

CONSTRUIRE LES TALENTS À PARTIR DE LA DOUANCE

Bref survol du MDDT 2.0

François Gagné, Ph. D.
Professeur (retraité) de Psychologie
Université du Québec à Montréal (Canada)

© Auteur, 2009

En 2007-08, j'ai modifié de façon importante la plupart des composants de mon Modèle Différentiateur de la Douance et du Talent (MDDT). Cette version révisée reçut le nom humoristique de MDDT 2.0. Ce survol du nouveau MDDT traitera de cinq thèmes: (a) ses fondements; (b) ses cinq composants; (c) la question « combien »; (d) les « sous-sols » du MDDT; (e) quelques règles sur la dynamique du développement des talents.

LES FONDEMENTS DU MDDT

Des bases conceptuelles chaotiques

Deux concepts clés, douance et talent, servent à définir le champ de l'éducation des élèves doués¹. Ceux qui bouquinent dans les écrits scientifiques et professionnels de ce champ découvrent rapidement que l'existence de deux termes ne signifie aucunement qu'ils représentent deux concepts distincts. De fait, la plupart des auteurs considèrent ces deux termes *synonymes*, comme dans l'expression courante: «Les jeunes doués et talentueux...»

Lorsqu'on les différencie, cette distinction prend plusieurs formes. Certains donnent au terme « douance » le sens d'habiletés cognitives élevées, et au terme « talent » toute autre forme d'excellence (ex. : arts, sports, technologie). D'autres jugent que la douance représente un niveau d'excellence plus élevé que le talent. D'autres encore associent la douance à des habiletés pleinement développées, alors que le talent constituerait une habileté encore vierge. Bref, si nous tirions des principaux manuels toutes les définitions proposées pour ces deux termes, nous dépasserions aisément la douzaine.

Exploiter une dichotomie fondamentale

Alors que les conceptions pullulent et souvent se contredisent, les chercheurs reprennent, dans presque toutes leurs discussions de ce concept, une dichotomie particulière. Ils reconnaissent, implicitement ou explicitement, une distinction entre d'une part des formes de douance à *émergence précoce* et possédant de fortes racines biologiques, et d'autre part des formes de douance adultes et *complètement développées*. Les chercheurs représenteront cette distinction par des paires de termes tels que potentiel/réalisation, aptitude/réussite, ou promesse/accomplissement. Le Modèle Différentiateur de la Douance et du Talent (MDDT) fut créé pour tirer avantage de cette distinction et en faire la base de définitions distinctes pour ces deux termes.

La DOUANCE désigne la possession et l'utilisation d'*habiletés naturelles* remarquables, appelées aptitudes, dans au moins un *domaine* d'habileté, à un degré tel qu'elles situent l'individu au moins parmi le 10% supérieur de ses pairs en âge.

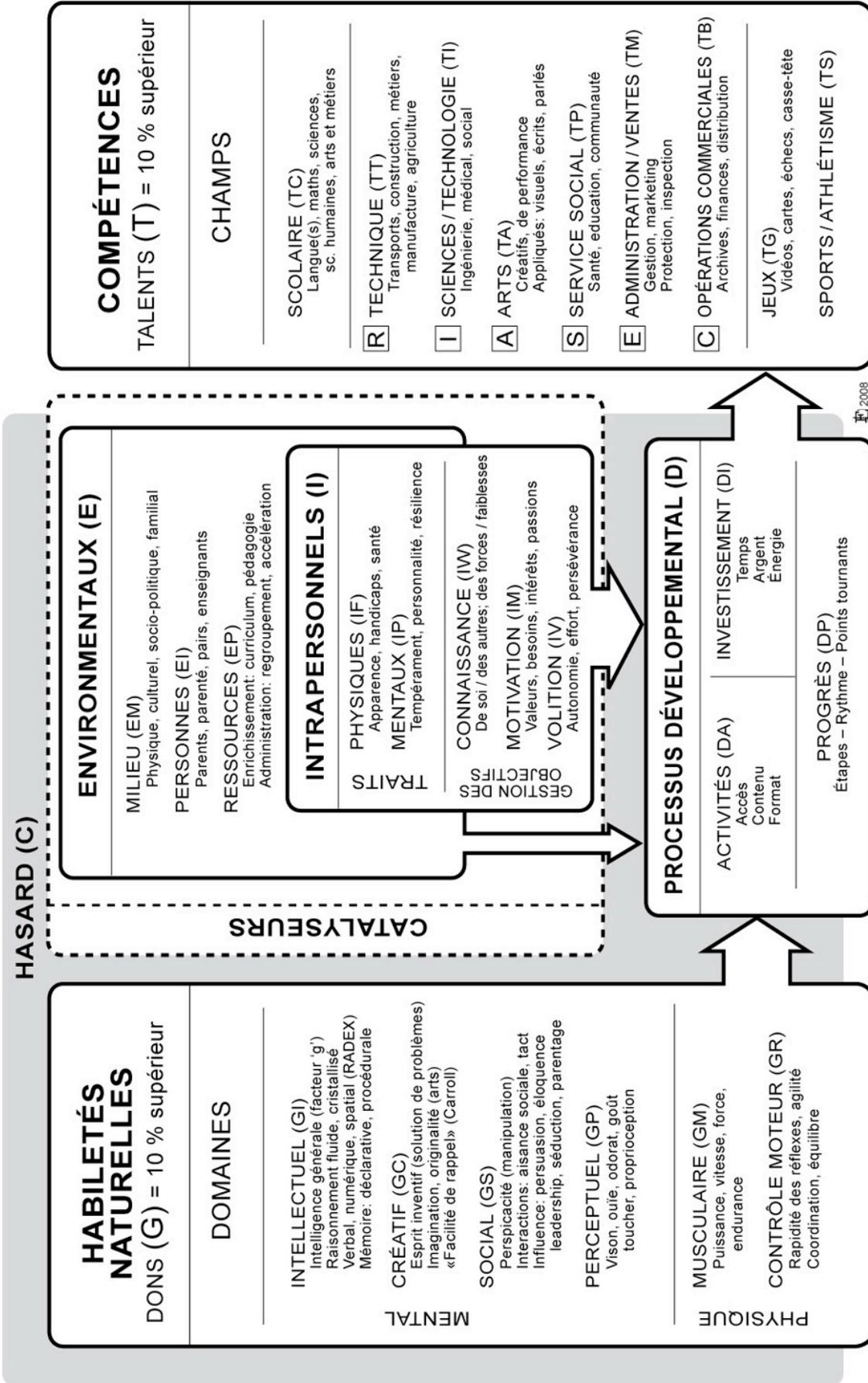
Le terme TALENT désigne la maîtrise remarquable d'*habiletés systématiquement développées*, appelées compétences (connaissances et habiletés pratiques), dans au moins un *champ* de l'activité humaine, à un niveau tel que l'individu se situe parmi le 10% supérieur de ses pairs en âge, actifs ou ayant été actifs dans ce champ.

Ces définitions révèlent que les deux concepts partagent trois caractéristiques : (a) ils renvoient tous deux à des *habiletés* humaines; (b) ils sont tous deux *normatifs*, en ce sens qu'ils visent des personnes qui s'écartent d'une moyenne ou d'une norme; (c) ils associent cette marginalité à des comportements *remarquables*. Ces points communs aident à comprendre pourquoi tant de professionnels et de gens du public les confondent. Les deux définitions concrétisent le terme « remarquable » par des estimations précises de *prévalence*, soit le 10% supérieur d'une population pertinente. Je commenterai brièvement ce choix statistique dans la section III.

Ces deux définitions suggèrent une définition provisoire pour le processus de développement des talents : il correspond essentiellement à la *transformation progressive des dons en talents*. Ces trois composants, douance (G)², talent (T), et processus développemental (D), constituent le trio structural de base du MDDT. Deux composants additionnels (voir la figure), complètent la structure de cette théorie du développement des talents; il s'agit des catalyseurs intrapersonnels (I) et environnementaux (E).

¹ L'expression consacrée 'gifted education' se traduit difficilement.

² Pour assurer la constance entre les diverses traductions de ce document, les acronymes des divers composants et sous-composants demeurent ceux de la version originale anglaise (ex. : G pour 'gifts', TC pour talent 'aCademic', IW pour 'aWareness', EP pour 'provisions', etc.).



LES CINQ COMPOSANTS

Dons (G)

Le composant G du MDDT décompose les habiletés naturelles en six sous-composants. Quatre domaines sont de type mental : intellectuel (GI), créatif (GC), social (GS), et perceptuel (GP). Les deux derniers, de type physique, font la distinction entre des habiletés dites musculaires (GM), servant au contrôle de mouvements physiques amples, et des habiletés qui assurent un contrôle moteur précis des réflexes (GR); toutes deux contribuent habituellement aux activités physiques complexes (ex. tennis, baseball, gymnastique).

On peut observer les habiletés naturelles dans la plupart des tâches quotidiennes et scolaires auxquelles les enfants sont confrontés. Pensez par exemple aux habiletés intellectuelles requises pour apprendre la lecture, une langue étrangère, ou des concepts mathématiques nouveaux. Pensez aux activités créatrices dans la composition d'une courte histoire ou d'une chanson, dans le dessin d'une affiche originale, ou la construction avec des blocs LEGO. Notez aussi les habiletés sociales qu'utilisent les enfants dans leurs interactions quotidiennes avec leurs copains, enseignants, ou parents. Finalement, des habiletés naturelles de type perceptuel ou physique guident leurs activités dans la cour d'école, les sports locaux, ou les arts (danse, sculpture, artisanat).

Les habiletés naturelles ne sont PAS innées; elles se développent durant toute la vie d'une personne, mais sans doute plus durant les premières années (voir la section IV). Les dons se manifestent plus aisément et directement chez les jeunes enfants, car peu d'activités systématiques d'apprentissage ont amorcé leur transformation en talents spécifiques.

Toutefois, on peut les observer chez des enfants plus âgés ou des adultes en observant la facilité et la rapidité avec laquelle ils acquièrent de nouvelles connaissances ou des habiletés pratiques. Plus ce nouvel apprentissage est facile et rapide, plus nous pouvons assumer la présence sous-jacente d'habiletés naturelles élevées.

Talents (T)

Ce composant comporte neuf sous-composants. Six d'entre eux correspondent à la classification des occupations proposée dans le système World-of-Work de l'*American College Testing*. Elle s'inspire elle-même de la classification des types de personnalité selon le système RIASEC de John Holland : Réaliste, Investigateur, Artistique, Social, Entrepreneur, et Conventionnel. Ces six types engendrent 26 champs occupationnels plus spécifiques sommairement identifiés dans chaque catégorie RIASEC. Trois sous-composants additionnels complètent cette classification : le champ scolaire (du préscolaire au secondaire), les jeux, et les sports.

La plupart des talents s'évaluent aisément : il suffit de mesurer des performances. Ainsi, des examens ou des tests standardisés de rendement scolaire couvrent toutes les matières du préscolaire au collégial. La plupart des champs occupationnels possèdent des outils similaires, surtout durant la formation. Mais c'est dans les sports qu'on retrouve le plus grand nombre de mesures d'excellence; chaque jour, les quotidiens en offrent plusieurs pages!

Notez bien l'absence d'élitisme dans le concept de talent du MDDT. Contrairement à la plupart des exemples donnés par les chercheurs, habituellement empruntés à des individus éminents dans des professions d'élite, le MDDT insiste sur la présence d'individus talentueux dans la plupart des occupations humaines.

Le processus de développement des talents (D)

Le processus de développement des talents se définit comme suit : la poursuite systématique par des *talentees* sur une longue période de temps d'un programme structuré d'activités menant à un objectif d'excellence. J'ai jugé utile de créer le néologisme *talentee* pour désigner quiconque participe activement à un tel programme de développement.

Le composant D a trois sous-composants : des activités (DA), des investissements (DI), et des progrès (DP). Le cheminement s'amorce lorsqu'un enfant ou un adulte accède (DAA), par identification ou sélection, à un programme d'activités à long terme axé sur l'excellence. Ces activités incluent un curriculum spécifique (DAC) offert dans un environnement d'apprentissage (format) tout aussi spécifique (DAF). Cet environnement peut être structuré (ex. école, conservatoire, club sportif) ou non (apprentissage autodidacte).

Le sous-composant Investissement (DI) permet de quantifier l'intensité du processus de développement en termes de temps (DIT), d'argent (DIM) ou d'énergie psychologique (DIE). On peut aisément transformer ces trois indices en courbes longitudinales qui illustrent les augmentations ou diminutions temporelles; elles peuvent aussi servir à illustrer des différences entre *talentees*.

On peut décomposer le progrès (DP) des *talentees*, de l'accès initial à la performance maximale, en une série de stages (DPS; ex. novice, avancé, expert). Il a pour principale manifestation le *rythme* (DPP, pace), c'est-à-dire une mesure de la vitesse à laquelle le *talentee* progresse—par comparaison à des pairs—vers l'objectif d'excellence visé. Ce cheminement développemental sera généralement marqué d'une série de points cruciaux (DPT) pouvant marquer profondément le processus développemental : par exemple, être dépité par un professeur ou un entraîneur, recevoir une bourse importante, subir un accident ou vivre la mort d'un être cher).

Les catalyseurs

En chimie, les catalyseurs facilitent et accélèrent un processus chimique; de plus, ils reprennent leur forme initiale au terme de leur contribution. Leurs équivalents métaphoriques dans le MDDT diffèrent de deux façons : (a) ils peuvent exercer—par leur présence ou leur absence—un effet positif autant que négatif, et (b) leur participation au processus de développement peut les transformer de façon permanente.

Les catalyseurs intrapersonnels (I). Le MDDT distingue deux dimensions intrapersonnelles principales : (a) des *traits* physiques ou mentaux relativement stables, et (b) des *processus* orientés vers un but. Les traits physiques (IF) incluent l'apparence, le sexe, des traits ethniques ou raciaux, des handicaps (ex.: dans les Jeux Paralympiques), des maladies chroniques, et ainsi de suite.

La catégorie réservée aux traits de personnalité (IP) comporte une liste quasi illimitée de caractéristiques descriptives. Le concept de *tempérament* réfère à des prédispositions à forte composante héréditaire, cependant que le terme *personnalité* regroupe un large éventail de styles de comportement acquis, positifs ou négatifs.

La dimension consacrée à la gestion des objectifs inclut trois sous-composants : conscience (IW), motivation (IM), et volition (IV). Une conscience claire de ses forces et faiblesses, lesquelles appartiennent aussi bien au composant G, qu'à I ou E, joue un rôle crucial dans la planification par un *talenté* de ses activités développementales. Parmi les processus de gestion des objectifs, on peut distinguer des activités *d'identification* des buts (IM) et des activités de *poursuite* de ces buts (IV). Le concept de motivation suggère habituellement à la fois l'idée de l'objet visé (ce qui nous motive) et celle de la quantité d'effort à fournir (jusqu'à quel point nous sommes motivés) pour l'atteindre.

Dans le cadre du MDDT, le terme « motivation » désigne spécifiquement l'identification, ou la réévaluation occasionnelle, d'un objectif d'excellence. Les *talentés* s'interrogeront sur leurs valeurs et leurs besoins, en même temps qu'ils préciseront leurs intérêts, ou se verront emportés par une possible—mais rare—passion. Plus élevé sera l'objectif visé, plus grands seront les efforts nécessaires pour l'atteindre. Des objectifs à long terme et de haut niveau exigeront un investissement profond, accompagné d'efforts volontaires quotidiens pour maintenir les activités d'apprentissage et de pratique en dépit d'obstacles, de monotonie, et d'échecs occasionnels.

Les catalyseurs environnementaux (E). Les lecteurs qui connaissent bien les anciennes versions du MDDT se souviendront que les catalyseurs environnementaux apparaissaient *sous* la flèche centrale représentant le processus de transformation progressive des dons en talents. Dans cette version 2.0 révisée, ces catalyseurs ont été replacés au-dessus, et en grande partie derrière les catalyseurs intrapersonnels.

Ce chevauchement partiel signale le rôle crucial de *filtration* exercé par le composant I vis-à-vis des influences environnementales. L'étroite flèche verticale à gauche indique un mince effet direct des influences E sur le processus développemental. Mais la plupart des stimuli environnementaux subissent le crible des besoins, des intérêts et des traits personnels du *talenté*. Ceux-ci sélectionnent constamment quels stimuli recevront leur attention. Par exemple, parents et enseignants savent fort bien combien limité est leur pouvoir de modifier les habitudes d'apprentissage d'un jeune peu intéressé. D'autre part, des recherches sur la résilience humaine ont bien montré qu'une volonté forte peut vaincre des obstacles environnementaux apparemment insurmontables.

Le composant E se subdivise en trois sous-composants. Le premier, appelé *milieu* (EM), regroupe une large diversité d'influences environnementales, aussi bien physiques (ex. climat, vie campagnarde vs citadine) que sociales ou culturelles. On y retrouve aussi des facteurs économiques, par exemple le revenu familial. Le second sous-composant, nommé *individus* (EI), regroupe les personnes significatives dans l'entourage immédiat du *talenté*. On y retrouve bien sûr parents et fratrie, mais aussi famille élargie, enseignants, entraîneurs, pairs, mentors, et même des personnages publics adoptés comme modèles par le *talenté*. Dans toute analyse d'un processus développemental basée sur le MDDT, on ne tiendra compte évidemment que des personnes exerçant une influence réelle sur ce processus.

Le troisième sous-composant, les *ressources* (EP), regroupe une grande diversité de services ou programmes de développement de talents. Les deux sous-catégories traditionnelles, enrichissement et supports administratifs, font parallèle aux éléments « contenu » et « format » du sous-composant DA décrit plus haut. Ici, nous adoptons une perspective plus large que celle du strict cheminement développemental de *talentés* individuels.

Le terme « enrichissement » réfère à des curricula ou des stratégies pédagogiques spécifiquement associés au développement des talents. Sa manifestation la plus connue est l'enrichissement en densité (curriculum compacting). On distingue traditionnellement deux formes de ressources administratives : (a) le regroupement par habiletés, à temps partiel (ex.: *clusters* ou classes *pull-out*) ou à temps plein, et (b) l'enrichissement accélérateur (ex.: entrée hâtive à l'école, saut de classe, programme *Advanced Placement*).

À propos du facteur Hasard (C)

Le lieu d'insertion du facteur Hasard dans le MDDT a évolué considérablement au cours des années. D'abord introduit à titre de cinquième sous-composant environnemental, il devint plus tard un troisième catalyseur. Je réalisai finalement que son véritable rôle était de *qualifier* toute influence causale, tout comme on précise leur orientation (positive/négative) ou leur intensité. Ainsi, le facteur Hasard indique le degré de contrôle que les *talentés* possèdent à l'égard d'une quelconque influence agissant sur le développement de leurs talents.

John William Atkinson, un célèbre chercheur en motivation, a affirmé que toutes les réussites humaines avaient pour source deux coups de dés cruciaux : les hasards associés à la naissance et à l'environnement familial. Il est clair que nous ne contrôlons pas le bagage génétique reçu au moment de la conception; pourtant, ce substrat génétique influence tout autant nos habiletés naturelles (le composant G), que notre tempérament et d'autres éléments du composant I. De plus, nous n'exerçons aucun contrôle sur le choix de la famille et de l'environnement social où nous serons élevés.

Ces deux impacts à eux seuls donnent au hasard un rôle puissant en tant qu'agent créateur des capacités dont disposera une personne pour développer ses talents. En raison de cette redéfinition de son rôle, le facteur Hasard ne devrait plus être présent dans une figure représentant le MDDT. Toutefois, à cause de sa popularité auprès des *fans* du MDDT—et aussi de mon attachement personnel à cet élément—je lui ai réservé une place en arrière-plan des composants qu'il influence.

PRÉVALENCE ET NIVEAUX

Combien de personnes sont douées et/ou talentueuses? Il s'agit d'une question cruciale dans le cas de concepts normatifs (ex. pauvreté, taille, poids, symptômes névrotiques), ces concepts qui circonscrivent une petite—et marginale—proportion de la population. En pratique, le fait d'adopter un seuil de 10% plutôt que 1%, un ratio de 10 :1, a un impact immense au niveau de la sélection et des ressources développementales à offrir!

La question « combien » ne comporte pas de réponse absolue; on ne retrouvera nulle part un chiffre magique permettant de séparer du reste de la population ceux qu'on nommera doués ou talentueux. La fixation d'un seuil approprié exige que les professionnels de la douance atteignent un *consensus*. Dans l'attente de ce consensus, les personnes qui appartiennent au 10% supérieur d'un groupe de référence approprié ont droit, dans le cadre du MDDT, à l'étiquette « doué » (habiletés naturelles) ou « talentueux » (habiletés systématiquement développées).

Ce choix généreux pour le seuil initial est compensé par l'établissement de *niveaux* de douance ou de talent. Basés sur le système métrique, d'où leur nom MB (metric-based), ces niveaux de prévalence constituent une partie intégrante du MDDT. On y propose cinq niveaux hiérarchiques, chacun composé du 10% supérieur du niveau précédent. Les cinq niveaux se nomment respectivement douance (ou talent) *léger* (10% supérieur), *modéré* (1% supérieur), *élevé* (1 : 1 000), *exceptionnel* (1 : 10 000), et *extrême* ou *profond* (1 : 100 000).

Le système MB s'applique à tout domaine de douance et tout champ de talent. En raison de corrélations relativement faibles entre les domaines de douance, les individus doués ne sont pas nécessairement les mêmes d'un domaine à l'autre. Par conséquent, le nombre total de personnes douées et talentueuses dépasse largement le seuil initial de 10%. Certaines études indiquent qu'il pourrait aisément être deux ou trois plus élevé.

LES « SOUS-SOLS » DU MDDT

Tel que souligné plus haut, les habiletés naturelles ne sont pas innées. Elles se développent en effet, tout en possédant d'indéniables racines biologiques. Maintenant que les chercheurs ont complété le décodage du génome humain, ils tentent (a) d'identifier les gènes à la source de diverses habiletés humaines ou d'autres caractéristiques personnelles, et (b) de reconstruire le cheminement biologique qui unit ces gènes aux caractéristiques observables (phénotypes). Le MDDT représente une théorie du développement des talents qui n'occupe que le « rez-de-chaussée », celui des comportements directement observables. Sous le niveau du sol, on retrouve un ensemble de structures biologiques et neurologiques. Même si ces structures contribuent fortement à créer les grandes différences individuelles observées dans les comportements, elles ne font pas partie intégrante du MDDT. De fait, chacun des niveaux possède son autonomie propre.

On peut subdiviser ce sous-sol métaphorique en trois niveaux. Les structures et processus génotypiques (ex. : ADN, ARN, production de protéines) occupent le niveau inférieur. Le niveau suivant regroupe une large diversité de processus physiologiques et neurologiques (nommés *endophénotypes*) qui assurent le fonctionnement efficace du corps et du cerveau. Plusieurs de ces processus sous-tendent les différences individuelles observées dans les composants G et I. Le sous-sol supérieur inclut des structures anatomiques, nommées *exophénotypes* (ex. volume du cerveau, taille, flexibilité des articulations), directement associées à des habiletés ou d'autres caractéristiques personnelles. Ces trois niveaux sous-jacents interagissent de façon dynamique pour assurer le développement approprié des habiletés naturelles et de plusieurs catalyseurs intrapersonnels.

LA DYNAMIQUE DU DÉVELOPPEMENT DES TALENTS

En tant que théorie du développement des talents, le MDDT ne prétend pas représenter l'ensemble du développement d'une personne; il ne prend en considération que les seuls éléments qui contribuent directement au développement de son/ses talent(s). Il faut par conséquent exclure d'une étude de cas toute caractéristique de type I ou E jugée non pertinente vis-à-vis de l'émergence des performances remarquables d'un *talentée*.

Règles dynamiques de base

Dans le cadre du MDDT, les habiletés naturelles ou aptitudes servent de « matériau brut » ou d'éléments constitutifs des talents. Il s'ensuit que la présence de talents implique nécessairement celle d'habiletés naturelles bien supérieures à la moyenne; dans la plupart des situations, on ne peut devenir talentueux sans d'abord se situer parmi les personnes douées, ou à tout le moins tout près du seuil minimum de douance. L'inverse n'est cependant pas vrai : des habiletés naturelles élevées peuvent fort bien ne pas se transformer en talents, comme en témoigne le phénomène de la sous-performance scolaire chez certains jeunes intellectuellement doués.

Il existe également un lien dynamique entre certains dons et certains talents. En raison de leur statut de « matériau brut », les dons représentent des habiletés générales qu'on peut modeler différemment pour produire des talents sensiblement divergents, selon le champ d'activité adopté par le *talentee*. Par exemple, la dextérité manuelle, l'une parmi plusieurs habiletés physiques, peut servir de base à la construction des habiletés manuelles d'un pianiste, tout autant que des habiletés fort distinctes d'un dentiste, d'un sculpteur ou d'un amateur de jeux vidéos. De même, le raisonnement analytique, l'une des nombreuses habiletés cognitives naturelles, peut servir de matériau brut pour la construction du raisonnement scientifique d'un chimiste, pour les habiletés analytiques d'un joueur d'échecs, ou pour les habiletés de planification stratégique d'un athlète.

Dans la plupart des situations de développement des talents, les quatre composants (G, I, D, E) apportent leur contribution causale à l'émergence des talents. On assume que cette contribution croîtra en importance à mesure que les *talentees* s'efforceront d'atteindre des objectifs d'excellence plus élevés. L'intensité et la continuité de ces contributions peuvent varier grandement d'un 'talentee' à l'autre; il n'existe pas deux cheminements développementaux identiques. C'est ce qui rend le processus développemental si complexe et qui fait que les quatre composants modifient leurs interactions causales tout au long de la démarche développementale d'un 'talentee'. Pensons par exemple à la supervision étroite que bon nombre de parents accordent durant le cours primaire aux travaux scolaires à la maison, puis à la disparition quasi totale de cette supervision dès que l'élève entre au cours secondaire.

Quelques scénarios illustratifs

Dans notre système scolaire, il n'est pas rare de voir des élèves qui se révèlent très talentueux sur le plan du rendement scolaire tout en n'investissant guère plus dans leurs études que leurs dons intellectuels élevés. Plusieurs de ces élèves manifestent peu de motivation intrinsèque pour leurs études, n'ont besoin d'à peu près aucune aide externe, et n'investissent guère plus de temps que leur présence—obligatoire—en classe et quelques heures de bourrage de crâne avant les examens. Voilà des étudiants qui « surfent » sur la crête de leurs dons intellectuels. Leurs réels intérêts se trouvent ailleurs : dans les sports, les amis, les jeux vidéos, etc. À l'inverse, quelques étudiants dont les habiletés intellectuelles ne dépassent guère la moyenne peuvent malgré tout atteindre le seuil inférieur de la zone de talent—le niveau *léger*—grâce à une volonté ferme (IV), de longues heures hebdomadaires d'étude soutenue (DI), et le support indéfectible de leurs parents et enseignants (EI). Ces deux exemples, parmi bien d'autres, illustrent diverses modalités d'interaction dynamique entre les quatre composants et leurs sous-composants.

À quoi tient la différence?

Peut-on attribuer de façon générale à certains composants plutôt qu'à d'autres une plus grande influence *moyenne* sur l'émergence des talents? Ma lecture personnelle des écrits scientifiques existants m'a amené à proposer la hiérarchie *décroissante* suivante entre les quatre composants : G, I, D, E. Je discute l'à-propos de cette hiérarchie dans les lectures suggérées ci-dessous. Toutefois, la création d'une telle hiérarchie ne doit pas nous faire oublier que dans la plupart des situations tous les composants jouent un rôle important dans le processus de développement des talents. En résumé, l'émergence du talent résulte d'une chorégraphie complexe entre les quatre composants, une chorégraphie unique à chaque *talentee*.

Lectures suggérées

- Gagné, F. (2003). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education (3rd ed.)*, pp. 60-74. Boston: Allyn and Bacon.
- Gagné, F. (2009). Building gifts into talents: Detailed overview of the DMGT 2.0. In B. MacFarlane, & T. Stambaugh, (Eds.), *Leading change in gifted education: The festschrift of Dr. Joyce VanTassel-Baska*, pp. xx-xx. Waco, TX: Prufrock Press.