

## **TALENT ET CRÉATIVITÉ DANS LE LONG TERME**

**Joan Freeman**

**Middlesex University, Londres, Grande-Bretagne**

### **Résumé**

Cette étude britannique qui couvre plus que trois décennies est unique pour deux raisons. Premièrement, en raison de sa approche détaillée, et deuxièmement, parce qu'elle est a commencé par les groupes de commande assortis. Elle montre comment et pourquoi la précocité chez certains enfants mène dans certains cas à des accomplissements positifs à l'âge adulte, alors que ce n'est pas le cas pour d'autres enfants. Il est apparu qu'un QI élevé, de bonnes notes aux examens et une accélération du cursus scolaire ne constituaient pas un passeport assurant le succès à l'âge adulte. Certains enfants précoces et talentueux n'avaient pas la force intérieure pour surmonter les influences négatives sur leur développement. Cependant, pour ceux qui ont trouvé des moyens personnels d'organiser leurs puissantes capacités mentales, la reconnaissance par leurs enseignants de leur individualité pouvait se révéler extrêmement positive. Les individus qui avaient le moins de succès étaient plus perturbés dans leur apprentissage et leur vie d'adulte. Le plus souvent, ceux qui avaient pu trouver des modes de vie équilibrés et satisfaisants l'avaient fait grâce à leur motivation et à leur dur travail, combinés aux opportunités éducatives et à un soutien à la maison et à l'école. Cela les a grandement aidés.

-----

Les bases d'un développement réussi des dons et talents ne reposent pas seulement sur les capacités innées des enfants, ni sur la manière dont ils réagissent à leur situation exceptionnelle, mais aussi à la manière dont les autres réagissent vis-à-vis de cette situation. La meilleure manière de déterminer la façon la plus efficace de soutenir les dons et talents est d'évaluer les enfants et leurs circonstances particulières le plus tôt possible, et d'approcher leur développement de manière scientifique pendant qu'ils grandissent afin d'en dégager les effets initiaux et courants. Cette vue à long terme s'ajoute aux connaissances existantes sur la façon dont on peut aider un enfant précoce à devenir un adulte doué.

J'ai commencé à partir de 1974 à étudier un groupe de 210 enfants britanniques, précoces et non-précoces. À ma grande surprise, cette étude est toujours en cours à ce jour. En reflétant sur ces décennies, il est clair que le bonheur et le succès de chaque individu est caractérisé par les influences sociales et la personnalité - mais aussi par le facteur chance. Alors que les individus de cet échantillon grandissaient, ils ne contrôlaient pas toujours leur destinée.

Le caractère unique de cette enquête tient aux entretiens en profondeur avec ces jeunes, leurs parents et leurs enseignants. Je désirais savoir comment eux-mêmes avaient perçu ces expériences. Je leur ai demandé, entre autres questions, comment ils voyaient les raisons de leur situation actuelle, et si leur vie aurait pu être meilleure si les circonstances et leurs choix de vie avaient été différents. Nous sommes nombreux à penser que nous aimerions refaire certaines parties de notre vie. Cependant, dans cette étude, j'examine un groupe très particulier qui a un potentiel très élevé.

De plus, je les compare à d'autres qui ont un potentiel plus moyen. La méthodologie de cette étude a été inclusive, utilisant à la fois des analyses statistiques et qualitatives. J'ai cherché à raconter l'histoire de chaque individu selon ses propres mots, ce qui est une méthode beaucoup plus précise qu'un résumé fait par une personne extérieure.

J'ai commencé par un groupe d'enfants décrits par leurs parents comme précoces, et cela pour la majorité d'entre eux, non testés. Ces parents avaient rejoint l'Association nationale des Enfants précoces du Royaume Uni pour leurs enfants. Chacun de ces enfants fut associé à deux autres à des fins de comparaison. Le premier enfant était un enfant également précoce, mais non-identifié. Le second

un enfant choisi au hasard (N=210). Chacun de ces trois enfants, associés par âge et sexe, était dans la même classe à l'école. Cela leur donnait une expérience commune à la fois au niveau éducatif mais aussi vis-à-vis de la population sociale de l'école. La seule différence entre les groupes d'enfants précoces reconnus et non reconnus était qu'ils étaient vus et identifiés comme précoces ou non, parce que chaque groupe était identique à l'autre autant qu'il est possible d'accorder des enfants humains. Au début, ces enfants avaient entre 5 et 14 ans.

L'ensemble de l'échantillon fut testé pour, en autres, l'intelligence, la personnalité, le comportement et la musique. Ils passèrent des entretiens, ainsi que leurs parents et leurs instituteurs, et ce à la maison et à l'école à travers tout le pays. Les données des entretiens furent évaluées et analysées en utilisant des méthodes statistiques (comparaisons orthogonales). Elles furent aussi enregistrées sur magnétophone et transcrites afin de permettre une analyse ultérieure. L'information obtenue au cours des années s'est révélée beaucoup plus riche que celle qui avait été obtenue à partir des questionnaires. En effet, les questionnaires ne permettaient que de cocher des réponses. En outre, ce projet de recherche était basé entièrement sur une population scolaire.

Le manque de fiabilité de la mémoire fut clairement démontré, soit quand un même incident était décrit par différentes personnes ou quand les sujets se rappelaient en tant qu'adultes de leur enfance. J'avais, après tout, enregistré et transcrit leurs mots afin qu'il n'y ait pas de désaccord avec les résultats. Beaucoup avaient gardé des impressions très différentes de leur jeunesse. La police a l'habitude de cette question de mémoire, mais les chercheurs qui examinent des vies semblent y être moins sensibles.

Quand les enfants furent mis au courant et étiquetés "précoces", ils furent souvent traités différemment. Et quelques résultats compliqués pouvaient s'en suivre qui affectaient leurs résultats de façon positive ou négative. Certains se sont montrés à la hauteur de cette étiquette alors que d'autres ne se sont pas sentis à la hauteur de ces attentes et ont choisi une vie en deçà de ce dont ils étaient capables, devenant « de gros poissons dans des petites mares ». Pour certains, leur précocité s'est révélée positive à l'âge adulte, mais d'autres en revanche ont largement ignoré leurs dons. Il était clair que ni l'étiquette ni le don ni de bonnes notes à l'école ne constituaient un passeport de réussite à l'âge adulte.

## Influences sur le succès dans la vie

Le succès dans la vie décrit en termes conventionnels se traduit par: la réussite aux examens, une carrière réussie, le succès financier. Les éléments de base de ce succès ont toujours été la motivation et le dur travail, associés à des opportunités éducatives et un soutien à la maison. Ceux qui ont eu le plus de succès en tant qu'adultes étaient aussi les plus robustes et les plus sociables en tant qu'enfants. Ils avaient aussi eu un système de soutien externe avec des écoles à leur écoute, parfois des croyances religieuses sincèrement ressenties et un niveau d'intelligence au dessus de la moyenne. Un haut niveau de créativité cependant, comme dans les carrières d'adultes, a demandé un type particulier de personnalité qui est indépendante des opinions des autres. Les forces de caractère conventionnel qui éperonne les enfants précoces et les poussent à avancer au-delà des enfants du même âge peuvent être plus importantes.

J'ai parfois enregistré mes prédictions sur les progrès dans la vie de certains jeunes pendant qu'ils étaient encore à l'école. Et je suis satisfaite de pouvoir dire que j'ai eu raison la plupart du temps. Qu'ils aient été conventionnels et respectueux des règles ou se rebellant constamment, les enfants ont gardé leur style à l'âge adulte. Le garçon artistique, par exemple, qui se retirait de l'école de temps en temps pour écrire de la poésie et réfléchir, est devenu un architecte à grand succès. Le garçon qui a obtenu son doctorat à l'âge de 21 ans est maintenant un professeur. Mais peut-être n'y avait-il pas de génie torturé dans cet exemple, parce que des circonstances à la maison peu favorables, telles que le changement constant d'"oncles", a uniquement endommagé le potentiel lorsqu'il était à l'école à l'âge adulte, en revanche il a connu un grand succès. En général, il y a du vrai dans le dicton : « la pauvreté handicape alors que la richesse autorise ».

La petite fille précoce et riche, par exemple, a obtenu son premier diplôme à l'université d'Harvard (une progression naturelle et de droit) avant d'entrer à l'Université de Cambridge pour continuer ses études. Elle occupe maintenant un poste prestigieux au Ministère des Affaires étrangères, étant le soutien principal de ses 2 enfants et de son mari (un moniteur de plongée). L'alternative de pressions sociales négatives avait eu un impact négatif. Malheureusement, trop d'enfants avaient accepté les premiers enseignements de leurs parents et la façon dont ils vivaient était imprégnée de ce qu'ils leur disaient, bien qu'ils avaient la capacité de réaliser tout ce qu'ils désiraient. Ils ont à peine cherché à réaliser leurs premiers rêves et ont fait le choix d'occuper des postes aux revenus

modestes mais présentant plus de sécurité. Je ne fais pas référence au travail peu payé pour la bonne cause, mais au travail administratif dans lequel d'autres dirigeaient leurs activités.

Parfois, ils appelaient cela "accepter la réalité". On pourrait dire que ceci fait simplement partie du processus de maturation, mais je crois que j'ai montré que cet abaissement des ambitions est à la résultante d'une forte pression de se conformer aux attentes - positives ou négatives - basée sur une personnalité encline à accepter cette pression.

Malheureusement, il y a aussi des adultes, des enseignants parfois, qui semblent avoir le besoin de remettre les enfants les plus vivants et les plus créatifs à leur place. Mais, il y a bien sûr, de nombreuses façons d'atteindre la satisfaction. Ainsi, ce garçon qui ne pouvait s'imaginer dans un travail de col blanc, et qui s'en fut travailler pour une entreprise locale d'électricité, est à présent au sommet du secteur de l'ingénierie.

Un avertissement clair contre trop de pression académique s'est dégagé de cette recherche. Certains (surtout les garçons) semblaient se soumettre tout en cherchant à obtenir des notes élevées. En conséquence, ils limitaient fortement leur développement émotionnel, y compris la liberté de jouer et d'être créatifs. De telles pressions avaient parfois l'effet opposé à leurs intentions. Ceux qui étaient les plus affectés étaient les garçons qui avaient sauté des classes et qui s'étaient spécialisés en science. Ils ne développaient pas la capacité d'établir des relations sociales parce que leur image avait été endommagée. Aujourd'hui, presque quadragénaires, la plupart regrette la perte de leurs années d'enfance. Le respect des autres est important pour le développement d'une jeune personne. Quand l'enfant précoce reçoit ce respect, en lui donnant la possibilité de faire ses propres choix et ses propres découvertes, il a plus de chances de réussir sa vie.

Cognitivement, en grandissant, ceux qui réussissaient étaient ceux qui avaient trouvé des voies personnelles leur permettant d'exploiter leurs fortes capacités mentales. Ils étaient davantage conscients de leurs capacités et en faisaient un meilleur usage ; Ce qui les a aidés dans la composante mémoire des examens, mais leur a aussi permis d'élaborer des connaissances et de les utiliser à bon escient dans leur vie d'adulte. En règle générale, ceux qui avaient une forte personnalité se confirmait à l'âge adulte et les situations positives à la maison comme à l'école se renforçaient. Il y avait aussi un sentiment de confort par

rapport à leur envie d'apprendre, sentiment basé sur la fierté de leurs parents et ce dès leur plus jeune âge.

En général (mais pas toujours), ceux ayant un QI exceptionnellement élevé réussissaient beaucoup mieux que ceux ayant une intelligence moyenne, quel que fut leur niveau socio-économique d'origine. Ceux qui réussissaient le moins continuaient à utiliser des techniques moins avancées et moins efficaces, à court terme, comme l'apprentissage des leçons par cœur. Ils ne feuilletaient que rarement les livres et n'exploitaient que rarement les autres sources d'information. Un certain nombre d'enfants brillants sont devenus tristes à l'âge adulte, ce qui est déprimant. Certains sont devenus commis tandis que d'autres se sont contentés de postes sans responsabilité.

## Barrières

William Shakespeare a écrit "Pour quelle raison ces dons ont-ils un rideau devant eux?" (Douzième Nuit) » La grande question qui m'a frappée au cours de cette longue étude était de comprendre pourquoi tant d'enfants brillants et motivés avaient dû lutter si fort pour n'exploiter en fin de compte qu'une partie de leurs dons. Les influences socio-émotionnelles et les opportunités éducatives limitées étaient les principaux facteurs inhibiteurs du développement du potentiel d'un enfant précoce. Les difficultés économiques pouvaient aboutir au manque de ressources et à une occasion ratée d'apprendre et de poursuivre leurs propres idées, particulièrement les idées les plus créatrices. Dans les écoles, certains dons étaient plus encouragés que d'autres, particulièrement la science et les mathématiques, probablement parce que, dans ces matières, des résultats remarquables pouvaient être plus facilement atteints.

Beaucoup trop d'énergie des jeunes était dépensée dans leurs luttes avec l'école et les enseignants, censé être là pour les aider. Trop d'entre eux ont gaspillé leur temps et de l'énergie en s'engageant sur de fausses routes en raison de piètres conseils éducatifs qu'ils ont regrettés en tant qu'adultes. De temps en temps, les jeunes m'ont dit qu'ils savaient exactement ce qu'ils voulaient faire, mais qu'ils ont été contrecarrés pour des raisons d'horaires ou de mauvais conseils des enseignants. En conséquence, ils s'orientèrent vers des domaines pour lesquelles ils étaient moins bien adaptés. Une jeune fille, par exemple, dans une école prestigieuse, s'est laissée dire que la biologie n'était pas pour elle. En défiant le conseil de l'école, elle se présenta secrètement à un concours en utilisant sa propre recherche en biologie. Elle a gagné ce concours. C'est alors seulement que l'école a reconnu son potentiel et lui a gracieusement permis d'étudier dans la matière de son choix. Seuls sa propre initiative et son dur travail, ainsi que sa volonté à lutter contre l'école, lui ont permis d'atteindre le succès qu'elle connaît aujourd'hui en tant que chercheur en pharmacologie.

Les pressions sociales qui peuvent dévaloriser un individu notamment un enfant en pleine croissance, ne sont pas atténuées par les écoles ni les universités dans lesquelles il a étudiés. Par exemple, ni l'école ni l'Université d'Oxford n'avaient fourni un appui à une jeune fille sensible et douce qui avait accéléré son cursus scolaire mais venant d'une famille mono-parentale financièrement pauvre. Elle n'avait été absolument pas préparée ni par son école ni par sa mère. Les obstacles sociaux liés à l'accent et à l'argent qu'elle a rencontrés l'ont profondément

choquée. Elle est partie en larmes pour un avenir beaucoup plus modeste qu'envisagé.

Les institutions éducatives ne peuvent pas être tenues pour responsables des interactions infinies entre personnalité et capacité. Cependant, ces institutions auraient pu faire beaucoup pour l'aider, et donc améliorer le traitement de leurs étudiants les plus brillants. Bien sûr, aucune institution n'a le pouvoir de diriger les vies de ces étudiants, ce ne serait d'ailleurs pas éthique. Mais, sans aide, particulièrement pour ceux dépourvus de soutien solide à la maison, le lien ultime dans une situation délicate peut être rompu. Et, c'est une perte pour l'individu et pour nous tous.

### **Vue d'ensemble**

Il y a un très grand nombre de théories sur les capacités, et surtout de nombreux ouvrages et d'idées sur l'intelligence. Cependant, parfois, j'estimais que ceux-ci étaient décidément loin de la subtile réalité et des complexités de la vie. Est-il important en fin de compte de savoir si un beau nouveau-né possède une intelligence normale ou si au contraire, plusieurs intelligences se chevauchent ? Quel est l'effet sur sa vie si ses capacités sont décrites en forme de triangle, de cube ou d'arbre, quand à l'âge de six ans l'enseignant de cet individu brise ses rêves en déchirant sa poésie devant la classe ?

J'ai constaté que certaines activités effectuées avec des enfants précoces ne pouvaient pas toujours être justifiées en termes de résultats. Ce que font parfois les adultes avec les enfants précoces, bien que dotés des meilleures intentions du monde, n'ont d'autre effet que de leur donner du plaisir. Il est vrai qu'il y a des obstacles dans la vie qui peuvent être à la fois une stimulation et un défi, mais pour ceux qui sont potentiellement précoces et que j'ai identifiés, ceux-ci peuvent décidément avoir un impact destructeur quant à leurs progrès et leur santé mentale. Mais, en fin de compte, après d'innombrables heures d'enquête et d'interaction avec ces jeunes, en voie de devenir adultes, je dois dire que les influences du bonheur et du succès ressemblent à l'amour - il est possible de décrire ce que l'on ressent et ce qui en résulte, toutefois, il n'y a aucune recette sûre. Cependant, pour le reste, nous disposons d'informations très claires sur ce que les enfants précoces et talentueux ont besoin : une éducation respectueuse de leur potentiel, des occasions importantes de développer leurs capacités et leurs talents et des personnes qui croient en eux.



## BIBLIOGRAPHIE

- Freeman, J. (1993). *Pour une Éducation de base de Qualité: comment développer la compétence*. Paris: UNESCO.
- Freeman, J. (1998) *Educating the Very Able: Current International Research*. London: The Stationery Office. (Gratis [www.joanfreeman.com](http://www.joanfreeman.com))
- Freeman, J. (2000) 'Families, the essential context for gifts and talents', (pp. 573-585) in K.A. Heller, F.J. Monks, R. Sternberg & R. Subotnik, *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon Press.
- Freeman, J. (2000) 'Teaching for talent: lessons from the research', in Lieshout, C.F.M. & Heymans, P.G. (Eds.) *Developing Talent Across the Lifespan*. (pp. 231-248) London: Psychology Press.
- Freeman, J. (2001) *Gifted Children Grown Up*. London: David Fulton Publishers.
- Freeman, J. (2002) *International Out-of-school Education for the Gifted and Talented* Report for the Department of Education and Skills, London. (Gratis [www.JoanFreeman.com](http://www.JoanFreeman.com))
- Freeman, J. (2005) 'Permission to be gifted: How perceptions of giftedness can change lives', in R. Sternberg & J. Davidson, *Conceptions of Giftedness*, Cambridge: Cambridge University Press. Pp. 80-97.