

# L'évaluation aux fins d'une dérogation scolaire



Lignes directrices



ORDRE DES  
PSYCHOÉDUCATEURS  
ET PSYCHOÉDUCATRICES  
DU QUÉBEC

**Une présence qui fait la différence**

Le présent document est la troisième édition révisée du *Guide de pratique en dérogation scolaire* publié en 2002 et en 2005.

### **Comité de travail**

Thérèse Besnard, Ph. D., ps.éd., Université de Sherbrooke

André Lavergne, ps.éd., pratique privée

Jean Hénault, ps.éd., Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec

### **Rédaction et coordination**

Jean Hénault, ps.éd., Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec

Dominique Trudel, Ph. D., ps.éd., Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec

La reproduction en tout ou en partie du contenu de ce document est permise à la condition d'en mentionner clairement la source.

Pour citer ce document : Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec. (2015). *L'évaluation aux fins d'une dérogation scolaire. Lignes directrices*. Montréal.

Tous droits réservés  
© OPPQ, 2015.

# TABLE DES MATIÈRES

<b>INTRODUCTION</b> .....	1
Contexte des lignes directrices .....	1
Objectif des lignes directrices .....	1
Contenu des lignes directrices .....	2
<b>1. CADRE LÉGAL ET RÉGLEMENTAIRE</b> .....	3
1.1 La Loi sur l'instruction publique et le Règlement sur l'admissibilité exceptionnelle à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire .....	3
1.2 Exigences et compétences requises par l'Ordre .....	4
<b>2. ÉTAT DES CONNAISSANCES</b> .....	5
2.1 Les effets d'une admission précoce .....	5
2.2 L'évaluation des demandes de dérogation scolaire .....	7
<b>3. L'ÉVALUATION D'UNE DEMANDE DE DÉROGATION</b> .....	7
3.1 Cheminement administratif de la demande .....	7
3.2 Étapes du processus d'évaluation .....	8
3.2.1 L'entrevue avec les parents et l'enfant .....	8
3.2.2 L'évaluation de l'enfant .....	10
3.3 La démonstration du préjudice pour recommander une admission précoce .....	13
3.4 Rédaction du rapport d'évaluation .....	15
<b>4. PRÉSENTATION DU RAPPORT ET SOUTIEN AUX PARENTS</b> .....	16
<b>RÉFÉRENCES</b> .....	18
<b>ANNEXE 1</b> Règlement sur l'admissibilité exceptionnelle à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire .....	21
<b>ANNEXE 2</b> Article 241.1. de la Loi sur l'instruction publique .....	24

# INTRODUCTION

## Contexte des lignes directrices

Au Québec, l'âge chronologique exigé par le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire (art. 12) est de cinq ans révolus, au plus tard le 30 septembre, pour une entrée au niveau préscolaire et de six ans révolus, au plus tard le 30 septembre, pour une entrée en première année du primaire.

Depuis le milieu des années 1980, la Loi sur l'instruction publique permet de déroger à cette règle et d'admettre précocement un enfant à la maternelle ou en première année. Cette mesure d'exception est accordée pour des raisons humanitaires ou pour éviter un préjudice grave à l'enfant. Comme le stipulent différents articles du Règlement sur l'admissibilité exceptionnelle à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire, l'enfant doit, pour bénéficier de cette mesure dérogatoire, se démarquer de façon évidente sur les plans intellectuel, social, affectif et psychomoteur.

Le psychoéducateur fait partie des professionnels aptes et autorisés à mesurer ces aptitudes de l'enfant. Son évaluation des différentes sphères de développement doit lui permettre de statuer sur les risques de compromission si son admission à l'école n'était pas devancée.

L'évaluation d'un enfant aux fins d'une dérogation scolaire constitue un acte d'expertise. Le psychoéducateur qui s'y engage le fait à titre privé. Il doit donc s'assurer d'avoir toutes les connaissances et les compétences nécessaires pour réaliser cet acte selon les règles de l'art et en fonction des normes en vigueur.

## Objectif des lignes directrices

L'objectif du présent document est de recommander au psychoéducateur une pratique d'évaluation des demandes de dérogation scolaire qui se fonde sur les plus récentes connaissances et qui respecte les règles déontologiques et les normes d'exercice en vigueur. Les lignes directrices traduisent les règles de l'art à suivre dans ce type d'évaluation et revêtent un caractère prescriptif. Pour autant, elles ne soustraient pas le psychoéducateur à l'exercice de son jugement professionnel et à son discernement clinique, notamment dans le choix de sa méthode de travail.

Ces lignes directrices viennent s'ajouter à d'autres documents proposés par l'Ordre qui offrent des repères au psychoéducateur pour baliser sa pratique, notamment les lignes directrices sur l'évaluation psychoéducative et celles sur l'utilisation des instruments de mesure. Les normes d'exercice sur la tenue de dossier en psychoéducation constituent aussi une référence précieuse.

La rédaction du présent document tient compte des connaissances actuelles sur les effets de la dérogation scolaire, mais aussi de celles entourant l'évaluation de ce type de demande, particulièrement les instruments de mesure à privilégier. À cet égard, puisque certains d'entre eux exigent que leurs utilisateurs détiennent une maîtrise, l'Ordre en exige dorénavant l'obtention.

## **Contenu des lignes directrices**

Les lignes directrices commencent avec la présentation du cadre légal et réglementaire dans lequel s'inscrit l'évaluation aux fins d'une dérogation scolaire. Des lois et règlements du ministère de l'Éducation encadrent cette pratique, mais l'Ordre impose aussi ses exigences afin que le psychoéducateur qui s'engage dans cette activité possède les qualifications nécessaires.

Une revue de la littérature portant sur l'admission précoce à l'école et ses effets sur le développement de l'enfant compose la seconde partie du document. Elle est suivie d'une section substantielle sur l'évaluation d'une demande de dérogation : son processus, les instruments de mesure à utiliser et la rédaction du rapport.

Les lignes directrices se terminent sur le soutien aux parents, une étape importante du processus d'évaluation pour assurer à l'enfant la poursuite d'un développement harmonieux, quelle que soit l'issue de la demande de dérogation.

## 1. CADRE LÉGAL ET RÉGLEMENTAIRE

### 1.1 La Loi sur l'instruction publique et le Règlement sur l'admissibilité exceptionnelle à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire

La Loi sur l'instruction publique (LIP) désigne les commissions scolaires comme étant habilitées à accorder une dérogation à l'âge minimum d'admissibilité au niveau préscolaire ou à la première année du primaire, sur demande des parents.

Malgré cette décentralisation de pouvoir concernant l'admissibilité exceptionnelle, le ministère de l'Éducation garde un droit de regard sur les dérogations refusées par les commissions scolaires. L'article 241.1 de la LIP stipule en effet que :

*En cas de refus de la commission scolaire, le ministre peut, sur demande des parents et s'il l'estime opportun compte tenu des motifs mentionnés au premier alinéa, ordonner à la commission scolaire d'admettre l'enfant dans les cas et les conditions visés au premier alinéa.*

L'article 1 du Règlement sur l'admissibilité exceptionnelle à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire, publié en 1993, précise les motifs et les conditions pour admettre un enfant avant l'âge prescrit et en confie l'application aux organismes d'enseignement publics et privés.

*Les cas dans lesquels une commission scolaire peut [...] admettre un enfant qui n'a pas l'âge d'admissibilité sont :*

- 1) l'enfant dont l'admission hâtive s'avère nécessaire pour lui assurer l'appartenance à un groupe d'élèves compte tenu de la difficulté d'organiser, pour l'année scolaire suivante, une classe de niveau préscolaire dans l'école qu'il devrait fréquenter au niveau primaire;*
- 2) l'enfant est domicilié ailleurs qu'au Québec, mais y réside temporairement, vu l'affectation de ses parents pour une période maximale de trois ans, et son admission permettrait d'établir la correspondance avec le système d'éducation officiel du lieu de son domicile;*
- 3) l'enfant a, alors qu'il n'était pas domicilié au Québec, commencé ou complété, dans un système officiel d'éducation autre que celui du Québec, une formation de niveau préscolaire ou primaire;*
- 4) l'enfant vit une situation familiale ou sociale qui, en raison de circonstances ou de faits particuliers, justifie que son admission soit devancée;*
- 5) l'enfant a un frère (ou une sœur) né moins de douze mois après lui, de sorte que les deux enfants sont admissibles à l'école la même année;*
- 6) l'enfant, âgé de 4 ans, présente des déficiences intellectuelles ou physiques graves ou des perturbations socio-affectives marquées et relève de la compétence d'une commission scolaire non inscrite sur la liste des commissions scolaires établie en vertu de l'article 33 du Régime pédagogique de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire (D.73-90[1-13.3, r.3]);*

**7) l'enfant est particulièrement apte à commencer l'éducation préscolaire ou la première année du primaire parce qu'il se démarque de façon évidente de la moyenne sur les plans intellectuel, social, affectif et psychomoteur.**

C'est dans cette dernière situation qu'une évaluation réalisée par un professionnel habilité est exigée :

*La demande visée au paragraphe 7 de cet article doit être appuyée d'un rapport d'évaluation rédigé par un spécialiste, tel un psychologue ou un psycho-éducateur [sic]. Il doit comporter des données et observations pertinentes concernant notamment la capacité intellectuelle, la maturité socio-affective et le développement psychomoteur de l'enfant. Il doit en outre clairement indiquer la nature du préjudice appréhendé (Règlement sur l'admissibilité exceptionnelle à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire, article 2, par. 6).*

Dans ce contexte, procéder à une évaluation en vue d'une dérogation consiste à établir que le niveau de développement de l'enfant est tel qu'il subirait un préjudice réel et sérieux si on devait retarder son admission à l'école, et que cet enfant est particulièrement apte à commencer la maternelle ou la première année du primaire avant l'âge prescrit par la loi.

Les statistiques du MELS pour l'année 2010-2011 indiquent que 586 enfants âgés de quatre ans au 30 septembre fréquentaient une classe de maternelle alors que 732 enfants âgés de cinq ans au 30 septembre fréquentaient une classe de première année. De ce nombre, une majorité était représentée par des filles. À l'inverse, 921 enfants de six ans étaient toujours au niveau préscolaire. Ces chiffres correspondent à  $\pm 1$  % des enfants inscrits à la maternelle, et ce, aussi bien pour ce qui est de l'admission précoce que pour la reprise du niveau préscolaire (MELS, 2014).

## **1.2 Exigences et compétences requises par l'Ordre**

L'évaluation pour dérogation scolaire est un acte d'expertise. Une maîtrise en psychoéducation et des connaissances particulières sont donc requises. L'Ordre considère que le psychoéducateur qui réalise ce type d'évaluation doit :

- détenir une maîtrise;
- avoir complété une formation sur les instruments de mesure actuellement reconnus valides pour l'évaluation des différentes sphères de développement de l'enfant;
- avoir suivi une formation ou avoir bénéficié d'un tutorat avec un psychoéducateur ou un professionnel habilité sur le processus d'évaluation de demandes en dérogation scolaire. Cette démarche d'apprentissage devrait couvrir les contenus suivants :
  - le cadre légal et administratif lié aux demandes de dérogation scolaire;
  - le fonctionnement et les exigences du milieu préscolaire et primaire;
  - les conséquences possibles d'une scolarisation précoce sur le développement;
  - le processus clinique de l'évaluation aux fins d'une dérogation scolaire;

- l'analyse des résultats et l'établissement de la nature du préjudice;
- l'accompagnement des parents dans la démarche d'une demande de dérogation scolaire, tenant compte de leur appartenance culturelle;
- les normes de rédaction d'un rapport d'évaluation;
- réaliser ses premières évaluations sous la supervision d'un psychoéducateur ou d'un professionnel habilité ayant plus de trois ans d'expérience en lien avec la dérogation scolaire. De concert avec son superviseur, le psychoéducateur doit juger du nombre d'évaluations nécessaires afin de démontrer des habiletés certaines dans la réalisation de cette démarche et dans la rédaction des rapports.

L'Ordre peut appuyer le psychoéducateur dans la recherche de formateurs ou de superviseurs aptes à l'accompagner dans cet apprentissage.

## **2. ÉTAT DES CONNAISSANCES**

### **2.1 Les effets d'une admission précoce**

De manière générale, la majorité des études scientifiques qui portent sur l'âge d'admission à l'école note que les enfants les plus jeunes au moment de leur entrée au primaire sont plus susceptibles d'avoir des difficultés scolaires ou d'adaptation socioaffective comparativement aux enfants plus âgés de la même cohorte (Breznitz et Teltsch, 1989; Davis, Trimble et Vincent, 1980; Demeis et Stearns, 1992; Dispasquale, Moule et Flewelling, 1980; Konarzewski, 2014; Shepard et Smith, 1985; Sakic, Bursic et Babarovic, 2013). Toutefois ces études ne s'intéressent pas aux enfants qui présentent des aptitudes particulières ni ne traitent des effets qu'une scolarisation précoce pourrait avoir sur leur développement et leur adaptation scolaire. De plus, à ce jour, les résultats de la recherche ne permettent pas d'établir des pratiques probantes pour ces enfants doués (Walsh, Kemp, Hodge et Bowes, 2012).

De nombreuses études se sont néanmoins penchées sur les effets de différentes modalités d'accélération scolaire, y compris l'entrée précoce à l'école. Plusieurs d'entre elles rapportent que les enfants qui ont bénéficié d'une modalité d'accélération scolaire ou d'une admission précoce présentent un rendement scolaire comparable ou supérieur à celui des enfants admis à un âge réglementaire (Deschamps et Larivée, 2001; Diezmann, Watters et Fox, 2001; Gamble, 2009; Hoogeveen, van Hell et Verhoeven, 2012; Porath, 2011; Proctor, Black et Feldhusen, 1986; Rogers, 2007; Steenbergen-Hu et Moon, 2011). En plus d'avoir un effet positif sur le rendement scolaire, de telles dispositions réduiraient l'ennui, amélioreraient l'engagement scolaire et les stratégies d'études de ces élèves (Kanevsky, 2011; Lee, Olszewski-Kubilius et Peternel, 2010). Les avantages viendraient du fait que ces enfants baignaient dans un environnement éducatif entourés de pairs et de défis à leur niveau intellectuel (Diezmann *et al.*, 2001).

Sur le plan socioaffectif, bien que cet aspect du développement soit plus difficile à mesurer (Lallemand, 1996), les études rapportent également des effets positifs, mais d'une ampleur moindre que pour le développement intellectuel (Steenbergen-Hu et Moon, 2011). Certaines études datant des années 1980 montrent néanmoins que des difficultés socioaffectives peuvent se manifester durant les premières années de scolarisation chez les enfants ayant bénéficié de cette mesure d'exception (Birch, Tisdall et Barney, 1964; Bradette, 1989; Hebbeler, 1983; Hilderbrand et Delapenha, 1983; Obrzut, 1984).

Des études plus récentes rapportent pourtant que l'entrée précoce est une modalité qui n'a pas d'incidence négative sur l'adaptation sociale et psychologique des enfants. Les enfants en ayant bénéficié présentent des niveaux comparables aux enfants réguliers (Gagné et Gagnier, 2004; Porath, 2011; Steenbergen-Hu et Moon, 2011) ou même supérieurs (Hoogeveen *et al.*, 2012; Neihart, 2007; Rogers, 2007). Ils parviendraient à établir des relations sociales positives avec leurs pairs plus âgés (Kanevsky, 2011) même en présentant moins de comportements prosociaux que ces derniers (Deschamps et Larivée, 2001).

En contrepartie, des études observent l'apparition de difficultés affectives et comportementales chez les enfants qui n'ont pas accès à des défis correspondant à leur potentiel (Culross, Jolly et Winkler, 2013; Neihart, 2007; Porath, 2011). Par ailleurs, deux études longitudinales (Beauchesne, 1991; Godbout et Martineau, 1995) ont montré que les enfants admis précocement en première année du primaire auraient une meilleure capacité d'adaptation que les enfants admis précocement à la maternelle.

À notre connaissance, une seule étude s'est intéressée à l'effet d'une scolarisation précoce sur le développement moteur des enfants. Des chercheurs québécois (Deschamps et Larivée, 2001) indiquent que ces enfants présentent un développement de la motricité fine comparable aux enfants les plus jeunes de leur groupe-classe, mais plus faible que les enfants les plus âgés de la même cohorte.

Enfin, malgré un consensus assez grand sur les effets bénéfiques de la scolarisation précoce pour les enfants présentant des aptitudes particulières, certaines études ont souligné la vision plutôt négative des enseignants quant à cette mesure (Gagné, 2014; Kanevsky, 2011). Certains d'entre eux craignent par exemple que les parents fassent pression sur leur enfant et que cette mesure mette fin prématurément à la période de l'enfance et du jeu. Observant que les enfants plus âgés réussissent mieux, ces enseignants en concluent que les enfants admis avant l'âge réglementaire font preuve d'un manque de maturité. Une étude relève que seuls 7 % des enseignants seraient en accord avec la dérogation scolaire (Sankar-DeLeeuw, 1999). Pour leur part, les adultes ayant vécu une accélération scolaire durant l'enfance rapportent à 85 % avoir connu une expérience scolaire positive et 88 % d'entre eux la recommanderaient pour leurs propres enfants (Perrone, Wright, Ksiazak, Crane et Vannatter, 2010).

## **2.2 L'évaluation des demandes de dérogation scolaire**

La lecture de différents travaux portant sur la scolarisation précoce permet de relever certaines recommandations en lien avec l'évaluation des demandes de dérogation.

L'évaluation menant à une dérogation scolaire devrait être rigoureuse et cibler le développement intellectuel, les habiletés préscolaires de prélecture et de prénumération, le développement social, l'autonomie et la maturité affective ainsi que le développement moteur, particulièrement la motricité fine (Colangelo *et al.*, 2010; Diezmann *et al.*, 2001; Kanevsky, 2011; Neihart, 2007; Porath, 2011). Le seuil du 95 rang centile sur des outils normalisés serait un minimum à atteindre pour accorder une dérogation (Colangelo *et al.*, 2010; Culross, Jolly et Winkler, 2013).

L'évaluateur devrait s'assurer de la présence d'un désir naturel et réel de l'enfant pour les apprentissages scolaires (Diezmann *et al.*, 2001; Gagné, 2007). La présence du soutien des parents et l'absence de pressions indues de leur part seraient aussi à vérifier (Diezmann *et al.*, 2001; Gagné, 2007; Colangelo *et al.*, 2010; Gamble, 2009).

L'enfant devrait avoir une expérience préalable de vie de groupe, en prématernelle, en service de garde, ou dans un autre milieu (Colangelo *et al.*, 2010). S'il est admis hâtivement, il devrait avoir au plus six mois de différence avec ceux ayant l'âge minimum d'admission (Diezmann *et al.*, 2001).

Finalement, l'enseignant qui reçoit l'enfant devrait être sensibilisé à sa réalité et travailler de concert avec les parents afin de favoriser son intégration positive (Colangelo *et al.*, 2010; Diezmann *et al.*, 2001; Gamble, 2009).

## **3. L'ÉVALUATION D'UNE DEMANDE DE DÉROGATION**

### **3.1 Cheminement administratif de la demande**

Les parents qui désirent faire une demande d'admission précoce pour leur enfant s'adressent à l'école de quartier pour recevoir l'information sur les démarches à suivre. Ce cheminement peut varier d'une commission scolaire à l'autre.

Dans un premier temps, les parents doivent exposer par écrit le motif de leur requête de dérogation et fournir un certificat de naissance original.

*Les demandes d'admission visées à l'article 1 sont présentées par écrit par les parents de l'enfant. Elles doivent être accompagnées de l'acte de naissance de l'enfant, ou d'une copie authentifiée, ou lorsqu'il est impossible d'obtenir de tels documents, d'une déclaration assermentée ou d'une affirmation solennelle d'un des parents indiquant la date et le lieu de naissance de cet enfant (Règlement sur l'admissibilité exceptionnelle à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire, article 2).*

Parallèlement, les parents ont à choisir un professionnel compétent afin qu'une évaluation de leur enfant soit effectuée et qu'un rapport de cette évaluation leur soit remis. Pour faire ce choix, ils peuvent s'adresser à leur commission scolaire ou aux ordres professionnels concernés.

### 3.2 Étapes du processus d'évaluation

L'évaluation se tient généralement en février ou en mars, soit le plus près possible du moment où l'enfant fera son inscription à l'école. Chaque commission scolaire peut toutefois avoir ses propres dates butoirs.

L'évaluation d'une demande de dérogation doit viser à :

- évaluer le risque de préjudice pour l'enfant s'il est précocement admis ou non en maternelle ou en première année du primaire;
- mesurer l'écart entre le niveau de développement de l'enfant et celui des enfants de son âge;
- situer le niveau de développement de l'enfant en fonction du développement moyen des enfants du groupe dans lequel on prévoit l'intégrer.

À l'aide d'instruments de mesure et d'observations, directes ou indirectes, le psychoéducateur évalue si l'enfant se démarque sur les plans de la maturité socioaffective, intellectuelle et psychomotrice. Il vérifie l'absence de dysharmonie notable entre ces divers plans.

En outre, il s'assure que l'ensemble des acquis de l'enfant le situe au-delà de la moyenne des enfants du groupe d'accueil, lui permettant une adaptation positive dans ce groupe.

L'évaluation d'une demande de dérogation scolaire doit avoir comme préoccupation centrale la **qualité des interactions de l'enfant avec l'ensemble des composantes de son environnement et la qualité de son adaptation à celles-ci.**

L'évaluation devrait se dérouler sur plusieurs rencontres avec l'enfant et ses parents, et comporter les étapes suivantes :

- 1) une entrevue avec les parents et l'enfant;
- 2) l'évaluation de l'enfant, idéalement à deux moments différents;
- 3) la présentation du bilan d'évaluation aux parents.

#### 3.2.1 L'entrevue avec les parents et l'enfant

L'entrevue avec les parents et l'enfant est normalement précédée d'une communication téléphonique au cours de laquelle le psychoéducateur fournit de l'information générale sur la mesure d'exception qu'est la dérogation scolaire. Dès cette première discussion, le professionnel établit les bases d'un consentement libre et éclairé en abordant notamment :

- l'esprit de la loi et la notion de préjudice;
- les objectifs, les modes d'évaluation et le déroulement prévu;
- le nombre de rencontres planifiées, leur fréquence et leur durée;

- les honoraires et les modalités de paiement :
  - le psychoéducateur détermine les différents actes professionnels pouvant faire l'objet d'honoraires et le montant prévu pour chacun;
- la portée et les limites de la recommandation qu'il fera en lien avec le pouvoir décisionnel de la commission scolaire.

Au moment de l'entrevue en face à face, le psychoéducateur reprend certains aspects importants transmis au téléphone, par exemple le fait que la démarche de demande de dérogation est **une mesure d'exception et vise à éviter un préjudice réel et sérieux à certains enfants.**

Le psychoéducateur précise aux parents que la décision définitive au sujet de l'entrée hâtive de l'enfant ne lui appartient pas, mais qu'elle est du ressort de la commission scolaire – ou du ministre de l'Éducation, s'ils décident de faire appel à la suite d'un refus de la part de la commission scolaire. Il précise que son mandat est d'évaluer l'enfant afin de pouvoir formuler une recommandation, favorable ou défavorable.

À l'occasion de cette rencontre, le psychoéducateur vérifie la motivation des parents à demander une dérogation et leur perception du préjudice que subirait leur enfant s'il n'était pas admis précocement à la maternelle ou en première année du primaire. Il évalue aussi la motivation de l'enfant. **À cette étape, le professionnel est en mesure de juger s'il y a lieu de poursuivre l'évaluation.**

Le professionnel doit avoir le souci de fournir aux parents une information complète et exacte pour les guider dans la démarche à laquelle ils s'appêtent à consentir librement. Il doit aussi répondre à toutes leurs questions et se montrer sensible à leurs préoccupations. Un document pouvant faire office de contrat est nécessaire. Celui-ci permettra d'éviter toute ambiguïté quant au rôle du professionnel dans le processus d'évaluation.

Le contrat de service devrait contenir les éléments mentionnés précédemment (ex. : nombre de rencontres, honoraires, etc.) ainsi que la signature des parents et du psychoéducateur. Le cas échéant, il sera consigné au dossier.

Cette entrevue est aussi l'occasion pour le psychoéducateur de recueillir des informations sur l'enfant et sur son environnement :

- L'histoire de l'enfant, son état de santé, son comportement à la maison et à la garderie (bulletin, rapport);
- Le réseau social de l'enfant : ses amis, son intégration dans le voisinage, les milieux éducatifs qu'il fréquente (milieu de garde, loisirs et cours);
- Le niveau d'autonomie fonctionnelle de l'enfant, à la maison et à la garderie : habillage, propreté, ses responsabilités et ses habitudes de vie;
- Les pratiques éducatives à la maison et à la garderie (règles et encadrement, responsabilités, partage des rôles, routines);

- Les attentes et les perceptions des parents à l'égard de l'enfant ; les parents sont invités à déterminer les forces, les qualités et les défis de leur enfant.

### **3.2.2 L'évaluation de l'enfant**

Il est important que l'évaluation de l'enfant se déroule dans la langue dans laquelle il sera scolarisé. L'enfant devrait, au moment de l'évaluation, maîtriser suffisamment la langue parlée à l'école choisie par ses parents. Une maîtrise insuffisante de cette langue pourrait constituer un obstacle important à son intégration, et le psychoéducateur doit en faire état.

Outre l'utilisation d'instruments de mesure, d'autres modalités d'évaluation devraient être considérées comme essentielles pour obtenir une évaluation rigoureuse et complète, dont :

- des observations directes de l'enfant en interaction dans un groupe de pairs à la garderie, à la prématernelle ou au niveau préscolaire;
- des observations directes en cours d'entrevue, portant notamment sur l'attitude de l'enfant envers la tâche ou envers ses parents;
- des rapports d'observation ou d'évaluation provenant des éducateurs, des enseignants ou des professionnels des services particuliers ou complémentaires;
- des rapports de professionnels de services externes.

Une évaluation aux fins de dérogation scolaire devrait s'attarder aux sphères de développement suivantes :

- la santé et le développement physique;
- le développement intellectuel;
- la maturité socioaffective;
- le développement psychomoteur;
- le développement global.

#### **Santé et développement physique**

L'enfant devrait avoir une bonne santé et une résistance physique suffisante afin d'être capable d'effectuer des activités scolaires, compte tenu de leur nature et de leur durée ainsi que de leurs exigences au niveau préscolaire ou au primaire.

#### **Développement intellectuel**

L'analyse des résultats issus de l'évaluation du développement intellectuel doit nettement montrer que l'enfant se situe au-dessus de la moyenne de son groupe d'âge, et cela, de façon importante. L'écart entre l'âge mental et l'âge chronologique doit être marqué, et d'autant plus marqué que la date de naissance du sujet est distancée de la date légale du 30 septembre.

L'instrument de mesure privilégié pour l'évaluation de cette sphère est l'échelle d'intelligence de Wechsler pour la période préscolaire et primaire, 4<sup>e</sup> édition, version pour francophones du Canada (WPPSI-IV CDN-F). L'instrument propose cinq sous-tests pertinents à la dérogation :

- Compréhension verbale;
- Visuospatial;
- Fluidité du raisonnement;
- Mémoire de travail;
- Vitesse de traitement de l'information.

Pour pouvoir se procurer et utiliser cet instrument, le psychoéducateur doit fournir à l'Ordre (service des admissions) une attestation de formation. Avec cette preuve, l'Ordre pourra l'inscrire sur la liste des psychoéducateurs autorisés à utiliser le WPPSI-IV transmise à Pearson Assessment.

Pour compléter son évaluation des capacités cognitives, le professionnel peut utiliser les outils suivants :

***Pour le développement du langage***

- Les sous-échelles du vocabulaire réceptif et Identification d'images du WPPSI-IV CDN-F (Wechsler, 2013);
- L'Échelle de vocabulaire en images Peabody ÉVIP (Dunn, Dunn et Theriault-Whalen, 1993).

***Pour les préalables scolaires***

- Le *Lollipop Test* (Chew, 1989);
- L'Inventaire du développement de l'enfant entre 0 et 7 ans - le Brigance (Brigance, 1997, 3<sup>e</sup> édition française), du Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques (mise à jour 2013 *Brigance inventory for early development III*, disponible en anglais seulement) :
  - sous-échelles : prélecture, lecture, écriture et calcul.

Le Brigance est un outil clinique pertinent dont le contenu a été validé. Toutefois, il ne fournit pas d'échelle normalisée, mais plutôt des indications en lien avec l'âge de développement. Pour cette raison, il ne peut être utilisé que de manière complémentaire, pour qualifier certaines observations réalisées à l'aide des autres mesures et afin de pouvoir déterminer plus précisément les forces et les faiblesses de l'enfant en vue de les transmettre aux parents.

En cours de passation de ces instruments, il est important que le psychoéducateur prenne en considération :

- les capacités d'attention;
- l'intérêt porté aux tâches proposées;
- la persévérance dans les tâches à exécuter;
- les habiletés de travail et les stratégies de résolution de l'enfant;
- les réactions aux échecs et aux réussites.

### **Maturité socioaffective**

Pour s'adapter positivement au monde scolaire, l'enfant doit connaître les normes générales qui définissent les comportements acceptables en public, maîtriser ses propres comportements, être capable de collaborer avec les autres enfants, manifester un respect approprié pour l'autorité des adultes et avoir développé sa capacité à communiquer ses sentiments et ses désirs de façon socialement acceptable (Doherty, 1997).

L'enfant ne devrait présenter aucun problème sérieux d'adaptation psychosociale ou de troubles de comportement et devrait, de plus, se démarquer sur le plan des compétences sociales. Certains bons candidats pour la dérogation scolaire peuvent néanmoins manifester, dans un groupe d'enfants de leur âge, de l'ennui, de la démotivation et préférer les interactions avec les adultes plutôt qu'avec leurs pairs (Neihart, 2007).

L'enfant devrait montrer différentes habiletés, dont la capacité :

- d'entrer en relation avec des adultes et avec ses pairs (ex. : capacité de résoudre des conflits interpersonnels);
- d'écouter les autres et de partager;
- de respecter les règles de vie en groupe (ex. : capacité de partager l'attention des adultes, capacité de coopérer ou de négocier);
- de suivre les consignes.

L'autonomie affective (confiance en soi, sécurité, réaction à la séparation d'avec les parents, réaction à la nouveauté, etc.) ainsi que l'autonomie fonctionnelle (capacité qu'a l'enfant de répondre à ses besoins par lui-même, comme assurer son hygiène personnelle, s'habiller et s'alimenter) sont aussi des aspects du comportement à évaluer de manière rigoureuse. L'enfant devrait également faire preuve d'un fort désir d'apprendre.

Pour l'évaluation de la maturité socioaffective, l'instrument de mesure recommandé est le Profil socioaffectif – PSA (Dumas, LaFreniere, Capuano et Durning, 1995). Le PSA est complété par l'éducatrice d'un milieu préscolaire (CPE, garderie, prématernelle, etc.). Si l'enfant n'est pas intégré dans un groupe préscolaire, le PSA peut être complété par les parents.

À cette évaluation s'ajoutent :

- les observations directes effectuées par le psychoéducateur au cours des rencontres;
- l'entrevue d'anamnèse avec les parents;
- une entrevue téléphonique avec l'éducatrice (au besoin);
- une observation en contexte de groupe préscolaire (au besoin).

### **Développement psychomoteur**

L'enfant devrait posséder de bonnes habiletés sur le plan de la motricité fine (ex. : préhension, précision du contrôle manuel) et globale (ex. : latéralité, coordination visuomotrice) afin de s'adapter aux activités d'apprentissage et à celles se déroulant dans les aires de jeu ou proposées au cours des périodes d'éducation physique et de psychomotricité.

Les outils adéquats pour mesurer ces habiletés psychomotrices sont :

- le Beery VMI (Beery, Buktenica et Beery, 2010) : *Beery-Buktenica Developmental Test of Visual-Motor Integration* (6<sup>e</sup> édition), pour évaluer les habiletés visuelles (perception visuelle) et la coordination motrice;
- le Draw-a-person (Naglieri, 1988);
- le Brigance (1997) pour les sous-échelles : motricité fine et globale, écriture.

### **Développement global**

Il importe de noter qu'au moment de l'évaluation d'une dérogation à l'âge d'admission au **primaire**, le développement global de l'enfant doit être nettement supérieur aux exigences de l'éducation préscolaire. En plus de répondre aux critères mentionnés précédemment, l'enfant doit maîtriser certaines habiletés liées au graphisme et à l'écriture de même que manifester un intérêt marqué pour la lecture et les mathématiques. Le psychoéducateur s'assure aussi que l'enfant a intégré les préalables essentiels aux concepts du temps, de l'espace, des nombres, des relations, etc.

### **3.3 La démonstration du préjudice pour recommander une admission précoce**

La démonstration du préjudice s'établit premièrement par l'analyse des résultats de l'évaluation de l'enfant et par la mise en relation des différentes sphères de son développement, soit les sphères socioaffective, intellectuelle et psychomotrice. Celles-ci doivent présenter des résultats homogènes et ne pas présenter d'écarts trop importants. En plus de se démarquer par rapport aux enfants de son groupe d'âge, **l'enfant doit se situer au-dessus de la moyenne du groupe dans lequel il serait intégré à l'école.**

Refuser l'accès d'un enfant au niveau préscolaire ou en première année du primaire parce qu'il n'a pas l'âge réglementaire pourrait constituer un préjudice sur la base des faits suivants :

- 1) L'enfant obtient des résultats significativement supérieurs à la moyenne dans l'ensemble des sphères mentionnées précédemment;
- 2) L'enfant possède les compétences nécessaires pour s'adapter à une classe d'un niveau supérieur;
- 3) L'enfant présente une harmonie développementale.

Selon Southern et Jones (1991), d'autres points de repère permettent d'établir la nature du préjudice que l'enfant risquerait de subir advenant un refus de déroger à l'âge d'admission.

Les questions suivantes, auxquelles l'évaluateur devrait répondre, aideront à les cibler :

- √ L'enfant risque-t-il de vivre une mésadaptation scolaire en raison de l'ennui et de la frustration qu'il éprouve à suivre un programme trop lent pour lui?
- √ L'enfant risque-t-il de perdre sa motivation envers l'école en raison de défis non stimulants et ainsi en venir à faire moins d'efforts?
- √ L'enfant, en raison de cette faible motivation ou de ce manque d'efforts, risque-t-il de ne pas adopter de bonnes méthodes de travail et de devenir un élève sous-performant?
- √ L'enfant risque-t-il d'avoir de la difficulté à s'intégrer socialement s'il est avec des pairs de son âge qui sont moins avancés que lui, qui ne partagent pas ses intérêts et qui pourraient ne pas l'accepter, voire le rejeter?
- √ L'enfant risque-t-il de perdre son groupe d'appartenance (centre de la petite enfance, garderie, voisinage, amis qui entrent à l'école), ce qui pourrait nuire à son estime de soi?

À l'opposé, le professionnel ne devrait pas recommander l'admission hâtive de l'enfant à l'école si, à la suite de l'évaluation de son développement, celui-ci obtient des résultats qui indiquent :

- un rendement moyen correspondant à son âge chronologique ou légèrement au-dessus;
- un rendement sous la moyenne à certains tests ou la présence de retards dans des secteurs stratégiques par rapport à la scolarisation;
- un net décalage entre les diverses échelles de développement.

Certains parents dont l'enfant a des connaissances élevées, diversifiées et très nombreuses ont tendance à sous-estimer l'importance de la maturité socioaffective et du développement moteur pour assurer une intégration harmonieuse et réussie à l'école.

Il est alors important d'expliquer aux parents le niveau de développement de leur enfant et de déterminer, au besoin, les champs d'acquisitions et d'habiletés à stimuler dans son éducation.

En somme, l'évaluation de la présence ou non de préjudice et des conséquences possiblement négatives d'une admission précoce doit reposer sur des indices observables et objectifs.

Le professionnel doit déterminer en quoi l'âge prescrit par la loi fait préjudice à l'enfant et en quoi le fait de ne pas entrer précocement à l'école risque d'entraver son développement harmonieux. Il doit également déterminer les risques potentiels liés à cette scolarisation précoce.

### **3.4 Rédaction du rapport d'évaluation**

Un rapport d'évaluation écrit, daté et signé par le psychoéducateur, doit être fourni aux parents. Ce rapport comporte quelques pages et comprend les éléments d'information suivants.

#### Informations générales

- Nom, âge et sexe de l'enfant
- Date de naissance
- Nom du ou des détenteurs de l'autorité parentale
- Adresse
- Numéro de téléphone
- Dates de l'évaluation
- Date du rapport

#### Motifs de la demande d'évaluation

- Formuler la nature de la requête de dérogation à l'âge d'admission à la maternelle ou à la première année du primaire;
- Préciser la motivation des parents pour la requête de dérogation à l'âge d'admission pour leur enfant;
- Préciser la motivation de l'enfant quant à une entrée hâtive à l'école.

#### Déroulement et méthode d'évaluation

- Décrire la procédure suivie pour l'évaluation (date, répondants, outils et méthodes d'évaluation utilisés, durée);
- Indiquer les instruments de mesure ayant servi à l'évaluation normative, en précisant les versions des outils utilisés ainsi que les échelles ou sous-échelles si l'outil n'est pas utilisé au complet;

- Décrire les autres modalités utilisées pour évaluer chacune des sphères du développement de l'enfant.

#### Résultats de l'évaluation

- Fournir les principaux résultats d'évaluation, le plus objectivement possible, en précisant les sources d'information (rendement aux tests, observations directes, dires d'un tiers), et ce, pour chacune des sphères du développement de l'enfant.
  - √ Interpréter les données sous une forme synthétique.
  - √ Indiquer les résultats obtenus et décrire brièvement la signification de ceux-ci.

Aucune donnée brute ne doit se trouver dans le rapport. Seuls les résultats interprétés sont présentés. Ils peuvent l'être à partir de catégories générales (« dans la norme », « supérieur à la moyenne », « très supérieur à la moyenne »), en rang centile, en écart-type de la moyenne, en équivalence d'âge de développement, en compétences acquises, selon la nature des tests et les recommandations de ses auteurs.

#### Recommandations

- Analyser les forces et les limites de l'enfant qui ressortent de l'évaluation;
- Formuler les recommandations accompagnées de brèves justifications à l'intention de l'école;
- Préciser la nature du préjudice appréhendé.

## 4. PRÉSENTATION DU RAPPORT ET SOUTIEN AUX PARENTS

Le psychoéducateur complète sa démarche d'évaluation par une rencontre avec les parents pour leur expliquer les résultats obtenus et leur communiquer la recommandation à laquelle il arrive.

Lorsque la réponse s'avère favorable, il est important d'indiquer aux parents qu'ils auront à préparer et à soutenir concrètement leur enfant au moment de son intégration anticipée au niveau préscolaire ou au primaire. Il s'agit également d'évaluer avec eux l'incidence à plus long terme d'une scolarisation précoce, au moment de l'entrée au secondaire ou au collégial, par exemple. En outre, le psychoéducateur soulignera aux parents les forces, les faiblesses et les besoins de leur enfant détectés en cours d'évaluation. Il devrait déterminer clairement avec eux les champs d'apprentissage à renforcer et les acquisitions à parfaire tout en leur suggérant divers moyens de le faire.

En cas de refus de la demande de dérogation, il est important de fournir aux parents des informations claires, fondées sur des motifs explicites en ayant une attitude empathique et une approche de soutien. Cela devrait faire en sorte que la perception de leurs habiletés parentales et celle de la valeur de leur enfant demeurent positives. Il est important de mentionner que le potentiel de l'enfant n'est aucunement remis en question par la démarche d'évaluation. Certains parents accordent une importance induite à la progression accélérée de leur enfant sur le plan

scolaire et risquent, dans un cas de recommandation non favorable, d'avoir des attitudes et des comportements qui pourraient porter préjudice à leur enfant.

Certains parents, devant un refus de leur requête, peuvent ressentir de la déception, voire un échec. Le psychoéducateur verra à souligner les forces mises en relief par l'évaluation de leur enfant. Il se souciera de leur proposer des solutions de rechange à la scolarisation précoce afin de répondre aux besoins de leur enfant. Il pourra également fournir aux parents des moyens concrets de pallier certains retards ou certaines difficultés observées ou appréhendées. Cette approche valorisante et aidante permettra aux parents et à l'enfant de conserver une estime réciproque et de continuer à cheminer ensemble sans sentiment d'échec.

Finalement, le psychoéducateur doit informer les parents des recours dont ils peuvent se prévaloir s'ils ne sont pas satisfaits des services reçus. S'ils désirent contester les résultats de l'évaluation, les parents peuvent demander une contre-expertise, à leurs frais. L'expert qui procédera à cette nouvelle évaluation pourra alors consulter le rapport du professionnel contenant les résultats non interprétés. Il est important d'informer l'expert des instruments utilisés afin d'éviter l'effet de pratique produit par la double passation d'un même outil d'évaluation dans un court laps de temps. La rigueur et le respect du cadre établi au départ par le psychoéducateur devraient toutefois permettre de réduire les risques de contestation de l'évaluation.

## RÉFÉRENCES

- Beauchesne, C. (1991). *La situation scolaire des élèves admis avec dérogation en maternelle 5 ans et en première année du primaire*. Québec : Ministère de l'Éducation, Direction de la recherche.
- Beery, K. E., Buktenica, N. et Beery, N. A. (2010). *Beery-Buktenica Developmental Test of Visual-Motor Integration* (Beery VMI). Bloomington, MN : Pearson Clinical Assessment.
- Birch, J. W., Tisdall, W. J. et Barney, W. D. (1964). Effects of age and schooling on the acquisition of elementary quantitative skills. *Developmental Psychology*, 31, 221-236.
- Bradette, S. (1989). *Rapport de recherche : Évaluation des comportements et du développement des enfants admis à la suite d'une dérogation à l'âge d'admission*. Jeune-Lorette : Commission scolaire de la Jeune-Lorette, Service éducatif.
- Breznitz, Z. et Teltsch, T. (1989). The effect of school entrance age on academic achievement and social-emotional adjustment of children: Follow-up study of fourth graders. *Psychology in the Schools*, 26, 62-68.
- Brigance, A. H. (2013). *Brigance inventory for early development III*. North Billerica, MA : Curriculum Associates.
- Brigance, A. H. (1997). *Inventaire du développement de l'enfant entre 0 et 7 ans* (3<sup>e</sup> éd. revue et validée). Ottawa, Centre franco-ontarien des ressources pédagogiques (CFORP).
- Chew, A. L. (1989). *The Lollipop test : A diagnostic screening test of school readiness*. Atlanta, GA : Humanics Limited.
- Colangelo, N., Assouline, S. G., Marron, M. A., Castellano, J. A., Clinkenbeard, P. R., Rogers, K., Calver, E., Malek, R. et Smith, D. (2010). Guidelines for developing an academic acceleration policy. *Journal of Advanced Academics*, 21(2), 180-203.
- Culross, R. R., Jolly, J. L. et Winkler, D. (2013). Facilitating grade acceleration : Revisiting the Wisdom of John Feldhusen. *Roeper Review*, 35, 36-46.
- Davis, B. G., Trimble, C. S. et Vincent, D. R. (1980). Does age of entrance affect school achievement? *The Elementary School Journal*, 80, 134-143.
- Demeis, J. L. et Stearns, E. S. (1992). Relationship of school entrance age to academic and social performance. *Journal of Educational Research*, 86(1), 20-27.
- Deschamps, I. et Larivée, S. (2001). L'impact développemental de la dérogation à l'âge d'admission au primaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(3), 671-686.
- Diezmann, C., Watters, J. J. et Fox, K. (2001). Early entry to school in Australia : Rhetoric, research and reality. *Australian Journal of Gifted Education*, 10(2), 5-18.
- Dispasquale, G. W., Moule, A. D. et Flewelling, R. W. (1980). The birth date effect. *Journal of Learning Disabilities*, 1(1), 13-16.
- Doherty, G. (1997). *De la conception à six ans : les fondements de la préparation à l'école*. Hull, Québec : Direction générale de la recherche appliquée, Développement des ressources humaines.
- Dumas, J. E., LaFreniere, P., Capuano, F. et Durning, P. (1995) *Profil Socio-Affectif (PSA)*. Paris : Éditions du Centre de psychologie appliquée.

- Dunn, L. M., Dunn, L. M et Theriault-Whalen, C. M. (1993). *Échelle de vocabulaire en images Peabody : Adaptation française du Peabody Picture Vocabulary Test Revised*. Toronto : Psycan.
- Gagné, F. (2014). *Un joyau méconnu : l'accélération scolaire*. Récupéré du site du Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE) : <http://rire.ctreq.qc.ca/un-joyau-meconnu-lacceleration-scolaire>.
- Gagné, F. (2007). Ten commandments for academic talent development. *Gifted Child Quarterly*, 51(2), 93-118.
- Gagné, F. et Gagnier, N. (2004). The socio-affective and academic impact of early entrance to school. *Roeper Review*, 26(3), 128-138.
- Gamble, C. (2009). *Acceleration: an interpretive study of gifted students within a primary school setting*. School of Education : Murdoch University.
- Godbout, G. et Martineau, P. (1995). *Effets des dérogations relatives à l'admissibilité exceptionnelle à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire*. Montréal, Services de la formation générale.
- Hebbeler, K. M. (1983). *Do older kindergartners have an advantage: The importance of month of birth when starting school*. Maryland : Montgomery Country Public Schools.
- Hilderbrand, J. A. et Delapenha, L. B. (1983). Evaluation of early entrance to kindergarden. *Florida Educational Research and Development Counsel Research Bulletin*, 6(4), 1-20.
- Hoogeveen, L., van Hell, J. G. et Verhoeven, L. (2012). Social-emotional characteristics of gifted accelerated and non-accelerated students in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 82, 585-605.
- Kanevsky, L. (2011). A survey of educational acceleration practices in Canada. *Canadian Journal of Education*, 34(3), 153-180.
- Konarzewski, K. (2014). The effect of school entrance age on academic performance. *Edukacja*, 5(130), 5-18.
- Lallemant, J. (1996). *Analyse descriptive et critique des instruments employés pour évaluer l'entrée précoce (mémoire de maîtrise)*. Montréal : Université du Québec à Montréal.
- Lee, S. Y., Olszewski-Kubilius, P. et Peternel, G. (2010). The efficacy of academic acceleration for gifted minority students. *Gifted Child Quarterly*, 54(3), 189-208.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2014). *Statistiques de l'éducation, édition 2012. Enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire*. Gouvernement du Québec.
- Naglieri, J. A. (1988). *DAP, Draw a person: a quantitative scoring system*. San Antonio, TX : Psychological Corporation.
- Neihart, M. (2007). The socioaffective impact of acceleration and ability grouping: Recommendations for best practice. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 330-341.
- Obrzut, A. (1984). Early school entrance for intellectually superior children: An analysis. *Psychology in the Schools*, 21, 71-77.

- Perrone, K. M., Wright, S. L., Ksiazak, T. M., Crane, A. L. et Vannatter, A. (2010). Looking back on lessons learned : Gifted adults reflect on their experience in advanced classes. *Roeper Review*, 32, 127-139.
- Porath, M. (2011). School readiness for gifted children: Considering the issues. *Exceptionality Education International*, 21(2), 16-28.
- Proctor, T. B., Black, K. N. et Feldhusen. J. F. (1986). Early admission of children to elementary school: A review of the research literature. *Journal of Educational Research*, 80, 70-76.
- Rogers, K. B. (2007). Lessons learned about educating the gifted and talented: A synthesis of the research on educational practice. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 382-396.
- Sankar-DeLeeuw, N. (1999). Gifted preschoolers: Parent and teacher views on identification, early admission and programming. *Roeper Review*, 21(3), 174-179.
- Sakic, M., Burusic, J. et Babarovic, T. (2013). The relation between school entrance age and school achievement during primary schooling: Evidence from Croatian primary schools. *British Journal of Educational Psychology*, 83, 651-663.
- Shepard, L. et Smith, M. (1985). *Boulder valley kindergarten study: Retention practices or retention effects*. Boulder, CO : Boulder Valley Public Schools.
- Southern, W. T. et Jones, E. D. (1991). Academic acceleration: Background and issues. Dans W. T. Southern et E. D. Jones (dir.), *The academic acceleration of gifted children* (p. 1-28). New York, NY : Teachers College Press.
- Steenbergen-Hu, S. et Moon, S. M. (2011). The effects of acceleration on high-ability learners: A meta-analysis. *Gifted Child Quarterly*, 55(1), 39-53.
- Walsh, R. L., Kemp, C. R., Hodge, K. A., et Bowes, J. M. (2012). Searching for evidence-based practice : A review of the research on educational interventions for intellectually gifted children in the early childhood years. *Journal for the Education of the Gifted*, 35(2), 103-128.
- Wechsler, D. (2013). *L'échelle d'intelligence de Wechsler pour la période préscolaire et primaire — Quatrième édition — Version pour francophones du Canada (WPPSI-IV CDN-F)*. Toronto : Pearson Canada Assessment.

# Annexe 1



© Éditeur officiel du Québec  
Ce document n'a pas de valeur officielle.

## **Règlement sur l'admissibilité exceptionnelle à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire**

### **Loi sur l'instruction publique**

(L.R.Q., c. I-13.3, a. 457.1)

**1.** Les cas dans lesquels une commission scolaire peut, conformément au paragraphe 1 de l'article 241.1 de la Loi sur l'instruction publique (L.R.Q., c. I-13.3), admettre un enfant qui n'a pas l'âge d'admissibilité sont:

- 1° l'enfant dont l'admission hâtive s'avère nécessaire pour lui assurer l'appartenance à un groupe d'élèves compte tenu de la difficulté d'organiser, pour l'année scolaire suivante, une classe de niveau préscolaire dans l'école qu'il devrait fréquenter au niveau primaire;
- 2° l'enfant est domicilié ailleurs qu'au Québec, mais y réside temporairement, vu l'affectation de ses parents pour une période maximale de 3 ans, et son admission permettrait d'établir la correspondance avec le système d'éducation officiel du lieu de son domicile;
- 3° l'enfant a, alors qu'il n'était pas domicilié au Québec, commencé ou complété, dans un système officiel d'éducation autre que celui du Québec, une formation de niveau préscolaire ou primaire;
- 4° l'enfant vit une situation familiale ou sociale qui, en raison de circonstances ou de faits particuliers, justifie que son admission soit devancée;
- 5° l'enfant a un frère ou une sœur né moins de 12 mois après lui, de sorte que les 2 enfants sont admissibles à l'école la même année;
- 6° l'enfant, âgé de 4 ans, présente des déficiences intellectuelles ou physiques graves ou des perturbations socio-affectives marquées et relève de la compétence d'une commission scolaire non inscrite sur la liste des commissions scolaires établie en vertu de l'article 33 du Régime pédagogique de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire (D.73-90 [I-13.3, r. 3]);
- 7° l'enfant est particulièrement apte à commencer l'éducation préscolaire ou la première année du primaire parce qu'il se démarque de façon évidente de la moyenne sur les plans intellectuel, social, affectif et psychomoteur.

A.M., 93-01-21, a. 1.

**2.** Les demandes d'admission visées à l'article 1 sont présentées par écrit par les parents de l'enfant. Elles doivent être accompagnées de l'acte de naissance de l'enfant, ou d'une copie authentifiée, ou, lorsqu'il est impossible d'obtenir de tels documents, d'une déclaration

assermentée ou d'une affirmation solennelle d'un des parents indiquant la date et le lieu de naissance de cet enfant.

En outre,

1° la demande visée au paragraphe 2 de cet article doit être accompagnée de la preuve d'affectation temporaire des parents de l'enfant au Québec et d'une attestation, par l'employeur des parents, de leur situation d'emploi au Québec;

2° la demande visée au paragraphe 3 de cet article doit être accompagnée d'une preuve de scolarisation de l'enfant dans le système officiel d'éducation autre que celui du Québec;

3° la demande visée au paragraphe 4 de cet article doit être appuyée d'avis d'intervenants du milieu de la santé et des services sociaux ou du milieu de la protection de la jeunesse;

4° la demande visée au paragraphe 5 de cet article doit être accompagnée de l'acte de naissance du frère ou de la sœur de l'enfant, ou d'une copie authentifiée, ou lorsqu'il est impossible d'obtenir de tels documents, d'une déclaration assermentée ou d'une affirmation solennelle d'un des parents indiquant la date et le lieu de naissance;

5° la demande visée au paragraphe 6 de cet article doit être appuyée d'un rapport rédigé par des spécialistes de la commission scolaire ou, selon le cas, d'un rapport médical rédigé par des professionnels d'un centre spécialisé;

6° la demande visée au paragraphe 7 de cet article doit être appuyée d'un rapport d'évaluation rédigé par un spécialiste, tel un psychologue ou un psycho-éducateur. Il doit comporter des données et observations pertinentes concernant notamment la capacité intellectuelle, la maturité socio-affective et le développement psychomoteur de l'enfant. Il doit en outre clairement indiquer la nature du préjudice appréhendé.

A.M., 93-01-21, a. 2.

**3.** Une commission scolaire peut, conformément au paragraphe 2 de l'article 241.1 de la Loi sur l'instruction publique (L.R.Q., c. I-13.3), admettre, à l'enseignement primaire, un enfant de 5 ans admis à l'éducation préscolaire si cet enfant démontre un développement exceptionnel et possède des acquis suffisants.

A.M., 93-01-21, a. 3.

**4.** Les demandes d'admission visées à l'article 3 sont coordonnées par la direction de l'école que fréquente l'enfant. Elles sont assujetties aux règles suivantes:

1° le dossier comporte des avis exprimés par les parents de l'enfant, des intervenants scolaires et un spécialiste de la commission scolaire qui tendent à démontrer qu'il serait préjudiciable pour cet enfant de le faire demeurer au niveau préscolaire;

2° parmi les avis contenus dans le dossier, celui de l'enseignant du niveau préscolaire fréquenté par l'enfant tend à démontrer que l'enfant a déjà atteint le niveau de développement généralement obtenu à la fin d'une année de fréquentation au niveau préscolaire — 5 ans; celui du titulaire de première année fait état de son évaluation des acquis de l'enfant, de sa capacité d'intégrer une classe de première année déjà en cours et des chances de réussite scolaire de l'enfant si la demande était accordée.

A.M., 93-01-21, a. 4.

**5.** La demande d'admission d'un enfant à l'éducation préscolaire, pour l'année scolaire où il serait admissible à l'enseignement primaire, doit être accompagnée d'un rapport d'étude composé des avis de l'enseignant au niveau préscolaire, de la direction de l'école et d'un spécialiste de la commission scolaire.

A.M., 93-01-21, a. 5.

**6.** La demande d'admission d'un enfant à l'enseignement primaire, pour une année scolaire additionnelle au nombre déterminé dans le régime pédagogique pour le passage obligatoire à l'enseignement secondaire, doit être accompagnée d'un rapport d'étude composé des avis du titulaire de l'enfant, de la direction de l'école et d'un spécialiste de la commission scolaire.

A.M., 93-01-21, a. 6.

**7.** Les documents requis doivent être accompagnés d'une traduction en français ou en anglais, s'ils sont rédigés dans une langue autre.

A.M., 93-01-21, a. 7.

**8.** La commission scolaire informe les parents de l'enfant de l'acceptation ou du refus de la demande d'admission.

A.M., 93-01-21, a. 8.

**9.** Omis.

A.M., 93-01-21, a. 9.

#### RÉFÉRENCES

A.M. 1-93, 1993 G.O. 2, 716

## Annexe 2

### Article 241.1. de la Loi sur l'instruction publique

(L.R.Q., c.1-13.3, a 457.1)

**241.1.** Pour des raisons humanitaires ou pour éviter un préjudice grave à un enfant qui n'a pas atteint l'âge d'admissibilité, la commission scolaire peut, sur demande motivée de ses parents, dans les cas déterminés par règlement du ministre:

1° admettre l'enfant à l'éducation préscolaire pour l'année scolaire au cours de laquelle il atteint l'âge de 5 ans, ou l'admettre à l'enseignement primaire pour l'année scolaire au cours de laquelle il atteint l'âge de 6 ans;

2° admettre à l'enseignement primaire l'enfant admis à l'éducation préscolaire qui a atteint l'âge de 5 ans.

Refus de la commission scolaire.

En cas de refus de la commission scolaire, le ministre peut, sur demande des parents et s'il l'estime opportun compte tenu des motifs mentionnés au premier alinéa, ordonner à la commission scolaire d'admettre l'enfant dans les cas et les conditions visés au premier alinéa.

1992, c. 23, a. 1.



ORDRE DES  
PSYCHOÉDUCATEURS  
ET PSYCHOÉDUCATRICES  
DU QUÉBEC

**Une présence qui fait la différence**

510-1600, boul. Henri-Bourassa Ouest,  
Montréal (Québec) H3M 3E2

Téléphone : 514 333-6601 ou 1 877 913-6601

Télécopieur : 514 333-7502 Courriel : [info@ordrepsed.qc.ca](mailto:info@ordrepsed.qc.ca)

Site Web : [www.ordrepsed.qc.ca](http://www.ordrepsed.qc.ca)