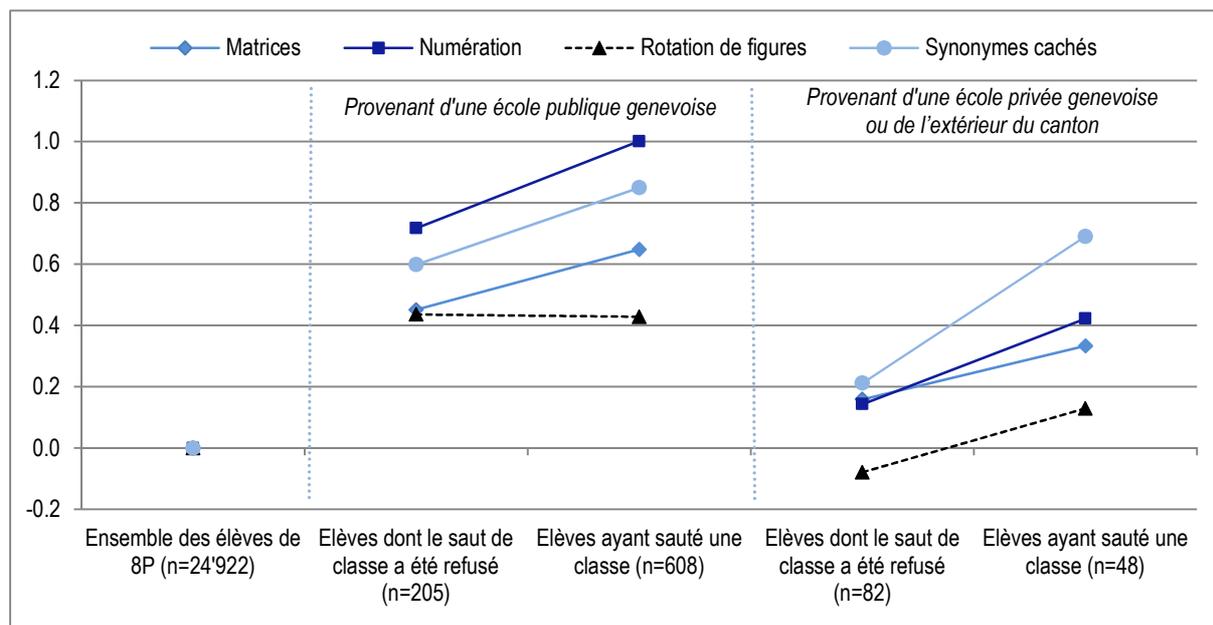
En raison du renouvellement de la batterie de test et par souci de comparabilité, les résultats concernent les années 2005 à 2010. Les échelles de scores variant d'un test à l'autre⁵⁹, les scores des élèves ont été standardisés.

Globalement, les enfants venant d'un autre système scolaire et intégrant l'école primaire publique genevoise suite à une demande de dispense d'âge ont des résultats aux tests de préorientation supérieurs à la moyenne des élèves, sauf au test de rotation (raisonnement spatial)⁶⁰ (Figure 44). Les enfants provenant d'une école privée ou de l'extérieur du canton réussissent globalement mieux le test sur les synonymes cachés (raisonnement verbal) alors que les enfants dont la demande de dispense d'âge a été faite au sein de l'école publique genevoise réussissent globalement mieux le test de numération (raisonnement numérique).

⁵⁹ Le test de matrices est sur 30 points, numération sur 25 points, rotation de figures sur 30 points et synonymes cachés sur 35 points.

⁶⁰ A noter que, d'une manière générale, ce test ne semble pas discriminant.

Figure 44. Scores moyens standardisés aux tests de préorientation en 8P (2005 à 2010), selon le type de test, la situation après la demande de saut de classe et la provenance des enfants



Source : SRED / Résultats aux tests de préorientation - DGCO.

Parmi les enfants qui ont sauté une classe, les enfants en provenance d'une école privée ou de l'extérieur du canton réussissent en moyenne moins bien que les enfants ayant sauté une classe au sein de l'école publique genevoise (les différences sont statistiquement significatives), sauf pour le test sur les synonymes cachés. Parmi les enfants pour lesquels le saut de classe a été refusé, les différences selon la provenance à l'avantage aussi de ceux provenant de l'école publique sont statistiquement significatives pour les quatre tests.

Enfin, si, pour les enfants provenant de l'extérieur du système scolaire public, on regarde les résultats de manière plus détaillée, ceux-ci sont alors plus contrastés, mais à prendre avec précaution car les effectifs sont relativement petits. Lorsqu'ils viennent d'une école privée genevoise, les différences (statistiquement significatives) entre ceux qui ont obtenu la dispense d'âge et ceux qui ne l'ont pas obtenue, à l'avantage des premiers, sont très prononcées pour le test de numération et pour celui portant sur les synonymes cachés. Quant aux enfants provenant d'un autre canton ou pays, si on observe pour le test sur les synonymes cachés une différence importante entre ceux qui ont obtenu la dispense d'âge et ceux qui ne l'ont pas obtenue, les enfants obtenant la dispense ont alors d'aussi bons résultats à ce test que les enfants ayant obtenu une dispense au sein de l'école publique genevoise.

7.11 Parcours scolaires des enfants ayant fait une demande de dispense d'âge

Afin d'analyser les parcours scolaires des enfants candidats à une dispense d'âge provenant d'une école privée genevoise ou de l'extérieur du canton, nous avons retenu les mêmes moments charnières de la scolarité que pour les enfants venant du public, à savoir l'entrée dans l'enseignement secondaire I puis celle dans l'enseignement secondaire II. A cet effet, nous avons observé la situation scolaire de ces enfants l'année où ils devaient théoriquement être scolarisés en 1^{re} année du secondaire I puis en 1^{re} année du secondaire II, afin de voir, particulièrement pour ceux qui ont sauté une classe, s'ils réussissaient à garder leur avance scolaire au cours du temps. Le nombre d'années qui les sépare de ces points d'observation dépend à la fois de l'issue de la demande (saut effectué ou pas) et du degré visé. Les résultats sont présentés globalement en distinguant les enfants pour lesquels la dispense d'âge a été accordée et utilisée de ceux pour lesquels elle a été refusée et qui ont intégré

l'école primaire publique. Les autres situations⁶¹ ont été traitées à part. Les différences observables selon le degré visé ou la provenance des enfants sont mentionnées lorsqu'elles sont notables.

Enfin, pour les enfants intégrant la filière gymnasiale au secondaire II public, nous avons procédé à un point de situation quatre années après leur entrée au Collège, formation qui s'effectue théoriquement en quatre années.

Situation scolaire au début du CO (secondaire I)

Parmi les 739 enfants présentés aux examens de dispense d'âge entre 1993 et 2009, indépendamment de l'issue de cet examen, il était théoriquement possible d'observer la situation scolaire à l'entrée au CO (enseignement secondaire I) pour 544 d'entre eux. Une partie de ces enfants ayant quitté le canton avant ce point d'observation, il a été possible d'examiner les parcours scolaires de 450 enfants.

Parmi les enfants candidats provenant de l'extérieur du canton, ils sont plus d'un quart à avoir quitté le canton avant le passage au CO et cela indépendamment du fait que la dispense d'âge leur avait été accordée ou non. Pour les candidats issus du privé, cette proportion est moindre puisqu'elle est de 5%.

Figure 45. Nombre de parcours observés à l'entrée dans le secondaire I selon le résultat aux examens de dispense d'âge

	Nombre	%
Dispense d'âge obtenue et utilisée	204	45%
Dispense d'âge obtenue après un recours	17	4%
Dispense d'âge obtenue mais non utilisée	28	6%
Dispense d'âge refusée et intégration dans l'école publique	168	37%
Dispense d'âge refusée et élève resté dans le privé ou à l'extérieur du canton	33	7%
Ensemble	450	100%

Source : SRED.

En ce qui concerne les **204 enfants ayant bénéficié d'une dispense d'âge** et l'ayant utilisée, ils ont, à quelques exceptions près, parcouru leur scolarité primaire sans accroc et commencé l'enseignement secondaire I en ayant gardé leur avance scolaire (*Figure 46*). Seuls 5 enfants (2.5%) ont redoublé une année au cours de leur scolarité primaire après avoir sauté une classe précédemment⁶². Parmi eux, 4 ont redoublé la 6P et un autre la 8P en privé avant d'intégrer le CO public. Comme pour les enfants venant du public et ayant perdu leur avance scolaire, on peut se demander si ces redoublements sont une conséquence du saut de classe et des difficultés scolaires qu'il aurait entraînés. Ou alors, y a-t-il eu d'autres raisons qui ont perturbé l'enfant au point de se répercuter sur ses performances scolaires ?

Les trois quarts des élèves (76%) se retrouvent scolarisés en 9^e au CO public, soit en regroupement A (filiale à exigences étendues), soit dans une classe hétérogène (selon le lieu de résidence de l'élève). Aucun enfant n'a intégré la filière à exigences moindres (regroupement B) du CO. 19% de ces enfants provenant d'une école privée genevoise ou de l'extérieur du canton suivent, au final, après avoir intégré l'enseignement public au cours du primaire, la 9^e année du secondaire I dans une école privée. Les deux tiers intègrent ou réintègrent le système privé lors de la transition primaire/secondaire I, dans une probable stratégie d'évitement du CO.

En outre, 5 enfants ont bénéficié d'une accélération supplémentaire : un enfant est scolarisé en 10^e au CO car il avait intégré au bout de quelques semaines la 8P alors qu'il avait obtenu une dispense d'âge

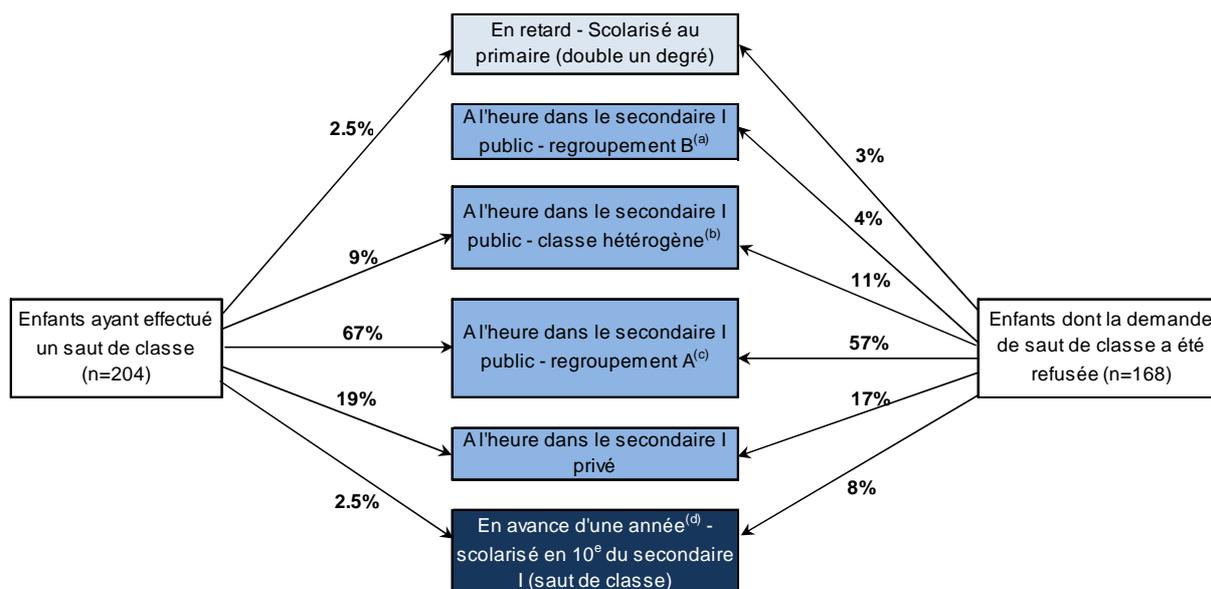
⁶¹ Enfants qui ont obtenu la dispense d'âge mais qui ne l'ont pas utilisée, enfants pour qui la dispense d'âge a été refusée et qui n'ont pas intégré l'année suivante l'école primaire publique, enfants qui ont obtenu la dispense d'âge après un recours.

⁶² Ils avaient intégré l'école primaire publique en provenance d'une école privée genevoise.

pour être scolarisé en 7P ; 3 ont sauté un degré supplémentaire dans l'enseignement privé au primaire et un dernier, après avoir obtenu une dispense d'âge pour être scolarisé en 7P, a sauté l'année suivante la 8P pour intégrer directement la 9^e du CO puis le 11^e degré l'année suivante dans une école privée (il a obtenu une maturité gymnasiale dans le public à l'âge de 16 ans).

Concernant les enfants n'ayant pas utilisé la dispense d'âge qui leur avait été accordée (ils sont 28 pour lesquels nous avons pu observer leur parcours), ils poursuivent normalement leur scolarité soit dans le public, soit dans le privé. Pour les élèves restés dans le privé, ils gardent le plus souvent « l'avance » qu'ils avaient acquise auparavant ; certains d'entre eux sautent encore un degré.

Figure 46. Situation scolaire à l'entrée théorique au CO pour les enfants encore scolarisés à Genève



N.B. Pour les enfants ayant sauté une classe, « à l'heure » signifie avoir conservé son avance.

^(a) Filière à exigences scolaires moindres. ^(b) L'orientation vers les classes hétérogènes est liée au lieu de résidence et non aux résultats scolaires. ^(c) Filière à exigences scolaires étendues. ^(d) Pour les enfants ayant sauté une classe, cela signifie que ces enfants ont encore sauté un degré.

Source : SRED.

Quant aux **168 enfants s'étant vu refuser la dispense d'âge** et ayant tout de même intégré l'école primaire publique, la poursuite de leur cursus au secondaire I ne se distingue que peu de celui de leurs camarades ayant obtenu la dispense d'âge : seuls 4 enfants ont redoublé une année scolaire au primaire et un autre a intégré une classe spécialisée. Les autres se trouvent majoritairement en 9^e du secondaire I : 68% ayant intégré le regroupement A ou une classe hétérogène au CO et 4% en regroupement B, tandis que 17% poursuivent cette première année dans une école privée. Comme observé précédemment, les deux tiers de ces enfants rejoignent une école privée lors de la transition primaire/secondaire I.

Par ailleurs, il est intéressant de constater que malgré un refus de la dispense d'âge, 8% de ces enfants présentent finalement une avance scolaire par rapport au niveau attendu (scolarisé en 10^e, voire en 11^e alors qu'ils devraient se trouver en 9^e). Une partie de ces enfants est scolarisée au CO, ayant accéléré leur scolarité en sautant le dernier degré de l'école primaire, et une autre partie a poursuivi sa scolarité dans le privé en effectuant un saut de degré dans le primaire.

Concernant les enfants pour lesquels la dispense d'âge a été refusée et qui n'ont pas intégré l'école publique l'année suivant ce refus (33 enfants dont les parcours ont pu être observés) ont dans les deux tiers des cas une avance au secondaire I. Il s'agit pour une part d'enfants qui sont restés dans le privé en gardant leur « avance » et d'autre part d'enfants intégrant le CO en 9^e après une 8P dans le privé, en gardant donc l'« avance » acquise dans le privé.

Situation scolaire au début du PO (secondaire II)

Parmi l'ensemble des enfants candidats à une dispense d'âge provenant d'une école privée genevoise ou de l'extérieur du canton, 438 ont théoriquement terminé leur scolarité obligatoire, censés alors être en 1^{re} année d'une formation de niveau secondaire II. Une partie de ces élèves ayant quitté le canton avant, il a été possible d'examiner les parcours scolaires pour 322 d'entre eux. Pour 25% de ces jeunes nous ne disposons donc pas de données quant à leur orientation scolaire en fin de scolarité obligatoire. Il s'agit le plus souvent d'enfants qui étaient venus de l'extérieur du canton et dans plus du deux tiers des cas ces élèves avaient quitté Genève avant l'entrée au secondaire I.

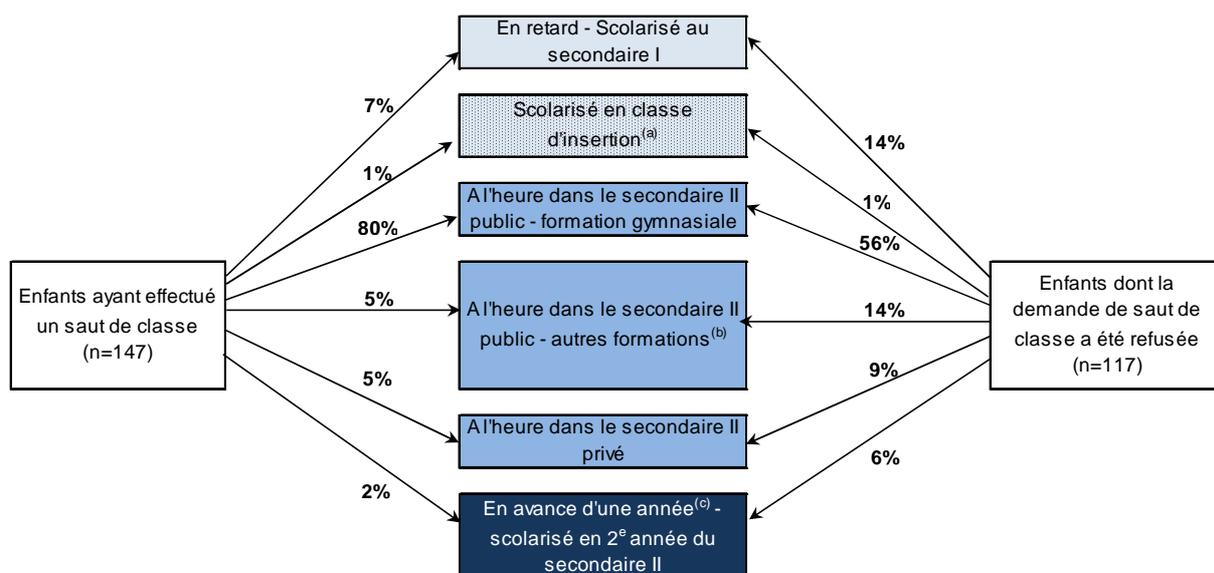
Figure 47. Nombre de parcours observés à l'entrée dans le secondaire II selon le résultat aux examens de dispense d'âge

	Nombre	%
Dispense d'âge obtenue et utilisée	147	46%
Dispense d'âge obtenue après un recours	14	4%
Dispense d'âge obtenue mais non utilisée	22	7%
Dispense d'âge refusée et intégration dans l'école publique	117	36%
Dispense d'âge refusée et élève resté dans le privé ou à l'extérieur du canton	22	7%
Ensemble	322	100%

Source : SRED.

Après avoir terminé la scolarité obligatoire, les **147 élèves ayant bénéficié d'une dispense d'âge au primaire** et l'ayant utilisée se trouvent majoritairement (80%) en 1^{re} année de la filière gymnasiale dans l'enseignement public et 5% se trouvent au même niveau, mais dans une école privée (*Figure 48*). Nous retrouvons également 3 des 5 élèves ayant obtenu précédemment une, voire deux accélérations supplémentaires : 2 suivent la 2^e année du secondaire II dans le privé et un autre est en 3^e année dans le public en filière gymnasiale.

Figure 48. Situation scolaire à l'entrée théorique dans un 1^{er} degré du secondaire II pour les enfants encore scolarisés à Genève



N.B. Pour les enfants ayant sauté une classe, « à l'heure » signifie avoir conservé son avance.

^(a) Complément de formation, classe transitoire. ^(b) Formation professionnelle et formation de culture générale. ^(c) Pour les enfants ayant sauté une classe, cela signifie que ces enfants ont encore sauté un degré.

Source : SRED.

Parmi les 12 élèves (7%) affichant un retard dans leur cursus, 6 ont pris ce retard au CO, 2 au cours du primaire, 2 en étant absent une année et un des élèves a cumulé deux redoublements (un au primaire et un au CO – la 9^e en regroupement A) affichant ainsi un retard de deux ans sur le parcours attendu. Un élève a intégré une structure d'accueil-insertion du secondaire II.

Sept élèves (5%) ont opté pour une orientation autre que la filière gymnasiale : 2 sont à l'École de culture générale, 4 suivent une formation professionnelle à plein temps et un autre une formation professionnelle en entreprise.

Quant aux élèves n'ayant pas utilisé la dispense d'âge, soit en n'intégrant pas l'enseignement public, soit en l'intégrant dans le degré de sa classe d'âge, à part un élève suivant une formation professionnelle à plein temps, ils sont pour un tiers des cas à l'heure dans le secondaire II en filière gymnasiale ou dans le privé, et pour les deux tiers restant en avance d'une année. Dans ce dernier cas, une partie de ces élèves a continué sa scolarité dans le privé en gardant son avance, une autre a rejoint, après avoir terminé le secondaire I dans le privé, la filière gymnasiale dans le public en gardant l'avance qu'ils avaient dans le privé ; et quelques élèves ont sauté un degré après avoir intégré l'école primaire publique sans la dispense d'âge.

En ce qui concerne les **117 enfants s'étant vu refuser la dispense d'âge** et ayant intégré l'école primaire publique, alors que la poursuite de leur cursus au début du secondaire I se distingue peu de celui de leurs camarades ayant effectué un saut, on observe des différences plus importantes au début du secondaire II : un peu plus de la moitié (56%) se retrouvent à l'heure en 1^{re} année de la filière gymnasiale contre 80% pour les autres.

Une partie de ces élèves (14%) ont commencé une 1^{re} année dans une autre filière du secondaire II public (deux tiers ont débuté une formation professionnelle à plein temps et le tiers poursuivent leur cursus à l'École de culture générale). Une autre partie (9%) sont à l'heure dans le privé : la moitié ont (ré)intégré le privé lors de la transition primaire/secondaire I, les autres soit au cours du primaire soit au cours du secondaire I.

Les élèves encore scolarisés dans le secondaire I représentent 14% de la cohorte, la plupart d'entre eux prenant ce retard au secondaire I. Enfin, quelques élèves (6%) présentent finalement une avance d'une année, en ayant réintégré le privé au primaire en sautant un degré ou encore en sautant le dernier degré de l'école primaire avant de commencer le CO.

Quant aux enfants pour lesquels la dispense d'âge a été refusée et qui n'ont pas intégré l'école publique l'année suivant ce refus (22 enfants dont les parcours ont pu être observés), dans la moitié des cas ils ont une avance au secondaire II. Ils ont alors gardé leur « avance », soit en restant toute leur scolarité dans le privé soit en intégrant plus tard le système public (après la scolarité primaire ou obligatoire).

Le parcours des entrants en formation gymnasiale

Un peu plus de la moitié (56%) des élèves ayant sauté une classe au cours de la scolarité primaire et entrant dans la filière gymnasiale à l'issue du secondaire I atteignent la dernière année du Collège quatre années après (*Figure 49*). C'est également le cas pour 57% des élèves n'ayant pas obtenu une dispense d'âge au primaire. Comparativement aux candidats à une dispense d'âge provenant de l'école publique lors de la demande (cf. *Figure 33*), les candidats issus du privé ou de l'extérieur du canton redoublent plus souvent une année scolaire au cours du Collège, en particulier ceux qui ont sauté une classe.

Ils se réorientent aussi plus fréquemment dans une autre formation dans le public (vers l'École de culture générale ou vers une formation professionnelle) ou dans le privé. Globalement, le parcours des candidats venant du privé ou l'extérieur du canton entrant en filière gymnasiale, qu'ils aient sauté une classe ou non, se rapproche davantage de la population scolaire moyenne que ce n'est le cas des candidats provenant du public.

Ces observations tendraient à montrer que bon nombre de ces candidats ont bénéficié d'une avance scolaire en raison du cursus effectué en dehors du système public genevois, mais que par ailleurs, ils

ne se distinguent pas forcément par un fonctionnement intellectuel plus avancé ou par de grandes facilités d'apprentissage, comme cela est plus souvent le cas chez les candidats issus du public. Cela pourrait expliquer aussi le fait que le parcours des élèves qui se sont vus refuser une dispense d'âge se rapprochent davantage de celui d'un enfant « tout-venant », contrairement aux candidats issus de l'enseignement public qui n'ont pas non plus été autorisés à sauter une classe, mais dont le parcours est plus proche de celui des enfants ayant bénéficié d'une dispense d'âge.

Figure 49. Situation, quatre années après, des entrants en 1^{re} année de formation gymnasiale

	Formation gymnasiale		Réorientations		Non scolarisés à Genève	Total
	3 ^e année	4 ^e année	Autres formations publiques ^(a)	Ecoles privées		
Enfants ayant effectué un saut de classe (n=86)	24%	56%	9%	5%	6%	100%
Enfants dont la demande de saut de classe a été refusée (n=78)	14%	57%	14%	10%	5%	100%
Ensemble des élèves (cohortes 2000-2007)	17%	52%	20%	3%	8%	100%

^(a) Formation de culture générale et formation professionnelle.

Source : SRED.

8. Conclusions

La présente étude a permis d'analyser les caractéristiques, les résultats scolaires en fin de primaire et les parcours scolaires d'une population de 1'474 élèves scolarisés à l'école primaire publique genevoise et ayant sauté une classe au cours de leur scolarité primaire entre 1993 et 2009. A cela s'ajoute l'analyse d'une population de 739 enfants provenant des écoles privées genevoises ou de l'extérieur du canton qui ont également obtenu une dispense d'âge pour rejoindre l'enseignement public genevois au cours de la scolarité primaire.

Le saut de classe : une mesure positive pour la plus grande part des élèves qui en ont bénéficié

Les résultats issus de ces analyses montrent que le saut de classe a été, globalement, une mesure positive pour les enfants scolarisés à l'école primaire publique genevoise :

- ♦ à la fin de l'école primaire, ils obtiennent de très bons résultats aux épreuves cantonales (tests scolaires, notamment en français et en mathématiques) ;
- ♦ à la fin de la scolarité obligatoire, ils se dirigent majoritairement vers la formation gymnasiale qu'ils réussissent, de plus, mieux que l'ensemble des élèves ;
- ♦ à quelques exceptions près, ils maintiennent tous leur avance scolaire jusqu'à la fin de leur formation postobligatoire.

Par ailleurs, si les différences avec l'ensemble des élèves en matière de réussite et de parcours scolaires sont notables, les élèves ayant sauté une classe se distinguent aussi globalement de ceux à qui une telle dérogation avait été refusée, mais dans une moindre mesure. Les résultats obtenus par ces derniers aux tests scolaires en fin de primaire sont légèrement plus faibles que ceux des élèves ayant sauté une classe, et si leurs parcours scolaires sont assez proches en ce qui concerne l'orientation au postobligatoire, ils ont tout de même plus de difficultés lorsqu'ils suivent une formation gymnasiale.

Une mesure moins probante pour les élèves arrivant d'un autre système scolaire (écoles privées genevoises ou extérieur du canton)

Les élèves ayant obtenu une dispense d'âge en raison du cursus scolaire effectué en dehors du système public genevois obtiennent, en moyenne, de meilleurs résultats aux tests scolaires et aux tests cognitifs que l'ensemble des élèves. Ils réussissent néanmoins globalement moins bien que les élèves ayant sauté une classe à l'intérieur de l'enseignement public. A la fin de la scolarité obligatoire, ils sont un peu plus nombreux que les élèves dispensés provenant du public à avoir perdu leur avance scolaire. Enfin, lorsqu'ils suivent une formation gymnasiale, leur parcours correspond davantage à celui de l'ensemble des élèves.

De même, lorsque la dispense d'âge a été refusée, les résultats aux tests et le parcours scolaire de ces élèves en provenance d'un autre système scolaire sont encore plus proches de ceux de l'ensemble des élèves.

Ces constats sont révélateurs de la différence qui existe entre les demandes de dispense d'âge selon la provenance des enfants, avec d'un côté une démarche motivée par l'avance et/ou les facilités scolaires pour les enfants à l'intérieur du système scolaire public, et de l'autre une démarche principalement justifiée par la reconnaissance et la validation du cursus effectué ailleurs pour les enfants venant d'un autre système scolaire.

Cela signifie que les élèves provenant d'un autre système scolaire présentent parfois une avance sur le programme scolaire genevois – pour autant qu'on puisse faire des correspondances entre curriculums

scolaires différents – sans toutefois manifester une réelle avance au niveau de leur développement cognitif et psychologique. Ceci explique probablement en partie la réussite un peu moins brillante de ces élèves par rapport aux situations où il s'agit d'un réel saut de classe.

Le saut de classe, une mesure bénéfique ?

Au vu des résultats de notre étude, peut-on en déduire que le saut de classe a été une mesure bénéfique ? Les divers éléments abordés montrent que le saut de classe n'a non seulement pas porté préjudice aux élèves qui en ont bénéficié, mais qu'au regard de leurs résultats et parcours scolaires, cette mesure a été efficace. Toutefois, ces résultats ne nous permettent pas d'apprécier l'impact du saut de classe au niveau psychoaffectif. Comment les enfants ont-ils vécu ce saut ? Le saut de classe a-t-il engendré des difficultés ou la nécessité d'un investissement important en termes d'effort et de travail scolaire ? Quelles sont les effets sur l'estime de soi et la motivation scolaire ? En d'autres mots, est-ce que l'accélération du cursus scolaire a apporté d'autres avantages que celui de terminer la scolarité plus tôt ? Sans des investigations plus qualitatives, il est difficile, à partir des informations dont nous disposons, d'apporter des éléments de réponse à ces questions.

L'examen de dispense d'âge, un bon prédicteur de la réussite scolaire

Il est fort intéressant de constater que si nos résultats vont dans le même sens que ceux issus des études qui concernent en particulier les enfants à haut potentiel intellectuel (HPI), les dispenses d'âge à Genève ne ciblent pas exclusivement cette population, contrairement à ce qui se pratique généralement ailleurs. Que peut-on en déduire ?

Le saut de classe peut-il être une solution adéquate pour un enfant ayant des facilités scolaires sans pour autant présenter un profil d'enfant surdoué ? Pour rappel, l'évaluation en vue de l'obtention d'une telle dérogation à Genève ne définit pas un quotient intellectuel minimal, mais les exigences fixées sont assez élevées, aussi bien du point de vue des connaissances scolaires qu'en ce qui concerne le développement cognitif et socio-affectif. Il est ainsi fort probable que la sélection des élèves considérés ici comme aptes à sauter une classe se rapprocherait de celle effectuée ailleurs sur la base des critères définissant le haut potentiel intellectuel.

A partir de ces différents constats, on peut donc conclure que l'examen mis en place pour évaluer l'opportunité ou non d'un saut de classe a non seulement permis de bien cibler les enfants pouvant bénéficier d'une telle mesure, mais également que cet examen a fait preuve d'une bonne validité de prédiction puisque les élèves ayant sauté une classe se distinguent clairement de l'ensemble des élèves en termes de réussite et de parcours scolaires.

L'importance d'une évaluation globale

Si l'on peut tirer des résultats de notre étude que le dispositif d'évaluation mis en place à Genève est adéquat, ces résultats révèlent également l'importance d'une évaluation globale. La comparaison de nos deux populations ayant sauté une classe (l'une issue du public, l'autre provenant d'ailleurs) met en évidence qu'une simple avance scolaire n'est pas toujours suffisante si l'on veut s'assurer d'une issue positive à plus long terme de ce type d'accélération scolaire.

Différentes études montrent qu'un recours inapproprié au saut de classe génère des effets négatifs et peut entraîner, à plus ou moins long terme, un redoublement. Dans son article, Stamm (2011) évoque la situation du canton de Zurich où trois enfants sur cinq autorisés à intégrer la 3^e P, de manière anticipée et à titre d'essai, doivent, au bout de cette période probatoire, retourner dans leur classe de provenance. Selon l'auteur, ce retour serait très souvent mal vécu, non seulement par l'enfant, mais aussi par les parents. Aucune évaluation globale ne précède une telle décision.

En France, où le taux de redoublement parmi les élèves au bénéfice d'un saut de classe est assez élevé, il n'existe pas non plus d'évaluation globale de l'enfant. Au Québec, on a noté une diminution progressive entre 1987 et 1989 du nombre de situations scolaires problématiques chez les élèves au

bénéfice d'une entrée anticipée à l'école maternelle après avoir rendu l'évaluation d'admission plus systématique et plus rigoureuse (Beauchesne, 1991).

Bon nombre d'experts s'étant penchés sur la question de l'accélération scolaire s'accordent pour souligner l'importance d'une évaluation globale comme préalable fondamental à un saut de classe, pour s'assurer que cette décision répond réellement aux besoins de l'enfant. Des recommandations ont été formulées, invitant les professionnels à tenir compte d'un ensemble de paramètres afin de prendre une décision avisée. Ainsi, aux États-Unis, une échelle (*IOWA acceleration scale*) a été mise au point. Elle définit plusieurs domaines à prendre en considération : les aptitudes intellectuelles et scolaires, l'attitude et la motivation de l'enfant face au travail scolaire, l'attitude des différents acteurs face au saut de classe (enseignants, parents, enfant), le développement physique, le développement socio-affectif et le contrôle émotionnel.

En Suisse, la majorité des cantons ont également recours à une investigation approfondie à l'aide d'échelles de Wechsler complétées par d'autres tests psychotechniques. Si ce type d'évaluation permet de limiter les décisions inopportunes, il faut néanmoins être conscient qu'il est très difficile de faire des pronostics à plus long terme, le devenir scolaire d'un enfant étant influencé par un ensemble de facteurs d'ordre individuel, mais aussi contextuel.

Si dans l'ensemble, les différents constats issus de notre étude sont positifs, il n'empêche que quelques élèves ayant sauté une classe ont été amenés à redoubler, perdant ainsi l'avance scolaire qu'ils avaient. La plupart du temps, ce redoublement a lieu au cours de la scolarité secondaire, donc quelques années après le saut de classe. Même si ces cas restent exceptionnels, ils soulèvent tout de même quelques questions : est-ce que ces redoublements sont une conséquence directe du saut de classe ? Cette accélération scolaire a-t-elle généré des difficultés en raison d'un rythme de travail trop exigeant, entraînant des lacunes devenues insurmontables au fil du temps ? Est-ce que le passage à l'adolescence a mis en exergue un décalage avec le développement psychologique qui s'est répercuté sur les performances scolaires, ou bien des événements indépendants du saut de classe ont-ils perturbé à un moment donné l'équilibre psychologique de l'enfant ? Toutes ces questions restent, à ce niveau de l'étude, sans réponse.

Que nous apprennent les résultats de cette étude à propos des élèves à qui une dispense d'âge a été accordée, mais qui y ont finalement renoncé ?

Chaque année, quelques enfants poursuivent leur scolarité dans leur classe d'âge alors qu'ils ont obtenu une dispense d'âge pour sauter une classe. Ces enfants s'avèrent être d'excellents élèves, obtenant même de meilleurs résultats en fin de primaire aux divers tests – ils n'ont pas eu de programme scolaire à rattraper – que les élèves ayant effectué le saut. Ces enfants possédaient, très visiblement, le potentiel pour assumer un saut de classe et n'ont rien perdu de leur excellence malgré le renoncement à effectuer un saut de classe. Cette décision, prise par les parents, parfois sur incitation de l'enfant, n'a pas l'air d'avoir porté préjudice à ces enfants, du moins de ce point de vue-là. Pourrait-on néanmoins dire que ce résultat semble contredire l'idée souvent avancée que les enfants HPI qui suivent un rythme « normal » s'ennuient et finissent par être en échec scolaire ? La réussite scolaire de ces élèves ayant renoncé à un saut de classe montre qu'il est important de nuancer cette affirmation. Le fait que le renoncement au saut de classe ait été une décision des parents, voire de l'enfant lui-même, montre l'importance de l'attitude de ces deux protagonistes face à une mesure comme le saut de classe, l'attitude étant un facteur de réussite évident selon différents auteurs.

Les enfants à qui le saut de classe a été refusé restent de bons élèves, mais est-ce pour autant qu'un saut de classe aurait pu leur être profitable ?

Les enfants à qui un saut de classe a été refusé obtiennent globalement de bons, voire de très bons résultats aux tests scolaires en fin de primaire, leur moyenne se situant ainsi au-dessus de celle de l'ensemble des élèves (mais en-dessous de ceux ayant sauté une classe). Toutefois, pour une part non négligeable d'entre eux, leurs résultats se situent en-dessous de la moyenne de l'ensemble des élèves. Aux tests de préorientation, on retrouve ces mêmes tendances. Concernant leurs parcours scolaires

jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire, ces élèves se distinguent peu de ceux ayant sauté une classe. Par contre, ils ont plus de difficultés que les enfants qui ont sauté une classe lorsqu'ils suivent une formation gymnasiale au postobligatoire.

Est-ce que ces constats pourraient laisser penser qu'une partie de ces élèves aurait tout aussi bien pu profiter d'un saut de classe ? Quel aurait été l'impact de ce saut sur leur scolarité ? Impossible de répondre à ces questions, tout comme il n'est pas possible de savoir quelle aurait été la scolarité des enfants au bénéfice d'une dispense d'âge s'ils avaient suivi malgré eux le cursus normal. Pour pouvoir tirer de telles conclusions, il faudrait définir un dispositif expérimental qui affecterait aléatoirement des élèves ayant le profil pour un saut de classe dans deux groupes expérimentaux, l'un effectuant le saut, l'autre pas. Le même principe serait appliqué pour les élèves qui ne présentent pas un profil favorable à un saut de classe. Mais pour des raisons déontologiques évidentes, un tel plan expérimental n'est pas envisageable.

Sur la base des résultats scolaires en fin de primaire et du parcours au secondaire, on peut tout de même conclure que le fait d'avoir poursuivi le cursus « normal » ne semble pas, au final, leur avoir porté préjudice, bien que l'on sache que pour une partie d'entre eux le refus d'un saut est mal vécu, en particulier par les parents. Mais à plus long terme, nous ne savons pas si le fait de ne pas avoir sauté de classe a eu des répercussions d'ordre plus personnel (sur le vécu et le ressenti en termes de frustration, ennui, sous-stimulation, démotivation, etc.).

Pas d'incidence du degré sauté sur l'issue à plus long terme d'un saut de classe

Aucune étude n'a mis en évidence des différences significatives au niveau de la réussite scolaire selon le moment où intervient un saut de classe, à savoir tout au début de la scolarité enfantine ou primaire ou plus tard. Quelques auteurs (Robinson et Weimer, 1991) insistent, néanmoins, sur certaines différences de nature plus qualitative : ainsi, selon eux, un saut de classe précoce impliquerait des changements d'ordre scolaire et relationnel moins incisifs et moins perturbants pour l'enfant que lorsque le saut intervient plus tard dans la scolarité. Les auteurs concluent que l'accélération scolaire précoce permet d'éviter l'ennui en raison d'un décalage important entre les attentes de l'école et les capacités de l'enfant, des lacunes trop grandes liées au programme scolaire sauté et des ruptures de liens d'amitié que l'enfant a tissés au fil des années. Pour ces raisons, ils préconisent plutôt une entrée anticipée à l'école qu'un saut de classe ultérieur.

A l'instar de ces constats, les résultats de cette étude ne permettent pas non plus de mettre en évidence un quelconque impact du degré sauté sur l'issue d'un cursus accéléré, que ce soit du point de vue des performances scolaires en fin de scolarité primaire ou des parcours scolaires au secondaire. S'il y a une incidence du degré sauté, on peut penser qu'elle serait, là aussi, davantage d'ordre qualitatif et se répercuterait alors plutôt sur le vécu scolaire, voire extra-scolaire, comme cela a été mis en avant par certains chercheurs. On peut en effet facilement imaginer que les enfants ne vivent pas ce genre de changement de la même façon à 4 ans qu'à 10 ans. Leur compréhension des enjeux de cette démarche, leurs appréhensions, leurs capacités à se projeter dans un futur proche, à se forger et à exprimer leur position évoluent avec l'âge et influencent leur manière de gérer ce type de situation.

La dispense d'âge, une mesure restée élitiste ?

A Genève, la dispense d'âge – le saut de classe – est considérée par les autorités scolaires comme une mesure de différenciation de l'enseignement et constitue l'une des réponses possibles de l'école aux besoins particuliers d'une certaine catégorie d'enfants.

Une autre possibilité pour prendre en compte les besoins particuliers de ces enfants consisterait à une adaptation, mise en place par l'enseignant, plus individuelle de l'enseignement aux compétences de l'élève.

S'il est difficile de savoir combien d'enfants, sur l'ensemble des élèves ayant un potentiel intellectuel élevé, bénéficient d'un tel aménagement, cette étude montre que, malgré une augmentation du nombre de dispenses d'âge accordées durant les deux dernières décennies, les enfants bénéficiant de cette

mesure représentent une part très faible de la population scolaire (moins de 1%) – ce qui est, par ailleurs, bien inférieur à celle du redoublement. Même en partant du principe que le saut de classe doit être une mesure exceptionnelle, on peut néanmoins se demander dans quelle mesure il concerne aujourd'hui réellement tous les élèves pour qui il pourrait être bénéfique.

Par ailleurs, la chance d'être pressenti pour un saut de classe n'est pas répartie de manière équitable dans la population scolaire : au vu de nos résultats, les enfants de milieu social favorisé ont davantage de chances d'être présentés à l'examen de dispense d'âge et de l'obtenir.

Est-ce que ce constat qui, rappelons-le, avait déjà été fait il y a plus de 30 ans par Rieben, s'expliquerait en partie par le fait que ce sont moins fréquemment les enseignants qui prennent l'initiative pour une telle démarche que les parents ? Le facteur culturel inciterait-il davantage certains parents à faire une demande de dérogation, soucieux d'optimiser au maximum la scolarité de leur enfant ? Ces parents connaissent généralement bien les rouages du système scolaire, vis-à-vis duquel ils ont des attentes précises. C'est d'ailleurs fort probablement une partie de ces parents qui a recours, à certains moments, aux écoles privées genevoises pour mieux faire correspondre la scolarité de leur enfant à leurs attentes.

Si la présence du facteur socio-professionnel au moment de la candidature en vue d'un saut de classe peut s'expliquer, en partie, par ces considérations culturelles, en revanche, comment comprendre la persistance de cet effet au moment de l'évaluation, alors que l'on pouvait s'attendre à un certain effet neutralisant des tests cognitifs ? Toutefois, il s'avère qu'une fois le saut de classe effectué, le milieu social d'appartenance n'a plus d'effet discriminant sur les résultats scolaires en fin de primaire, contrairement à ce que l'on constate pour l'ensemble des élèves de 8P. Sélectionnés sur la base d'une série de critères communs, ces élèves ayant sauté une classe au primaire constituant, en fin de compte, un groupe relativement homogène et présentent, dès lors, les mêmes chances de réussite scolaire.

Quelques recommandations

A la lumière de cette étude, quelques éléments objectifs permettent de nourrir la réflexion autour de la question du saut de classe et de dépasser le simple débat idéologique.

A partir des différents constats relevés, nous formulons quelques recommandations qui rejoignent pour l'essentiel celles formulées par Feldhusen et al. en 1986.

1. Le saut de classe est une mesure dont l'utilisation doit faire l'objet d'une prise en compte approfondie de la situation individuelle de l'enfant.
2. Les enfants pressentis pour un saut de classe doivent faire preuve d'une avance évidente en ce qui concerne le développement intellectuel et dans le domaine des connaissances scolaires. Lorsqu'il y a quelques lacunes scolaires, il faut s'assurer au maximum des capacités de l'enfant à les rattraper facilement, sans que cela implique une surcharge de travail trop importante.
3. Il faut s'assurer que le saut de classe répond bien à un réel besoin de l'enfant et que celui-ci ne subit pas trop de pression de la part de son environnement familial ou scolaire.
4. Une sensibilisation des enseignants à l'identification des enfants à haut potentiel et aux possibilités de prise en charge de ces enfants rend ces mesures plus efficaces.

Annexe : Régression logistique multinomiale

	Obtention d'une dispense d'âge pour sauter une classe	Non-obtention d'une dispense d'âge pour sauter une classe
Année de la demande de dispense d'âge		
1997-1999	.374	2.673
2000-2009	Réf.	Réf.
Degré visé		
3P	Réf.	Réf.
4P		
5P		
6P	1.686	.593
7P	2.365	.423
8P	3.982	.251
Mois de naissance		
mars-octobre	.667	1.498
novembre-février	Réf.	Réf.
Genre		
Garçon	Réf.	Réf.
Fille		
Nationalité		
Suisse	Réf.	Réf.
Autres nationalités	.735	1.361
Langue(s) parlée(s) à la maison		
Uniquement le français	Réf.	Réf.
Le français et une ou plusieurs autres langues	.767	1.304
Une ou plusieurs langues étrangères		
Statut socioprofessionnelle du ou des parents		
Cadres supérieurs, dirigeants, professions libérales	1.381	.724
Employés qualifiés, cadres intermédiaires et petits indépendants	Réf.	Réf.
Ouvriers, divers et sans indication	.599	1.670
Type de classe fréquentée l'année de la demande de saut de classe		
Double degré inférieur ^(a)	1.809	.553
Double degré supérieur		
Degré unique	Réf.	Réf.
Frère ou sœur ayant déjà obtenu une dispense d'âge		
Oui	1.679	.596
Non	Réf.	Réf.
Pas de frère ou sœur		
Avis de l'enseignant		
Positif	Réf.	Réf.
Négatif	.129	7.751
Oui et non, ne sait pas	.374	2.673

-2 LL avec constante seule : 2031,4 ; -2 LL avec variables explicatives : 1597.

Taux de classement : 75%, variance expliquée (pseudo-R2 de Nagelkerke) : 28,4%.

^(a) Inclut quelques enfants fréquentant une classe à multi-degrés.

Source : SRED.

Références

- Achkar L., Jendoubi V. (2000). La dispense d'âge dans l'enseignement primaire genevois. *Note d'information du SRED n° 6*. Genève : SRED.
- Achkar L., Jendoubi V. (2005). La dispense d'âge : le point de vue des enseignant-e-s une année après l'examen. *Note d'information du SRED n° 19*, SRED.
- Bähr, K. (1998). *Ueberspringen einer Klasse im Kanton Zürich. Ergebnisse einer Untersuchung der Jahre 1995-97*. Pädagogische Abteilung. Erziehungsdirektion Zürich.
- Bähr, K. & al. (2002). *Hochbegabtenförderung im Kanton Zürich. Bericht der Arbeitsgruppe Hochbegabung..* Bildungsplanung, Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
- Bähr, K. (2005). *Entwicklung der Anzahl der Klassenüberspringenden unter Einbezug des Daten des Schuljahres 2004/2005*. Zürich, Bildungsdirektion.
- Beauchesne, C. (1991). *La situation scolaire des élèves admis avec dérogation en maternelle à 5 ans et en première année du primaire*. Direction de la recherche. Québec, ministère de l'Éducation du Québec. Cité dans *Lignes directrices pour l'évaluation d'un enfant en vue d'une demande de dérogation à l'âge d'admission à l'école*. Ordre des psychologues du Québec, mai 2006. http://www.ordrepsy.qc.ca/sn_uploads/2006_05_Lignes_directrices_Evaluation_enfant_derogation_age_admission_ecole.pdf
- Bert, C. (1998). « Des enfants surdoués 70 ans après ». *Sciences humaines* no 86, août-septembre 1998, 19. Ou http://www.scienceshumaines.com/des-enfants-surdoues-70-ans-apres_fr_10203.html
- Bergier, B., Francequin, G. (2011). *La revanche scolaire. Des élèves multiredoublants devenus superdiplômés*. Toulouse : Edition Érès.
- Binet, A., Simon, T. (1905). Le développement de l'intelligence chez les enfants. *L'année psychologique*, XIV, 1-94.
- Centre suisse pour la coordination de la recherche en éducation (CSRE) (1999). *Begabungsförderung in der Volksschule - Umgang mit Heterogenität*. Trendbericht 2, Aarau.
- Centre suisse pour la coordination de la recherche en éducation (CSRE) (2007). *Begabungsförderung kein Tabu mehr ; Bilanz und Perspektiven*. Trendbericht 11. Aarau.
- Chausseron, C. (1999). « L'entrée au cours préparatoire à 5 ans ». Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie. *Note d'information n° 36*.
- Colangelo, N., Assouline, S.G., & Gross, M.U.M. (2004a). *A Nation Deceived : How schools hold back America's brightest students* (Volume 1). Belin-Blank Center for Gifted Education: University of Iowa.
- Colangelo, N., Assouline, S.G., & Gross, M.U.M. (2004b). *A Nation Deceived : How schools hold back America's brightest students* (Volume 2). Belin-Blank Center for Gifted Education: University of Iowa.
- Cosnefroy, O. (2010). *Age d'entrée à l'école élémentaire, habiletés d'autorégulation en classe et devenir scolaire des enfants*. Thèse de doctorat, http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/55/13/59/PDF/these_cosnefroy.pdf
- Delaubier, J-P. (2002). *La scolarisation des élèves « intellectuellement précoces »*. Rapport à M. le Ministre de l'éducation nationale. Paris : Ministère de l'éducation nationale.

- Feldhusen, J., Proctor, T. B., & Black, K.N. (1986). Guidelines for grade advancement of precocious children. *Roeper Review*, Vol. 9, No. 1, pp. 9-10.
http://www.davidsongifted.org/db/Articles_id_10174.aspx
- Florin, A., Cosnefroy, O., Guimard, P. (2004). Trimestre de naissance et parcours scolaires. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*. Vol. 54, 237-246.
- Fredriksson, P., Oeckert, B. (2005). *Is early learning really more productive? The effect of school starting age on school and labor market performance*. IZA Discussion paper no 1659.
<http://www.iza.org/publications/dps/>
- Freeman, J. (1998). *Educating the Very Able: Current International Research*. London: The Stationery Office.
- Gagné, F. (1983). Douance et talent : deux concepts à ne pas confondre. *Apprentissage et socialisation*, n° 6, p. 146-159.
- Gagné, F., Gagnier, N. (2004). The socio-affective and academic impact of early entrance to school. *Roeper Review*, 26(3), 128-138.
- Grenet, J. (2010). La date de naissance influence-t-elle les trajectoires scolaires et professionnelles ? Une évaluation sur données françaises. *Revue économique*, Vol. 61, no 3, mars 2010, 589-598.
- Grigorenko, E. L. (2000). Russian gifted education in technical disciplines : Tradition and transformation. In K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Sternberg and R.F. Subotnik (Eds), *International handbook of giftedness and talent* (pp. 735-742). New York: Elsevier.
- Hany, E. (1993). How teachers identify gifted students: feature processing or concept based classification. *European Journal for High Ability Studies*, 8, 196-211.
- Heinbokel, A. (1996). *Ueberspringen von Klassen*. Münster: LIT.
- Hellers, K., Monks, F., Passow, A. (eds) (1999). *International Handbook of Research & Development of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon Press, p. 631.
- Holling, H., Kanning, U.P. (1999). *Hochbegabung. Forschungsergebnisse und Fördermöglichkeiten*. Göttingen : Hogrefe.
- Hoogeveen, L. (2005). Teacher attitudes toward academic acceleration and accelerated students in the Netherlands. *Journal for the Education of the Gifted*, Vol. 29, no. 1, 30-59.
- Hoyningen-Süess, U., Gyseler, D. (2006). *Hochbegabung aus sonderpädagogischer Sicht*. Haupt, Berne.
- Kanevsky, L. (2011). A Survey of Educational Acceleration Practices in Canada. *Canadian Journal of Education*, Vol. 34, 3, pp. 153-180.
- Kulik, J.A., Kulik, C-L.C. (1984). Effects of accelerated instruction of students. *Review of Educational Research*, 54(3), 409-425.
- Kulik, J.A., Kulik, C-L.C. (1989). Meta-analysis in education. *International Journal of Educational Research*, 13, 221-340.
- Kulik, J.A. (2004). Meta-analytic studies of acceleration. In Colangelo, N., Assouline, S., Gross, M. (Eds). *A Nation Deceived: How schools hold back America's brightest students*. Vol. II.
- Lautrey, J. (2004) : Les modes de scolarisation des enfants à haut potentiel et leurs effets. Analyse de la littérature. *Psychologie française*. Accessible en ligne : www.sciencedirect.com.
- Lea-Wood, S. (2009). Australia, Gifted Education. In B. Kerr (ed.), *Encyclopedia of Giftedness, Creativity, and Talent*. Vol. 2 (pp. 78-80). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Leroy-Audoin, C., Suchaut, B. (2006). Efficacité pédagogiques des classes à plusieurs cours : des résultats nouveaux qui relancent le débat. *Les Notes de l'Irédu*, 06/01,
<http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/48/92/64/PDF/note061.pdf>

- Le Roy-Zen Ruffinen, O. (coord.) (2009). *L'enseignement à Genève. Ensemble d'indicateurs du système genevois d'enseignement et de formation*. Genève : SRED.
- Le Roy-Zen Ruffinen, O. (coord.), Jaunin, A. (2011). *L'enseignement à Genève. Indicateurs clés du système genevois d'enseignement et de formation*. Genève : SRED.
- Marsh, H.W. (1987). The big-fish-little-pond effect on academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 79(3), 280-295.
- Marsh, H.W., Chessor, D., Craven, R.G., Roche, L. (1995). The effects of gifted and talented programs on academic self-concept: the big fish strikes again. *American Educational Research Journal*, 32, 285-319.
- Ministère de l'éducation nationale (2009). « Élèves intellectuellement précoces : Guide d'aide à la conception de modules de formation pour une prise en compte des élèves intellectuellement précoces ». Circulaire n° 2009-168 du 12-11-2009. *Le Bulletin officiel*, no 45, décembre. <http://www.education.gouv.fr/cid49838/mene0900994c.html>
- Mönks, F.J. & Pflüger, R. (2005). *Gifted Education in 21 European Countries : Inventory and Perspective*. Bonn : Deutschen Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF).
- Oswald, F. (2002). Das Ueberspringen von Jahrgangsklassen - Begabtenförderung im Schulsystem. *Journal für Begabtenförderung*, H. 2, 20-31.
- Park, G. (2011). *When less is more*, thèse de doctorat. Nashville, Tennessee: Vanderbilt University.
- Pecorini, M. et al. (2010). *Aménagement du temps scolaire et extrascolaire. Vers un nouvel horaire scolaire*. Genève : SRED.
- Pereira-Fradin M., Jouffray C. (2006). Les enfants à haut potentiel et l'école : historique et questions actuelles. *Bulletin de Psychologie*, tome 59 (5), 485, pp. 431-437.
- Persson, R.S. (2009). Gifted Education in Europe. In B. Kerr (ed.), *Encyclopedia of Giftedness, Creativity, and Talent*. Vol. 1. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Persson, R.S., Balogh, L., & Joswig, H. (2000). *Gifted education in Europe: programs, practices, and current research*. In K.A. Heller, F.J. Mönks, R.A. Sternberg, & R. Subotnik (eds.), *International handbook of giftedness and talent* (pp. 703-734). New York : Elsevier.
- Petitjean, M., Van Renterghem, C. (2003). Historique de la précocité intellectuelle. In GARSEP, *La scolarité des enfants précoces*, Synthèse du rapport final, Recherche Formation 2000-2003. Toulouse.
- Petrucci, F., Nidegger, C. (2008). Influence des caractéristiques des élèves et de la classe fréquentée sur les résultats aux évaluations cantonales. *Note d'information du SRED n°35*. Genève : SRED.
- Pressey, S. L. (1949). *Educational Acceleration: Appraisals and Basic Problems*. Columbus: Ohio State University Press.
- Proctor, T.B. Black, K., Feldhusen, J.F. (1986). Early admission of selected children to elementary school: A review of the research literature. *Journal of Educational Research*, 80 (2), 70-76.
- Rieben, L. (1980). Les dispenses d'âge dans l'école primaire genevoise ; Psychologie de l'enfant et différenciation de l'enseignement dans la problématique des dispenses d'âge. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 9, 161-180.
- Rieben, L. (1992). *Intellectually and educationally advanced children: A few theoretical and practical indicators of the situation in Switzerland and France*. In F. Mönks, M. Katzko & H. van Boxtel (ed.). *Education of gifted in Europe: Theoretical and research issues. Report of the educational research workshop held in Nijmegen, 23-26 July 1991*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger, 86-103.
- Rimm, S.B., Lovance, K.J. (1992). The use of subject and grade skipping for the prevention and reversal of underachievement. *Gifted Child Quarterly*, 36 (2), 100-105.

- Robinson, N.M. (1992). Radical acceleration in the People's Republic of China: Early entrance to University. *Roeper Review*, 14(4), 189-192.
- Robinson, N.M. (2004). Effects of academic acceleration on the social-emotional status of gifted students. In Colangelo, N., Assouline, S.G., & Gross, M.U.M. (2004b). *A Nation Deceived: How schools hold back America's brightest students* (Volume 2). Belin-Blank Center for Gifted Education: University of Iowa.
- Robinson, N.M., & Weimer, L.J. (1991). Selection of candidates for early admission to kindergarten and first grade. In S.T. Southern & E.D. Jones (Eds.), *The academic acceleration of gifted children*. New York: Teachers College Press.
- Rogers, K.B., Kimpston, R.D. (1992). The acceleration of students: What we do vs. what we know. *Educational Leadership*, 50 (2), 58-61.
- Roland, S.P., Joswig, H. & Balogh, L. (2000). Gifted Education in Europe: Programs, practices, and current research. In K.A. Heller, F.J. Monks, R.J. Sternberg et R.F. Subotnik (Eds), *International handbook of giftedness and talent* (pp. 703-734). New York: Elsevier.
- Rost, D.H. & Hanses, P. (1997-déduit). Wer nichts leistet ist nicht begabt. Zur Identifikation hochbegabter Underachiever durch Lehrkräfte. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 24, 167-177.
- Royer, J. (1984). *La personnalité de l'enfant à travers le dessin du bonhomme*. Bruxelles : Editest.
- Sisk, D.A. (1992). Reflections and impressions on education in China. *Roeper Review*, 14(4), 181-185.
- Shi, J. and Zha, Z. (2000). Psychological research on the education of gifted and talented children in China. In K. A. Heller, F. J. Monks, R. J. Sternberg and R. F. Subotnik (Eds), *International handbook of giftedness and talent* (pp. 757-764). New York: Elsevier.
- Soussi, A. & al. (2008). *Pratiques déclarées d'enseignement de la lecture et performances des élèves dans le canton de Genève. Étude réalisée à l'école obligatoire et dans les dispositifs d'insertion scolaire et professionnelle*. Genève : SRED.
- Southern, W.T. (1989). Practitioner objections to the academic acceleration of gifted children. *Gifted Children Quarterly*, 33 (1), 29-33.
- Stamm, M. (1992). *Hochbegabungsförderung in den Deutschschweizer Volksschulen ; Historische Entwicklung, Zustandsanalyse, Entwicklungsplan*. Thèse de doctorat. Hostettler AG, Zürich.
- Stamm, M. (1998). *Frühlesen und Frührechnen als soziale Tatsachen ? Eine Längsschnittstudie 1995 bis 2008, Schlussbericht der Projektetappe 1995-98*. Aarau : Institut für Bildungs- und Forschungsfragen im Schulbereich.
- Stamm, M. (2003). *FLR 2003. Acht Jahre nach der Einschulung : Pubertät und Adoleszenz*. Aarau : Institut für Bildungs- und Forschungsfragen im Schulbereich.
- Stamm, M. (2011). Zur Tragik des perfekten Kindes, *4bis8, Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe*, no 11, 17-19.
- Suchaut, B. (2008-déduit car non daté). *Les classes à cours double : élément sur leur efficacité pédagogique avec le cas du CP*. Université de Bourgogne et Irédu CNRS http://www.brunosuchaut.fr/IMG/pdf/Synthese_CMULT.pdf
- Swiatek, M.A., Benbow, C.P. (1991). Ten-year longitudinal follow-up ability-matched accelerated and unaccelerated gifted students. *Journal of Educational Psychology*, 83(4), 528-538.
- Terman, L.M. (Ed.). (1959). *The gifted group at mid-life*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Terrassier, J.C. (1981). *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante*. ESF.
- Tschanz, U. (1998). *Wenn begabte Kinder unterfordert sind. Erfahrungen mit dem Ueberspringen eines Schuljahres*. Bern : Amt für Bildungsforschung (AFB-Bericht 1).

- Uphoff, J.K., Gilmore, J. Pupil age at school entrance - how many are ready for success ? *Educational Leadership*, vol. 43, no1, September 1985.
- Van Boxtel, H. (1987). *Hoogbegaafden in het basisonderwijs. (Gifted students in primary education)*. Nijmegen (The Netherlands): Hoogveld Instituut/Katholieke Universiteit Nijmegen.
- WPPSI III : Échelle d'intelligence de Wechsler pour la période préscolaire et primaire - 3^e édition, et WISC IV : Échelle d'intelligence pour enfants - 4^e édition.
- Wu, W., Cho, S., & Munandar, U. (2000). Programs and practices for identifying and nurturing giftedness and talent in Asia (outside mainland China). In K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Sternberg & R. Subotnik (Eds), *International handbook of giftedness and talent* (pp. 765–778). New York: Elsevier.
- Zha, Z. (1985). Comparative study on the analogical reasoning of 3-6-year-old only child and non-only child. *Acta Psychologica Sinica*, 17, 144-153.
- Zha, Z. (1993). Programs and practices for identifying and nurturing giftedness and talent in People's Republic of China. In K. Heller, F.J. Mönks, & A.H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 809-814). Oxford, England: Pergamon Press.

