



Concours de recrutement : Professeur des Ecoles

GESTION DE L'HETEROGENEITE :
Comment prendre en compte les
Besoins Educatifs Spécifiques
des Enfants Intellectuellement Précoces
dans une classe maternelle ou élémentaire ?

Isabelle BOUHALASSA

Sous la direction de Patrick GROSJEAN

Année : 2006/2007

N° dossier : 06STA01291

INTRODUCTION	3
1. REPERAGE ET DEPISTAGE DE L'ENFANT INTELLECTUELLEMENT PRECOCE....	5
1.1 QU'EST CE QU'UN ENFANT INTELLECTUELLEMENT PRECOCE ?	5
1.1.1. <i>Représentations et définition</i>	5
1.1.2. <i>Les tests psychologiques</i>	6
1.1.3. <i>Repérage des enfants intellectuellement précoces</i>	8
1.2. LES DIFFICULTES DES ENFANTS INTELLECTUELLEMENT PRECOCES	13
1.2.1. <i>Les difficultés scolaires</i>	13
1.2.2. <i>Les difficultés comportementales</i>	14
1.3. DEPISTAGE DES ENFANTS INTELLECTUELLEMENT PRECOCES	15
2. PRISE EN COMPTE DE LA PRECOCITE INTELLECTUELLE A L'ECOLE PRIMAIRE	16
2.1. LES TEXTES ET LES INITIATIVES	16
2.1.1. <i>Le cadre institutionnel en France</i>	16
2.1.2. <i>Les propositions du rapport Delaubier pour le 1^{er} degré</i>	19
2.1.3. <i>Quelques exemples d'initiatives en France</i>	20
2.1.4. <i>Les réponses apportées en Côte d'Or</i>	21
2.2. PRECONISATIONS PEDAGOGIQUES.....	24
2.2.1. <i>Création d'un environnement propice à la qualité du travail scolaire</i>	25
2.2.1.1. <i>La relation enseignant – élève</i>	25
2.2.1.2. <i>La relation enseignant-famille</i>	26
2.2.2. <i>Outils pour l'accompagnement scolaire</i>	28
2.2.2.1. <i>L'accélération</i>	29
2.2.2.2. <i>L'enrichissement</i>	31
CONCLUSION.....	33
BIBLIOGRAPHIE	34
ANNEXES	36
ANNEXE 1 : ENQUETE MENEES AUPRES DES ENSEIGNANTS DU 1ER DEGRE.	37
ANNEXE 2 : ENQUETE MENEES AUPRES DE PARENTS D'ENFANTS INTELLECTUELLEMENT PRECOCES	43
ANNEXE 3 : INVENTAIRE D'IDENTIFICATION DE L'ENFANT INTELLECTUELLEMENT PRECOCE SELON JC TERRASSIER	46
ANNEXE 4 : AIDE AU REPERAGE DE L'ENFANT INTELLECTUELLEMENT PRECOCE (IA COTE D'OR)	47
ANNEXE 5 : SCHEMA RECAPITULATIF « DU REPERAGE A LA PRISE EN CHARGE » DES ENFANTS INTELLECTUELLEMENT PRECOCES SELON NADINE LABAYE.....	51
ANNEXE 6 : RAPPORT DE JJ LATOUILLE, IEN	52

Introduction

La notion de « scolarisation des élèves à besoins spécifiques » est largement explicitée dans un dossier documentaire sur le site du Ministère de l'Éducation Nationale : *« Cette notion concerne, en effet, une vaste population d'élèves aux besoins différents. Il peut s'agir de handicaps physiques, sensoriels, mentaux, mais également de grandes difficultés d'apprentissage ou d'adaptation, ou encore de publics particuliers tels que les enfants intellectuellement précoces, les enfants malades, les mineurs en milieu carcéral, les enfants de migrants, les enfants du voyage.... Leurs besoins recouvrent des problèmes divers et souvent évolutifs (...). Les réponses apportées par l'institution, pour une meilleure scolarisation et une meilleure prise en charge des élèves à besoins éducatifs spécifiques sont forcément à l'image de l'hétérogénéité des publics concernés, très diverses. Il s'agit fondamentalement d'offrir à ces élèves l'accessibilité à la connaissance, la compatibilité du projet individuel avec un emploi du temps normal et une scolarisation évolutive. »*

Parmi les élèves à besoins éducatifs spécifiques figurent donc les enfants intellectuellement précoces. En effet, l'enfant intellectuellement précoce fascine ou désempare. Dans tous les cas il nous interroge lorsqu'on est enseignant, car le sujet de la précocité intellectuelle est mal connu.

Nombre d'enfants intellectuellement précoces sont épanouis, n'ont besoin d'aucune prise en charge spécifique, et suivent une scolarité tout à fait « normale ». Mais il est important de ne pas minimiser le problème posé par ces enfants, soit en méconnaissant sa fréquence, soit en considérant que ces enfants « trop intelligents » n'ont pas besoin d'être aidés. En effet, les enfants intellectuellement précoces représentent environ 2,3 % des enfants scolarisés de 6 à 16 ans, soit 200 000 enfants (c'est-à-dire 1 enfant sur 40 environ en reprenant le critère d'un quotient intellectuel d'au moins 130), et il est estimé qu'un tiers de ces enfants présente des difficultés psychologiques et scolaires (30 % de ces enfants n'atteindront pas le BAC) – Source USD*.

* Unité pour enfants surdoués en difficulté créée par Sylvie Tordjman, pédopsychiatre : <http://www.usd-web.com>.

Si la précocité intellectuelle est maintenant reconnue comme un fait, sa prise en compte n'est encore que trop rarement effective. En outre, lorsque le personnel de la communauté scolaire s'interroge sur les mauvais résultats d'un élève, il est très rare que la problématique de la précocité intellectuelle soit soulevée en questionnement.

Par conséquent, ma réflexion va s'articuler autour de deux grands axes :

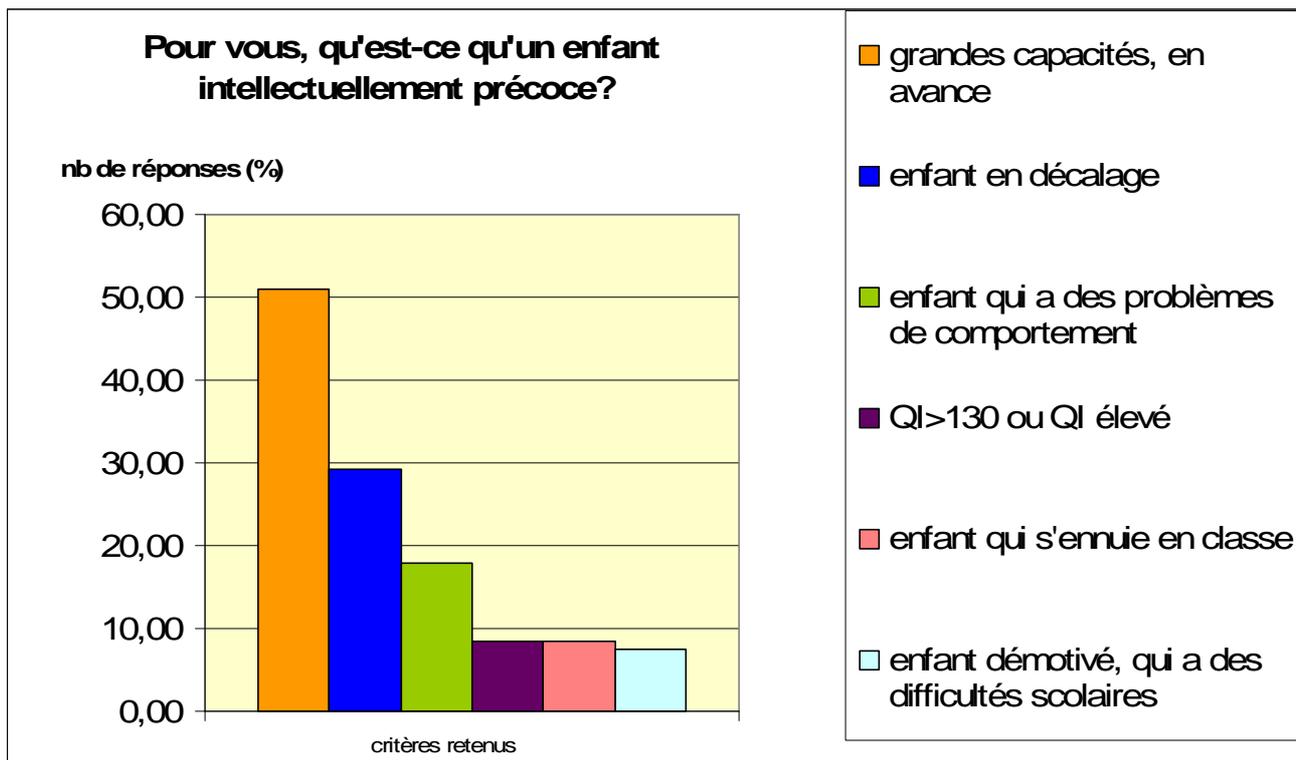
- dans un premier temps je tenterai l'essai d'une définition des caractéristiques des enfants intellectuellement précoces avec pour objectif de pouvoir les repérer et surtout les comprendre ;
- dans un second temps, j'évoquerai de quelle(s) manière(s) ces enfants peuvent être pris en compte dans leur spécificité au sein de leur classe et par conséquent quelles adaptations pédagogiques peuvent être proposées à ces enfants.

1. Repérage et dépistage de l'enfant intellectuellement précoce

1.1 Qu'est ce qu'un enfant intellectuellement précoce ?

1.1.1. Représentations et définition

D'après une enquête que j'ai menée auprès des instituteurs et des professeurs des écoles¹ (voir annexe 1), l'enfant intellectuellement précoce est défini de différentes façons, selon l'expérience et les connaissances de chacun. Voici une représentation graphique des réponses :



Il est donc très intéressant de voir comment l'enfant intellectuellement précoce est perçu en classe :

- 50% des enseignants le définissent comme un enfant présentant des facilités d'apprentissage et de compréhension, des capacités plus importantes que les enfants de la même classe d'âge.
- 29% des enseignants le voient comme un enfant en décalage par rapport aux enfants du même âge.
- 18% signalent que ces enfants présentent souvent des difficultés comportementales.
- 8,5% pensent qu'il s'ennuie en classe.

1. j'ai collecté et étudié 106 questionnaires – voir détails annexe 1.

- 8,5% d'entre eux le définissent par rapport à son Quotient Intellectuel (QI) en situant celui-ci bien supérieur à celui de la classe d'âge de référence.

- et enfin 7,5% des enseignants le présentent comme un enfant démotivé, et/ ou présentant des difficultés scolaires.

Il est à noter que 10% des enseignants n'ont pas répondu à cette question.

Les enfants intellectuellement précoces sont donc reconnus pour avoir des particularités très différentes. C'est là toute la difficulté autant dans le repérage que dans la prise en compte pédagogique.

D'après M. Jean Pierre Delaubier, qui a remis en 2002 un rapport à Monsieur Le Ministre de l'Education Nationale, l'enfant intellectuellement précoce est un « enfant qui manifeste la capacité de réaliser, dans un certain nombre d'activités, des performances que ne parviennent pas à accomplir la plupart des enfants de son âge ». Nous ne parlerons pas ici des enfants manifestant des talents dans des domaines sportifs, artistiques...mais uniquement des enfants qu'il est convenu d'appeler « intellectuellement précoces »².

Un des critères le plus communément admis pour diagnostiquer un enfant intellectuellement précoce est un quotient intellectuel (QI) supérieur à 130, c'est-à-dire 30 points au dessus du QI moyen de la population générale (QI=100).

1.1.2. Les tests psychologiques

Les tests psychologiques peuvent être passés par des psychologues scolaires, des psychologues en structure (type CMP, CMPP, services hospitalo-universitaires...) ou des psychologues libéraux.

Souvent, l'identification de la précocité intellectuelle par les tests de quotient intellectuel (QI) s'inscrit dans un contexte particulier : soit une inquiétude, une suspicion de pathologie (type THADA par exemple)...qui amène les parents à consulter un psychologue.

Il est donc bien évident que tous les enfants intellectuellement précoces ne passent pas les tests de QI, car ils ne posent aucun problème à leur entourage et suivent une scolarité tout à fait normale. Enfin, le seul moyen actuellement disponible mais surtout concédé pour s'assurer qu'un enfant peut être qualifié de « intellectuellement précoce », est de lui faire passer des tests psychométriques dits de quotient intellectuel³.

2. c'est la terminologie actuellement choisie par l'EN.

3. «Actuellement, ce statut est largement remis en cause par les scientifiques (...) néanmoins sur le terrain, cet indice de niveau intellectuel reste très utilisé, voire exigé, dans des situations où un aménagement, tel que le saut de classe, est demandé » - Pereira-Fradin et Jouffray (2006).

Les tests actuellement les plus utilisés en France pour les enfants sont les tests de Wechsler :

- WPPSI-III pour les enfants de moins de 7 ans
- WISC IV (qui remplace depuis juillet 2005 le WISC III) pour les enfants de 6 à 16 ans.

Les tests Wechsler comprennent plusieurs subtests. Chaque subtest donne une note, et le QI global sera calculé à partir de tables de conversion.

Les items du WPPSI-III:

- subtests verbaux :
 - o Information (connaissances de l'enfant)
 - o Vocabulaire (définition de mots)
 - o Raisonnement verbal (identifier un objet ou un concept à partir de devinettes)
- subtests performance :
 - o Matrices (trouver des analogies permettant de « sérier » des éléments)
 - o Cubes (constructions à partir d'un modèle – épreuve chronométrée)
 - o Identification de concepts (concept commun de plusieurs images)
- subtests de vitesse de traitement
 - o Code (association de symboles – épreuve chronométrée)
 - o Symboles (recherche de symboles dans une liste – épreuve chronométrée)

Subtests du WISC IV :

- subtests de compréhension verbale
 - o Similitudes (ressemblance entre deux termes)
 - o Compréhension (problèmes de la vie quotidienne et sociale)
 - o Vocabulaire (définition de mots)
- subtests de raisonnement perceptif - équivalent des subtests de performance du WPPSI-III.
- subtests de mémoire de travail :
 - o Mémoire des chiffres
 - o Séquence lettres-chiffres
- subtests de vitesse de traitement – équivalent des subtests de vitesse de traitement du WPPSI-III.

Rappelons que le QI « moyen » est de 100, 50% des sujets ayant un QI compris entre 90 et 110.

La norme internationale en matière de tests psychométriques fixe à deux écarts types le seuil de la normalité, ce qui correspond, sur les échelles des tests de Wechsler, à des quotients intellectuels de 70 et 130. Ce sont des seuils en deçà et au-delà desquels les enfants et les adolescents se démarquent notablement de leur classe d'âge. En matière d'éducation, la question du seuil se pose dans des termes différents, moins en termes de performances qu'en terme de synchronisme avec un groupe classe engagé dans un contrat didactique contraignant. Les travaux de Jean Charles Terrassier portant sur 3000 enfants précoces, concluent à l'existence d'un seuil d'adéquation scolaire bien inférieur au seuil statistique de 130. C'est en effet à partir d'un QI de 125 que ce psychologue constate un risque de déscolarisation. Il met donc en œuvre un calcul simple, dit du « QI compensé » pour juger de l'avance scolaire donnée à ces élèves en décalage (ce QI compensé doit être supérieur à 115 – soit un écart type – pour un saut de classe par exemple).

Il s'avère donc – si l'on prend le seuil de QI de 125 - que 5% de la population serait concernée, ce qui est d'une ampleur comparable à la dyslexie (6%), à la dyscalculie (6%) et autres troubles bénéficiant d'une attention légitime.

Dans ces conditions, il semble important pour les enseignants de repérer les enfants intellectuellement précoces.

1.1.3. Repérage des enfants intellectuellement précoces

Dans l'enquête menée auprès des enseignants, à la question « Avez-vous rencontré dans vos classes des enfants intellectuellement précoces ? » :

- 50% répondent OUI,
- 22% répondent NON,
- et 28% ne savent pas (réponse : « peut-être »).

Le fait que les enseignants ne puissent affirmer s'ils ont ou non rencontré des enfants intellectuellement précoces dans leur classe – ils représentent près d'un tiers – confirme que ces enfants ne sont pas si facilement repérables, et que les signes qu'ils présentent peuvent être ambivalents, voir déroutants. Il est souvent difficile également pour les

enseignants de distinguer un enfant « brillant » scolairement d'un enfant intellectuellement précoce.

Lors de mon année de liste complémentaire, j'ai passé trois mois dans une classe de Grande Section. Dès les premiers jours de mon arrivée dans cette classe, j'ai pu me rendre compte qu'une fillette, Lucie⁴, savait lire comme un élève de fin de CP – déchiffrage et reconnaissance de certains mots acquis -, savait écrire même en cursive, savait compter aisément jusqu'à 100, additionnait de tête sans problème des données simples. De plus elle se repérait très bien dans le temps et dans l'espace, avait un vocabulaire très riche, et varié, une syntaxe sans faute. De fait, j'ai très vite remarqué que Lucie était très en avance par rapport au groupe classe, et surtout en décalage et donc décalée.

J'ai parlé de cette élève à la directrice, qui m'a confirmé d'emblée que Lucie avait toujours été en avance, que c'était une fillette très « mûre ». J'ai contacté la psychologue scolaire, qui d'après la directrice était, elle aussi au courant de la situation. La psychologue m'a également affirmé qu'elle avait vu cette fillette en début d'année et qu'elle avait aussi constaté une très grande avance. Je me suis bien sûr entretenue également avec les parents : ceux-ci m'ont dit que Lucie était très demandeuse depuis son plus jeune âge, et que sa grande sœur répondait à ses demandes aussi bien pour la lecture que pour l'aide dans l'écriture, etc. A aucun moment, le terme de précocité intellectuelle n'a été évoqué, ni par l'équipe pédagogique, ni par les parents. Etait-ce une enfant brillante ou une enfant intellectuellement précoce ?

Il s'agissait ici d'une enfant qui fonctionne bien scolairement, mais ce n'est pas toujours le cas et c'est là toute la difficulté dans le repérage des enfants intellectuellement précoces.

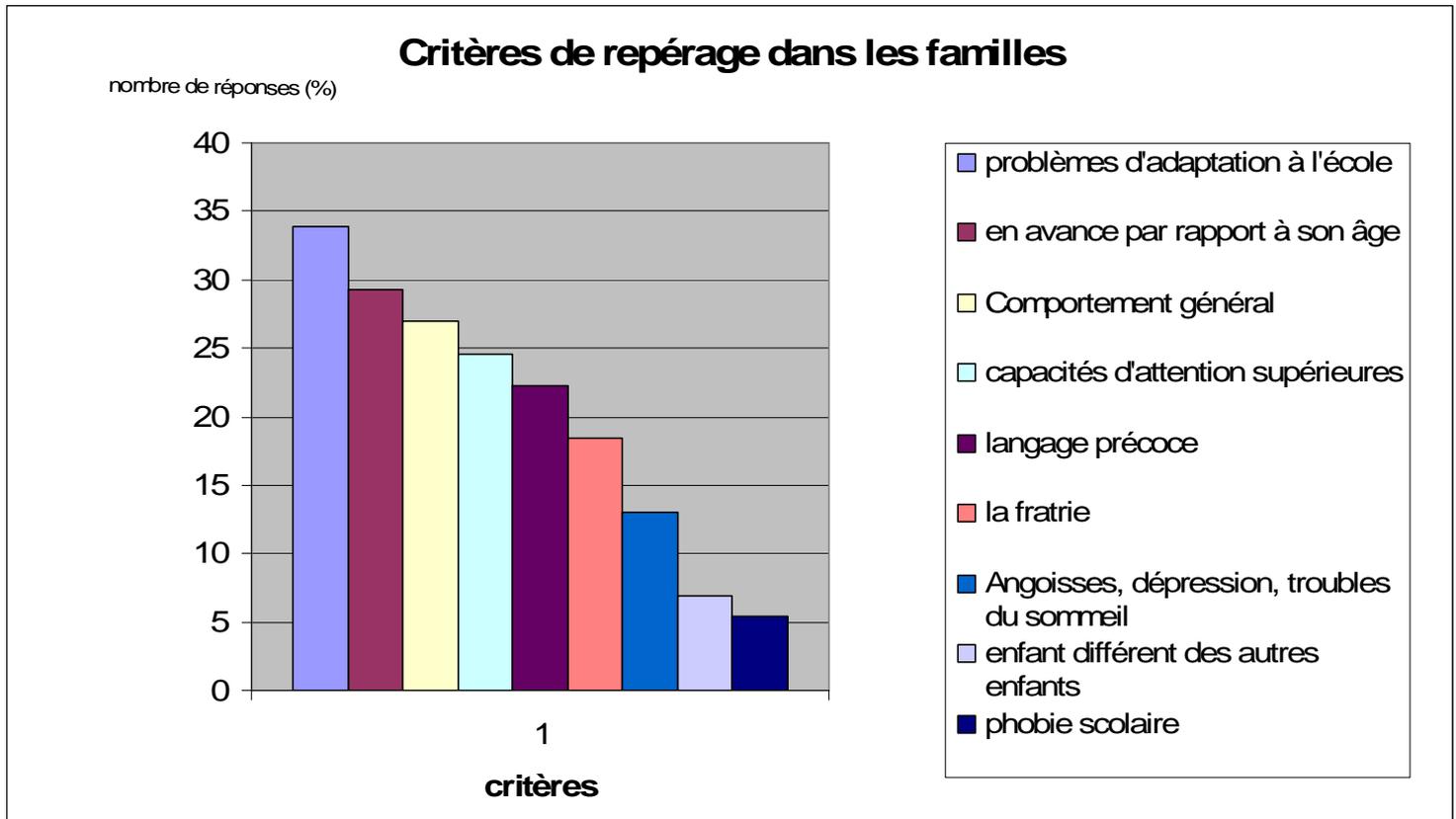
Afin d'avoir plus de précisions sur ces enfants, j'ai également mené une enquête (voir questionnaire et public concerné en annexe 2) auprès de parents d'enfants intellectuellement précoces⁵ via une association – l' ANPEIP (Association Nationale pour les Enfants Intellectuellement Précoces) agréée par l'Education Nationale et fédérée en plus de 25 associations en France.

En effet, je considère qu'il est très important de prendre l'avis et le sentiment des parents, qui sont le mieux à même de parler de leurs enfants.

4. les prénoms des enfants ont été modifiés

5. 130 questionnaires collectés et étudiés.

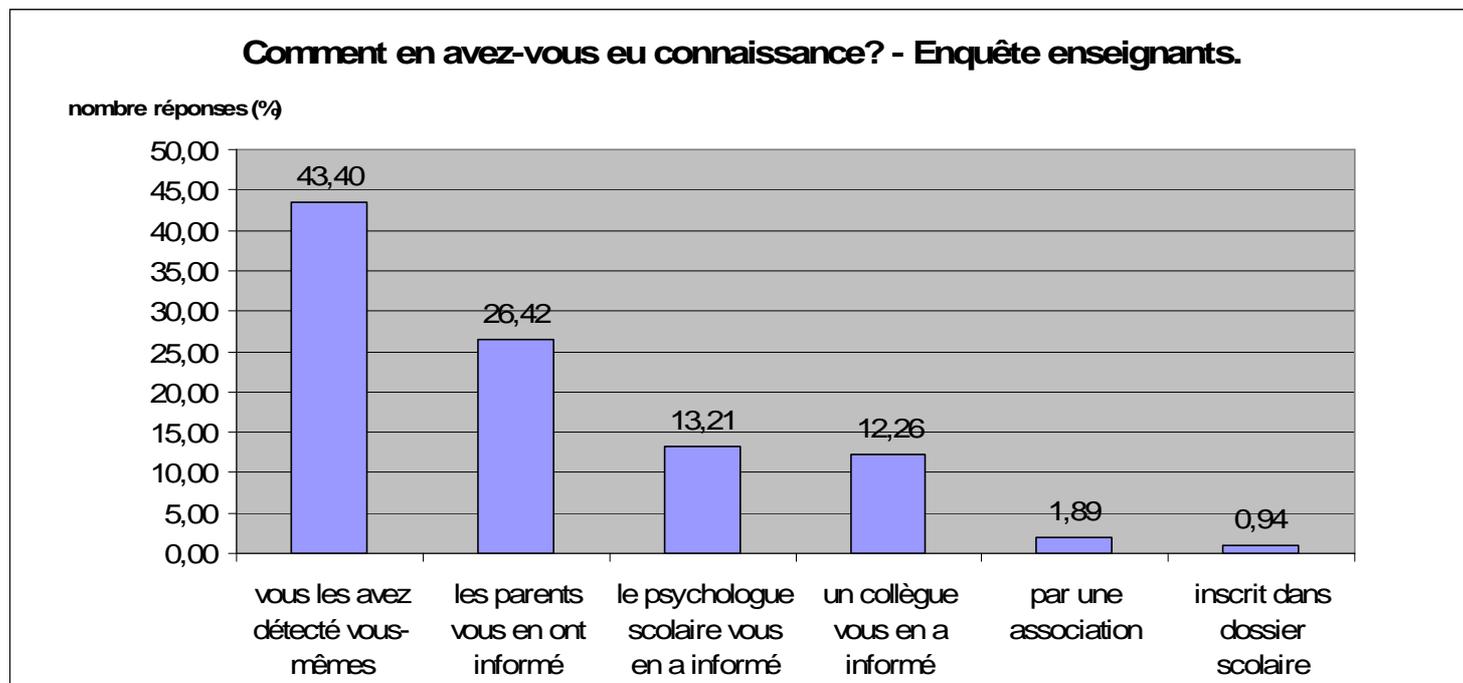
En ce qui concerne le repérage, dans le questionnaire, les parents ont répondu à la question suivante : « Qu'est ce qui vous a fait suspecter la précocité intellectuelle de votre enfant ? ».



Force est de constater que les critères sont nombreux et donc différents d'un enfant à un autre. Ils peuvent être très larges : enfant différent des autres enfants de son âge, comportement général différent, etc. Pourtant, d'après les parents, le critère le plus souvent mis en avant est le problème de l'adaptation à l'école (pour 33,8% des enfants) et 5,4% des parents parlent de phobie scolaire de leur enfant. Il s'agit d'élèves qui ont manifesté, à un moment donné, soit des troubles comportementaux importants, soit des difficultés spécifiques dans les apprentissages scolaires, soit plus globalement, un malaise, un mal « être », un sentiment d'ennui qui a pu les conduire à un véritable rejet de l'école. Et ce sont ces manifestations, souvent associées à un sentiment d'incompréhension de la part de l'école, qui conduisent les familles à consulter un psychologue privé qui leur indique la précocité intellectuelle de leur enfant.

Par ailleurs, il est intéressant de savoir qui, à un moment donné, a repéré ces enfants. Dans l'enquête menée auprès des enseignants, les résultats de la question 3 – si vous avez rencontré des enfants précoces dans vos classe, comment en avez-vous eu connaissance ?, voir graphique ci-dessous - , montrent que la plupart des enseignants

(43,4%) affirment avoir détecté eux mêmes un ou des enfants précoces dans leur classe. 26,4% ont été informés par les parents (parents qui dans ce cas sont au courant de la précocité de leur enfant) ; et enfin, on peut remarquer que si l'enfant a été vu par un psychologue scolaire – soit à la demande de l'enseignant, du RASED ou des parents -, dans un peu plus de 13% des cas, c'est lui qui en a informé l'enseignant.



Parallèlement, les résultats de l'enquête menée auprès des parents sur la question du repérage de la précocité intellectuelle de leur enfant donnent des résultats très différents de ceux des enseignants. En effet, seulement 13% des parents affirment que ce sont les enseignants qui ont repéré la particularité de leur enfant, et dans 7,7% des cas le repérage a été fait par un psychologue scolaire.

Il est très difficile d'interpréter ces résultats et d'en faire une comparaison puisque les enseignants interrogés ne sont pas ceux des enfants qui ont fait l'objet de l'enquête auprès des parents.

Toutefois, plus de 30% des enseignants interrogés avouent ne jamais avoir été sensibilisés sur le sujet de la précocité intellectuelle (questionnaire annexe 1 – question 2), et seulement 11% ont reçu une formation à ce sujet, notamment à l'IUFM – nous ne pouvons préciser ici s'il s'agissait de la formation initiale ou de la formation continue.

Il peut donc être intéressant que les enseignants puissent avoir des références pour leur faciliter le repérage de ces enfants. Les signes qui vont être évoqués ci-dessous ne

constituent pas une « carte d'identité » de l'enfant intellectuellement précoce, il est évident que chaque enfant est différent.

Pourtant les études sur la précocité ont montré la fréquence particulièrement élevée de certains comportements qui prennent alors valeur d'indices de la précocité.

Ces indices ont été répertoriés par Jean Charles Terrassier dans son livre, *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante*, et il propose un inventaire d'identification de l'enfant intellectuellement précoce destiné aux parents et aux enseignants. (Voir Annexe 3). Ce questionnaire se présente sous la forme de 21 items, tous les comportements n'ayant pas la même valeur diagnostique, chacun des items est pondéré par un coefficient. Selon Terrassier, à partir d'un score de 13 à 14 points, l'hypothèse de la précocité a plus d'une chance sur deux de s'avérer exacte.

Cet inventaire est également utilisable pour les enfants intellectuellement précoces en difficultés scolaires : il faut alors ne retenir que les items marqués d'un astérisque.

Au-delà de 10 points, il est fortement conseillé de vérifier l'hypothèse par des tests de QI.

De plus, lors de mon entrevue avec Monsieur Jean Perceau, Directeur Pédagogique de l'ISCO (Intersecteur Côte d'Or – pédopsychiatrie au CHS La Chartreuse de Dijon), celui-ci m'a remis un document destiné aux enseignants (Voir annexe 4) , et dans lequel nous pouvons retrouver « quelques signaux révélateurs d'une éventuelle précocité ». Ce document est un document officiel qui est disponible dans l'espace pédagogique du site de l'Inspection Académique de Côte d'Or⁶.

D'une manière générale, on peut remarquer que ce sont des enfants qui parlent tôt (22,3% des parents l'ont mis dans leurs critères), avec très vite une bonne maîtrise du vocabulaire et de la syntaxe. Ils font preuve d'une grande curiosité qui les poussent très tôt à se poser des questions existentielles sur la vie, la mort, les origines...Ils ont souvent appris à lire avant l'entrée au CP, mais présentent des difficultés en écriture. Ils posent des questions variées et originales. Ils peuvent être distraits mais font preuve d'une attention intense quand le sujet les intéresse. Ils sont beaucoup plus efficaces dans les activités complexes que dans les activités simples où ils commettent des erreurs « bêtes ». Les enfants intellectuellement précoces ont par ailleurs très souvent une élocution orale brillante, mais un écrit catastrophique. Ils peuvent participer de façon intempestive mais aussi se replier totalement sur eux-mêmes. Ils ont souvent du mal à s'intégrer dans leur groupe classe, et préfèrent la compagnie des enfants plus âgés ou des adultes.

6. <http://pedagogie21.ac-dijon.fr/spip.php?article128>

1.2. Les difficultés des enfants intellectuellement précoces

Selon les parents interrogés, 79,2% affirment que leur enfant rencontre – ou a rencontré - des difficultés à l'école (questionnaire parents, questions 13 et 14, voir annexe 2). C'est évidemment un chiffre alarmant, qu'il faut nuancer, puisque les parents interrogés sont ceux qui ont fait tester leurs enfants, et donc par conséquent et comme nous l'avons souligné plus haut, c'est souvent à la suite de difficultés rencontrées qu'ils ont consulté un psychologue. Rappelons que beaucoup d'enfants intellectuellement précoces, parcourent une scolarité brillante et sans accroc et qu'ils ne sont pas détectés.

Parmi les difficultés rencontrées – toujours d'après les réponses au questionnaire parents – les enfants rencontrent pour 55,4% d'entre eux des difficultés comportementales et 43% d'entre eux des difficultés scolaires. Il ne faut pas négliger ces difficultés lorsqu'elles se manifestent, puisque d'après les parents, 50% des enfants ont déjà manifesté un refus total d'aller à l'école (questionnaire parents question 20). Ce qui est significatif de leur mal-être.

1.2.1. Les difficultés scolaires

Les difficultés scolaires sont complexes à expliciter et à comprendre si on se place d'un point de vue psychologique.

Néanmoins une des difficultés centrales rencontrées par ces enfants est la faible capacité à s'adapter aux situations scolaires. Ce qui a pour conséquence ennui, rêverie, agitation, voir refus de l'école.

En effet, ils n'ont en général qu'un faible intérêt pour une partie des activités proposées à l'école, car les compétences ou les connaissances sont déjà acquises, ou bien parce que les domaines travaillés, tels que l'écriture, l'orthographe, l'éducation physique... ont été désinvestis par l'enfant.

Ils ont aussi du mal à se plier aux contraintes des situations d'apprentissages. Par exemple, ils n'aiment pas attendre les autres, travailler avec les autres... Ils vont vers certaines connaissances par plaisir. Ils ne supportent pas la répétition (puisque'ils comprennent vite), la routine des exercices et préfèrent engager leur réflexion dans des concepts plus complexes.

Un exemple m'a été rapportée par une enseignante à propos de cet élève de CE1 (avec 1 an d'avance) : quand la maîtresse apprenait aux élèves à reconnaître les nombres pairs

des nombres impairs, il réfléchissait. Puis il a déclaré : j'ai compris un des plus grands secrets des mathématiques : quand on ajoute deux nombres impairs, le résultat est forcément un nombre pair. Et il en donne l'explication : un nombre impair, c'est un nombre pair + 1, donc quand on en additionne 2, on a deux nombres pairs + 2, donc un nombre pair.

Ces enfants ne voient pas l'utilité de certaines méthodes, par exemple de passer par un certain nombre d'étapes avant d'atteindre la solution. Ils sont intuitifs. Ils manipulent les données d'un problème de façon extrêmement rapide et peuvent produire un résultat sans passer par les étapes classiques du raisonnement. Ils sont souvent incapables d'explicitier leur démarche et de la communiquer. Ils ont l'habitude d'une démarche intellectuelle personnelle, libre, solitaire.

Dans ma classe de stage filé, Alex est un enfant intellectuellement précoce, scolarisé en CM2 avec un an d'avance, et qui obtient d'excellents résultats scolaires, et qui est adapté au système scolaire. Néanmoins, aux évaluations nationales de CM2, Alex a vu ses résultats baisser en Mathématiques, et notamment en résolution de problèmes. En effet, des points ne lui ont pas été attribués car, malgré les résultats justes, les calculs étaient absents, alors que dans la consigne il était demandé d'écrire les différents calculs.

Ce désinvestissement dans les activités scolaires conduit inévitablement ces élèves à des résultats décevants. Qu'ils réagissent par un sentiment d'injustice et de refus ou qu'ils finissent par accepter cette image de « mauvais élève » que leur renvoie le regard des autres, ils sont amenés à désinvestir encore davantage le champ scolaire et à entrer dans une spirale de l'échec scolaire...

1.2.2. Les difficultés comportementales

Ces difficultés peuvent générer de l'anxiété et de la souffrance. En fonction de sa personnalité, l'enfant va réagir et adopter des comportements qui peuvent également devenir des difficultés pour lui et pour son entourage :

- L'enfant intellectuellement précoce se sent différent et il est bien souvent perçu comme tel par ses camarades. Il peut ainsi être en difficulté dans son rapport aux autres et plus particulièrement aux pairs, il peut avoir tendance à s'isoler (quand il n'est pas rejeté).
- l'enfant est rêveur, distrait

- les difficultés de relations aux autres : manque de compréhension de la part des autres (adultes, enfants...), et également sentiment pour l'enfant intellectuellement précoce d'être différent.
- Souvent les parents évoquent « l'hyperactivité », ou l'agitation extrême de leurs enfants, mal perçue à l'école car elle dérange les enseignants et le groupe classe. Les enfants passent dans ce cas pour des enfants indisciplinés, mal élevés. C'était le cas d'un enfant de CE2 : « L'agitation d'Yvon, parfois dérangeante pour les autres élèves est amplement signalée (un internat est même envisagé). Des problèmes de comportement avaient été signalés depuis le CP. Enfant très agité, nul ne parvient à détecter l'origine de cette excitation qui devient insupportable pour les camarades de classe, comme pour les adultes. [...] Tout le monde s'accorde à dire qu'il s'agit d'un enfant qui a soif d'apprendre, et qui apprend vite » ;
- Il se dit ou est souvent victime d'agressions verbales dans la cour ;
- l'enfant remet en question les règles, provoque, a la « réponse à tout »,...

Il est tout à fait évident que cette inadaptation peut prendre une forme totalement différente d'un enfant à l'autre en fonction de sa personnalité et du contexte dans lequel il évolue. L'attitude de l'enseignant, des parents, leurs relations et les choix pédagogiques semble tout de même avoir une influence déterminante.

Il faut également souligner que tous les enfants présentant des difficultés comportementales, ne sont pas des enfants intellectuellement précoces. Il est par contre évident qu'il faut se poser la question de l'origine des troubles des comportements.

Nous l'avons bien compris, les enfants intellectuellement précoces présentent des particularités très variées, et ils sont tous très différents. Tous les signes de repérage de ces enfants ne concernent pas tous les enfants intellectuellement précoces mais si quelques uns de ces signes sont repérés chez un enfant, il est intéressant de se poser la question, ceci afin d'éviter les difficultés d'adaptation scolaire évoquées plus haut.

1.3. Dépistage des enfants intellectuellement précoces

Lors d'une conférence organisée par l'ANPEIP-Bourgogne le 16 novembre 2006, le Dr Nadine Labaye – Médecin Conseiller technique de l'Inspection Académique de Côte d'Or rappelle l'importance du repérage puis du dépistage de la précocité intellectuelle, ainsi que le travail en équipe au sein de l'école.

Quand certains signes distinctifs évoqués plus haut sont présents chez un élève, il est très important que l'enseignant se mobilise rapidement. En effet, si la prise en compte de la spécificité de l'élève est faite rapidement, les aides apportées – de la différenciation pédagogique à la prise en charge médicale si besoin – ne seront que bénéfiques pour la suite de la scolarité de l'élève.

L'enseignant peut alors se tourner vers le psychologue scolaire et le médecin scolaire. En effet, le psychologue scolaire va pratiquer un examen individuel et va travailler sur l'efficacité intellectuelle, l'approche de la personnalité, le niveau scolaire, et aussi sur l'environnement familial.

Le médecin scolaire, va quant à lui, pratiquer un examen individuel complet comprenant un bilan sensoriel, un bilan neuro-moteur, un bilan neuro-cognitif et un bilan médical. Il va également vérifier si certains troubles peuvent être associés à la précocité intellectuelle : troubles du sommeil, d'humeur dépressive, d'anxiété, troubles de l'attention et de l'hyperactivité, troubles de dyslexie.

A l'issue de ce dépistage, le médecin scolaire et le psychologue scolaire vont faire le point avec les données de l'enseignant, et suivant les cas peuvent orienter l'enfant et la famille vers des structures extérieures. Nadine Labaye précise que l'enseignant pourra alors envisager une individualisation du parcours scolaire, en apportant des aides spécifiques dans la classe et si besoin hors de la classe. (voir schéma récapitulatif de N Labaye en annexe 5). « *Le travail en équipe : enseignants, RASED, services de santé et sociaux, parents – est une des conditions de la réalisation d'un dépistage pertinent qui permet la mise en place d'un suivi, d'une adaptation pédagogique et d'une guidance parentale adaptés et parfois de soins spécialisés à l'extérieur* » (N Labaye).

2. Prise en compte de la précocité intellectuelle à l'école primaire

2.1. Les textes et les initiatives

2.1.1. Le cadre institutionnel en France

Les enfants intellectuellement précoces sont listés par l'Education Nationale parmi les élèves à besoins éducatifs particuliers. Pourtant, comme le signale dans son rapport publié le 1^{er} novembre 2004 (voir annexe 6) Jean Jacques Latouille, inspecteur de

l'Education Nationale, « *l'école ne se défausse pas de ses responsabilités, elle paraît ne pas reconnaître le problème* ». JJ Latouille est convaincu qu'une des raisons majeures est que cette reconnaissance va contre les valeurs de la République et donc de l'école ; l'école n'a pas vocation à s'occuper de l'élite. Il affirme en outre que ses travaux l' « *ont très vite amené à penser que l'institution scolaire et une très grande partie de son personnel rejette l'idée même de l'existence de la précocité intellectuelle.* » Toujours selon JJ Latouille, il est difficile – pour les enseignants - « *de concevoir l'intelligence comme une qualité innée et différemment distribuée selon les enfants.* »

D'ailleurs, les parents d'enfants intellectuellement précoces ont tout à fait perçu ce sentiment, puisque 13% des parents interrogés confirment que les enseignants croient que les enfants sont « poussés » par les parents (questionnaire parents, question 12 – annexe 2), et que certains vont même jusqu'à affirmer que les enfants intellectuellement précoces n'existent pas, que ce serait juste une idée revendiquée par les parents mettant en valeur l'enfant.

A l'heure actuelle, il semble qu'aucun texte ne fasse explicitement référence aux élèves intellectuellement précoces. En revanche, l'ensemble des dispositions qui fondent notre système éducatif, constitue un cadre général dans lequel peuvent être élaborées des réponses adaptées à la situation particulière de ces élèves. La loi d'orientation du 10 juillet 1989 pose en principe que « *Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté* » et que, « *Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants* ».

Dans le prolongement de ces principes, chaque étape du parcours scolaire est organisée de manière à prendre en compte les besoins des élèves et à leur permettre de développer leurs possibilités.

En maternelle on retrouve ces principes : « *l'objectif général de l'école maternelle est de développer toutes les possibilités de l'enfant, afin de lui permettre de développer sa personnalité et de lui donner les meilleures chances de réussir à l'école élémentaire et dans la vie en le préparant aux apprentissages ultérieurs (...). Elle participe aussi au dépistage des difficultés sensorielles, motrices ou intellectuelles et favorise leur traitement précoce.* » (décret n°90-788 du 6 septembre 1990). « *Tous n'ont pas la même maturité ni le même rythme d'acquisition : il ne faut ni mettre les enfants en difficulté par des apprentissages prématurés, ni freiner leur désir d'apprendre, mais prendre en compte*

l'évolution de chacun pour exploiter pleinement ses possibilités. » (annexe de l'Arrêté du 22 février 1995 fixant les programmes de l'école primaire).

De même « *l'école élémentaire apporte à l'élève les éléments et les instruments fondamentaux du savoir (...). Elle lui permet d'exercer et de développer son intelligence, sa sensibilité, ses aptitudes manuelles, physiques ou artistiques.* » (Décret n°90-788 du 6 septembre 1990).

Depuis la loi du 10 juillet 1989, la scolarité est organisée en cycles pour favoriser l'adaptation des enseignements aux besoins des élèves : « *La notion de cycle d'apprentissage et une bonne articulation de ces cycles entre eux permettent de mieux tenir compte de l'évolution psychologique et physiologique de chaque enfant et de chaque jeune. Le cycle d'apprentissage est en effet une réalité à la fois psychologique et pédagogique, distincte des notions d'âge et de structure d'accueil.* ».

Enfin, la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école de 2005 prend en compte les enfants intellectuellement précoces : « *Des aménagements appropriés sont prévus au profit des élèves intellectuellement précoces ou manifestant des aptitudes particulières, afin de permettre de développer pleinement leurs potentialités. La scolarité peut être accélérée en fonction du rythme d'apprentissage de l'élève.* » (Article 27 du BO N° 18 du 5 mai 2005).

Gilles de Robien, dans sa préface aux programmes de 2006, précise que « *L'école a une place fondamentale parce qu'il lui revient de faire vivre notre idéal d'égalité des chances. Dans le cadre du soutien que le droit à l'éducation garantit à chaque élève, l'école est en première ligne pour permettre à chacun de découvrir et développer ses talents, ses aptitudes, de réaliser ses aspirations par son mérite et son travail.* ».

Parmi les élèves à besoins éducatifs spécifiques, les enfants intellectuellement précoces ont fait l'objet en France, d'une étude récente, qui est le rapport Delaubier, « *La scolarisation des enfants intellectuellement précoces* », rapport à Monsieur le Ministre de l'Education Nationale, de Janvier 2002. Dans son rapport, Jean Pierre Delaubier émet huit grandes propositions qui pourraient permettre de mieux prendre en compte les enfants intellectuellement précoces à l'école primaire.

2.1.2. Les propositions du rapport Delaubier pour le 1^{er} degré

1^{ère} proposition : mieux connaître les élèves intellectuellement précoces.

Il s'agit d'encourager la recherche sur ce thème, puisque peu de travaux de recherche ont été réalisées, et de développer un programme de recherche sur la prise en charge scolaire de ces élèves.

2^{ème} proposition : prévenir les difficultés.

Le repérage dès l'école maternelle serait la condition d'une prévention efficace. Il est donc nécessaire de sensibiliser l'ensemble des personnels éducatifs (enseignants, médecins scolaires, psychologues scolaires, membres du RASED, parents...).

Les évaluations nationales doivent permettre de mettre en évidence les difficultés et notamment les résultats hétérogènes, et doivent donc alerter les enseignants. C'est au niveau de la grande section que l'enseignant doit être aidé à exercer sa vigilance.

3^{ème} proposition : accueillir les familles et les accompagner tout au long de la scolarité.

Il s'agit d'ouvrir un dialogue approfondi avec les parents. La famille doit avoir un interlocuteur dans l'école qui prenne le temps de les accueillir et d'établir un lien de confiance durable. Ce dialogue doit être entretenu tout au long de la scolarité et il est important de ménager des temps d'échange à chaque étape de la scolarité.

JP Delaubier propose également l'organisation dans les inspections académiques d'un pont d'accueil pour les familles en recherche de solution.

4^{ème} proposition : apporter une réponse aux difficultés rencontrées dès l'école primaire.

Il s'agit de mettre en place dès la maternelle les interventions nécessaires au traitement des difficultés, avec l'aide du RASED, des services extérieurs tels que CMPP...

L'école doit utiliser pleinement les possibilités offertes par l'organisation par cycles pour répondre aux besoins et au rythme de chaque élève.

Il faut également savoir tirer profit des classes à double ou triple niveau, qui permettent un fonctionnement souple, qui font appel à la pédagogie différenciée et qui favorisent et développent autonomie, responsabilité, voire tutorat des élèves.

5^{ème} proposition : adapter le rythme d'apprentissage aux besoins de chacun. Il s'agit d'utiliser à bon escient la réduction d'une année de l'un des cycles primaires, de concevoir

cette possibilité comme une accélération des parcours d'apprentissage et non comme une réduction de leurs contenus.

6^{ème} proposition : développer les possibilités d'enrichissement des parcours scolaires.

Il s'agit de réserver une part du temps pour que les élèves plus rapides puissent approfondir certaines questions ou accéder à de nouvelles connaissances.

L'école doit utiliser systématiquement les technologies modernes de l'information et de la communication pour placer l'élève en position de recherche « au-delà des programmes ».

En effet, *« l'ordinateur est sans doute l'outil le plus puissant pour répondre, presque sans limite, à la curiosité des enfants précoces. »*

7^{ème} proposition : former les enseignants : vers une formation à la « diversité ».

Il s'agit d'inclure dans les plans de formation initiale de tous les enseignants un temps de sensibilisation à la situation particulière des enfants intellectuellement précoces. JP Delaubier propose d'intégrer ce point dans un module plus large intégrant le champ traditionnel du handicap et de la difficulté, et une approche plus large de la gestion de l'hétérogénéité.

Il propose également d'inscrire cette dimension dans les plans académiques de formation continue.

8^{ème} proposition : définir des stratégies globales de prise en charge des élèves manifestant des aptitudes particulières.

Il s'agit en fait de prendre les enfants en charge de la maternelle au lycée pour éviter l'éparpillement des initiatives locales, et pour offrir aux enfants des réponses coordonnées et continues. Ce dispositif permettrait une prise en compte globale de toute la diversité des élèves et pas seulement des enfants intellectuellement précoces.

2.1.3. Quelques exemples d'initiatives en France

L'académie de Lyon a été la première où il a été tenté, à partir de 1993, d'élaborer une réponse globale et cohérente au problème posé par les enfants intellectuellement précoces : sensibilisation et mobilisation des psychologues scolaires ; accueil et écoute des familles par une personne chargée de cette mission à l'inspection académique...

L'IUFM de Lyon et l'IUFM de Nice proposent maintenant aux futurs enseignants une formation à la précocité intellectuelle.

A Toulouse, un Groupe Académique de Recherche sur la Scolarité des Enfants Précoces (GARSEP) a été constitué dans le cadre de l'IUFM par 7 professeurs. Ce groupe a mené entre 2000 et 2003 une recherche sur les mesures à prendre par l'Education Nationale pour remédier le plus efficacement possible aux difficultés rencontrées par les enfants intellectuellement précoces et sensibiliser l'ensemble de la communauté éducative à cette spécificité.

En Moselle, un poste a été créé à l'ASH : une conseillère pédagogique formée sur le sujet de la précocité intellectuelle se déplace dans les établissements scolaires qui en font la demande pour expliquer ce qu'est un enfant intellectuellement précoce et les difficultés qu'il peut avoir à l'adaptation scolaire. Lorsqu'une école en fait la demande, ou même lorsque les parents en font la demande, cette personne se déplace rapidement et met en place une réunion dans l'établissement.

Dans l'académie de Lille, une circulaire (28 mai 2001), destinée notamment aux directeurs d'écoles et aux psychologues scolaires, a été élaborée : elle alerte chacun sur la scolarisation des enfants intellectuellement précoces et évoque l'ensemble des dispositifs prévus dans notre système scolaire pour « *mettre en œuvre les parcours les plus individualisés qui soient* » afin de « *mieux prendre en charge les élèves avec leurs potentialités propres, sans effet de filière* » et de les conduire « *tous sur la voie de l'épanouissement et de la réussite* ».

2.1.4. Les réponses apportées en Côte d'Or

Lors d'une conférence organisée par l'ANPEIP-Bourgogne le 16 novembre 2006, Nadine Labaye précise que le département de la Côte d'Or s'est attaché à répondre aux propositions du rapport Delaubier de la façon suivante :

- En ce qui concerne la proposition « Mieux connaître les enfants intellectuellement précoces », en début d'année scolaire 2006-2007, l'Inspection Académique de Côte d'Or (mais d'après N Labaye, c'est une circulaire nationale établie par le MEN) a fait circuler un questionnaire qui a pour but de mettre en évidence le nombre d'enfants intellectuellement précoces rencontrés dans les écoles et les éléments de

réponses apportés à ces enfants. Il s'agit donc d'établir des statistiques sur les enfants intellectuellement précoces déjà repérés. Selon N Labaye, cette enquête a pour but de « faire bouger les choses ». En effet, tous les IEN ont dû demander à tous les directeurs d'école de la remplir. C'est la première fois qu'une enquête de ce type est menée, cela prouve donc la volonté par les institutions de réellement prendre en compte ces enfants. Les résultats de cette enquête devaient, toujours selon N Labaye, être accessibles. Néanmoins, j'ai demandé autour de moi aux différents interlocuteurs professionnels rencontrés, où je pouvais me procurer cette enquête : la réponse a été très surprenante car à chaque fois, personne n'en avait entendu parlé.

- En ce qui concerne la proposition « Prévenir les difficultés », N Labaye a confirmé les points suivants :
 - o En Côte d'Or a eu lieu une journée de formation sur cette thématique pour les membres du RASED en 2003 ;
 - o Dans le département toujours, un groupe de réflexion sur les enfants à besoins spécifiques a été créé ;
 - o Les psychologues scolaires ont été fortement sensibilisés lors de formations en 2003 ;
 - o N Labaye animant elle-même des stages en formation continue sur les troubles d'apprentissages, n'hésite pas à chaque fois à sensibiliser son public sur la précocité intellectuelle, qui peut être associée à d'autres troubles tels que la dyslexie ;
 - o Elle préconise également une meilleure formation des enseignants à l'IUFM (en formation initiale notamment), de manière à mieux appréhender la différenciation pédagogique en tenant compte des besoins de chaque enfant.
 - o Enfin, elle insiste sur le fait que le département s'attache à ce que les enfants soient scolarisés dans leur établissement scolaire et qu'on ne fasse pas de « ghettos » d'enfants intellectuellement précoces. Tout comme les enfants handicapés, il est nécessaire qu'ils vivent comme les autres enfants et avec les autres enfants.

Si N Labaye est intervenue dans cette conférence – gratuite et ouverte à tous les publics parents, enseignants, professionnels de l'enfance, etc. – c'est grâce au travail important d'une association qui relaie l'information sur le sujet de la précocité intellectuelle, et que j'ai déjà évoquée à plusieurs reprises : l'Association Nationale Pour les Enfants

Intellectuellement Précoces – ANPEIP-Bourgogne. L'ANPEIP est une association nationale qui a été fondée en 1971 par Jean Charles Terrassier – psychologue. L'ANPEIP a été la première association à attirer l'attention des parents, des enseignants et des médias sur les difficultés et les risques liés à la précocité intellectuelle lorsque le contexte est peu adapté aux particularités des enfants concernés. En outre l'aide apportée aux parents, son objectif prioritaire est d'inciter l'Education Nationale à mieux répondre aux besoins de ces enfants. L'ANPEIP est d'ailleurs une association agréée par l'Education Nationale, et l'ANPEIP-Bourgogne⁷ est partenaire de l'Inspection Académique de Côte d'Or. Cette association organise régulièrement sur Dijon des conférences dans lesquelles interviennent des professionnels (psychologues, médecin scolaire, orthophoniste, chercheurs...) et dont le but est d'informer et de sensibiliser les parents mais aussi les professionnels de l'enfance sur le sujet de la précocité intellectuelle. J'ai pu assister à plusieurs d'entre elles, et c'est à ce titre que je me suis prise de passion pour ce sujet. Je remercie par ailleurs la présidente de l'ANPEIP-Bourgogne, Mme Sophie Mahey, pour sa grande disponibilité et qui m'aura beaucoup aidé dans la réalisation de ce mémoire.

L'ANPEIP-Bourgogne m'a par ailleurs confirmé en mars 2007, après que sa présidente a rencontré Mme Thévenin, IEN ASH à Dijon, qu'une formation sur la précocité intellectuelle pour les enseignants du 1^{er} degré est inscrite au PAF 2007-2008.

Il est également important de noter qu'à Dijon le collège André Malraux a créé en 2004 une unité pédagogique pour les enfants intellectuellement précoces en difficulté (sauf problèmes comportementaux majeurs ou pathologie importante). La particularité de cette unité pédagogique est qu'elle s'attache à scolariser les élèves dans une classe ordinaire mais une Auxiliaire de Vie Scolaire (AVS) travaille avec eux sur des projets ou certains points de méthodologie plusieurs heures par semaine sur la base d'un Projet Pédagogique Individuel (PPI) qui aura été rédigé au préalable pour chaque élève. Les enfants qui entrent dans cette unité pédagogique sont ceux qui « *ont des problèmes avec la scolarité, ceux qui décrochent* » (N Labaye). Les enfants y sont acceptés après avoir établi un dossier qui s'appuie sur 4 points : dossier médical, dossier scolaire, évaluation sociale, évaluation QI. Le dossier complet est examiné devant une commission avant acceptation.

7. membre de l'ANPEIP Fédération France, www.anpeip.org; l'ANPEIP-Bourgogne est agréée par l'EN, par l'UDAF de la Côte d'Or, partenaire du REAPP, de la DDASS de la Côte d'Or, partenaire de la Mairie de Dijon, du Conseil Général de la Côte d'Or, de l'IA de Côte d'Or, collaboration avec l'université Paris V et l'université de Bourgogne dans le cadre de recherches de psychologie sur les enfants intellectuellement précoces.

Cette année, l'unité ne comprenait que 7 élèves (de la 6^{ème} à la 3^{ème}), mais d'après Delphine Ballin, l'AVS, le nombre va certainement augmenter de manière significative à la rentrée prochaine du fait que cette unité commence à être connue des parents, des psychologues, et des enseignants pouvant orienter dès la fin de la scolarité primaire les élèves concernés dans ce collège.

Enfin, la volonté en Côte d'Or d'informer les enseignants sur le sujet de la précocité intellectuelle s'est renforcée avec une note de quatre pages (voir annexe 4) disponible dans l'espace pédagogique du site de l'Inspection Académique et qui donne des informations importantes, notamment :

- aide au repérage de l'enfant intellectuellement précoce
- quelques signaux révélateurs d'une éventuelle précocité
- que faire si vous constatez plusieurs signaux révélateurs chez l'un de vos élèves qui exprime un mal être à l'école ou à la maison ?
- quelques pistes d'action si la précocité est avérée ;
- références à des sites internet pour rechercher d'autres informations.

2.2. Préconisations pédagogiques

Compte tenu des particularités des enfants intellectuellement précoces (public très hétérogène, manque de méthode et de sens de l'effort, difficulté de supporter la répétition, difficulté d'écoute et de travail en groupe, souffrance par rapport à l'écrit), l'approche pédagogique des enseignants devra respecter leurs spécificités.

Dans le premier degré, le maintien de chaque élève concerné dans son école de proximité est à privilégier. Nous ne parlerons pas ici des classes spécifiquement créées pour ces enfants. A l'heure où tout est fait pour intégrer les élèves handicapés dans des classes ordinaires, il semblerait incohérent de préconiser la création de filières pour les enfants intellectuellement précoces.

Nous allons donc essayer d'apporter quelques pistes pour aider les enseignants à adapter leur démarche à ce type d'élève et à utiliser pleinement les possibilités offertes par les cycles, les classes à plusieurs niveaux... Sachant bien évidemment qu'il n'y a pas de solution miracle, et que les réponses à apporter sont à adapter à chaque élève concerné, il s'agit donc de différenciation pédagogique.

2.2.1. Création d'un environnement propice à la qualité du travail scolaire

2.2.1.1. La relation enseignant – élève

La dimension affective est très liée à la réussite scolaire. C'est le soubassement de la motivation, de l'autonomie, du plaisir dans l'effort, et du plaisir de se surpasser et donc de l'épanouissement. Pour ce faire :

- une attention particulière devra être portée à la dimension affective qui pour les enfants intellectuellement précoces est très liée à la réussite scolaire. En effet, l'élève qui est encouragé et soutenu par l'enseignant persévèrera dans ses apprentissages. Celui qui se sent perçu comme faible et démotivé ne fera aucun effort et ne progressera pas. Un cercle vicieux se met alors en place : n'étant pas encouragé, l'élève n'est plus motivé.
- une grande place devra être octroyée à des valeurs de bases fortes : respect mutuel au sein de la communauté éducative dans son ensemble, tolérance, sens de l'entraide et de la solidarité, insertion de la classe dans son environnement, éducation à l'autorité et à l'acceptation des limites et respect de la créativité, du rêve et des temps d'oisiveté.

Il est très important de mesurer les exigences envers ces élèves. En effet, comme pour tous les enfants, les exigences doivent être adaptées aux capacités de chacun : si le but est trop élevé et, à contrario, s'il a déjà été atteint, l'enfant va très vite se décourager et se désinvestir.

L'enseignant peut aider les enfants intellectuellement précoces en tenant compte de leur différence, en exprimant sa confiance, en évitant les remarques désobligeantes (« toi qui sait tout... »), en accordant autant d'attention aux faibles qu'aux forts. Les commentaires lors des évaluations agissent également sur l'opinion que l'élève a de lui-même, et par conséquent sur sa motivation, par exemple : « a de fortes capacités, mais ne travaille pas... ».

Enfin, comme le précise Gilles de Robien dans la préface des programmes 2006-2007, « *Le sentiment de surmonter les difficultés et la conviction de pouvoir recourir au soutien des adultes proches, contribuent à nourrir significativement la motivation des enfants. Au sein de l'école, comme autour de l'école, chacun doit être convaincu qu'il peut être pour*

un enfant celui qui allumera l'étincelle et lui donnera le désir d'apprendre ainsi que la confiance dans ses aptitudes. ».

2.2.1.2. La relation enseignant-famille

La relation enseignant-famille est indispensable ; les nouveaux programmes (édition 2006) y font largement allusion : *« Les enseignants partagent avec les parents l'éducation des enfants qui leur sont confiés. Cette situation impose confiance et information réciproques. Il est important que l'école explique, fasse comprendre et justifie ses choix, qu'elle donne à voir, et à comprendre ses façons de faire. Elle doit prendre le temps d'écouter chaque famille et lui rendre compte fidèlement des progrès ou des problèmes passagers rencontrés par son enfant. La qualité de cette relation est le socle de la nécessaire co-éducation qu'école et famille ne doivent cesser de construire. »* (Nouveaux programmes 2006).

Dans un bon nombre de cas (dans un peu plus 26% des cas comme nous l'avons vu plus haut d'après l'enquête auprès des enseignants), c'est la famille qui va informer l'enseignant de la précocité intellectuelle de leur enfant.

L'école est parfois mise en cause par les familles qui, confrontées aux difficultés scolaires de leur enfant, découvrent que celui-ci a un quotient intellectuel élevé, généralement après consultation d'un psychologue privé. Il est évident que les parents ne peuvent que réagir, en constatant l'apparente contradiction entre les potentialités qui leur sont révélées par l'examen psychologique et la situation de difficulté, voire d'échec, rencontrée à l'école. On peut comprendre que leur première attitude soit de reprocher aux responsables du système éducatif de ne pas reconnaître la « différence » d'un enfant qu'ils perçoivent comme malheureux et incompris.

C'est ce qui ressort de l'enquête que j'ai menée auprès des parents. A la question : « Rencontrez-vous (ou avez-vous rencontré) des difficultés à communiquer avec l' (ou les) enseignants de votre enfant ? ». La réponse est OUI pour 60,8% d'entre eux.

La question suivante met en évidence les reproches faits au système éducatif. Pour les parents, la difficulté de communication avec le monde enseignant est due au fait que :

- l'équipe enseignante ne soit pas sensibilisée sur le sujet de la précocité intellectuelle pour 63,8% d'entre eux ;
- l'enseignant ne les écoute pas pour 28,5% d'entre eux ;

- 51,5% pensent que l'enseignant ne prend pas en compte la spécificité de leur enfant ;
- enfin, pour 53% des parents, l'enseignant a des préjugés et parmi les réponses récurrentes, nous trouvons :
 - o l'enseignant pense que ce sont les parents qui poussent leur enfant,
 - o si l'enfant est intellectuellement précoce, il doit être bon partout (attention à la confusion avec l'enfant brillant)
 - o si l'enfant est intellectuellement précoce, il ne doit pas avoir besoin d'aide,
 - o l'enseignant affirme que c'est à l'enfant de s'adapter et non l'inverse.

Le manque de communication entre la famille et l'école peut avoir des conséquences sur le comportement de l'élève à l'école. Il est donc important et nécessaire pour le bien être de l'enfant de prendre en compte la parole de la famille, de l'écouter. Il ne faut pas systématiquement remettre en cause la parole de la famille, car comme nous l'avons déjà souligné, quand la famille est informée de la précocité intellectuelle de son enfant c'est souvent qu'il y a eu difficulté auparavant. La famille vient rarement parler de précocité intellectuelle si elle n'a pas fait les démarches auprès des personnes compétentes. J'ai pu rencontré lors de mes différents stages des enseignants qui doutaient fortement de la précocité intellectuelle de certains élèves, car ils avaient des préjugés comme cités ci-dessus et notamment que ce sont les parents qui poussent leur enfant.

La conséquence la plus importante de ce manque de communication est la fuite des élèves vers les écoles privées. Dans l'enquête menée auprès des parents, 39,2% affirment avoir changé leur enfant d'école vers une école privée sensibilisée ou non à la problématique des enfants intellectuellement précoces suite à un manque de communication avec l'équipe enseignante. Les parents ont l'impression d'y être plus écoutés, et la spécificité de leur enfant est prise en compte.

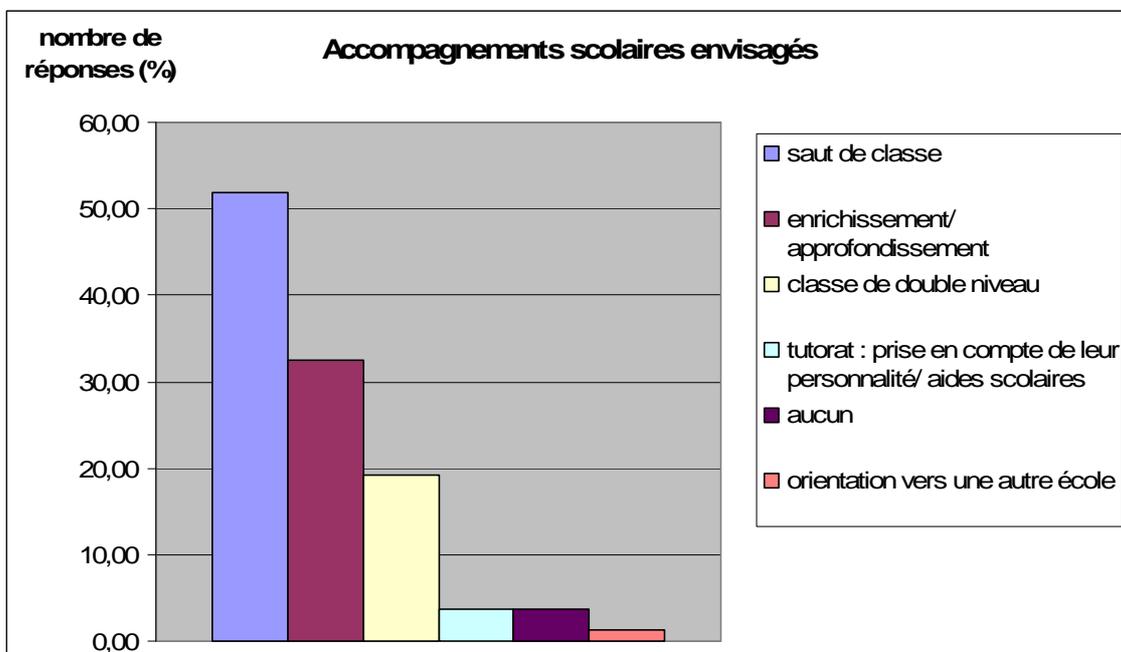
Nous comprenons donc que pour créer un environnement propice à la qualité du travail scolaire, il est plus que nécessaire aujourd'hui, en tant qu'enseignant, de prendre en compte et de considérer la famille comme partenaire de l'école : *« Des liens régulièrement entretenus et une collaboration étroite avec les parents permettent de résoudre bien des problèmes. Sans cette relation confiante et continue qui conduit les parents à comprendre et soutenir le travail fait à l'école et les maîtres à expliquer les raisons de leurs exigences*

et à accepter d’écouter la famille, l’échec menace et, pour certains, la déscolarisation » (programmes 2006).

2.2.2. Outils pour l’accompagnement scolaire

Le dossier documentaire du Ministère de l’Education Nationale sur l’enseignement pour les élèves à besoins éducatifs spécifiques apporte un éclairage précis pour les enfants intellectuellement précoces : « Pour nombre de ces enfants, l’organisation de l’école en cycles pédagogiques pluriannuels peut suffire à apporter une réponse adaptée : elle permet en effet de mieux adapter le rythme de scolarité aux possibilités des élèves, certains pouvant accomplir le cycle des apprentissages fondamentaux ou celui des approfondissements en deux ans au lieu de trois ou quatre. Les équipes pédagogiques seront incitées plus largement à cette solution, favorisant ainsi une pédagogie individualisée ».

D’après les enseignants interrogés, nous pouvons retrouver dans le graphique ci-dessous les différentes solutions adoptées pour accompagner les enfants intellectuellement précoces durant leur scolarité primaire.



L’adoption de l’une ou l’autre de ces possibilités dépend d’une décision de l’enseignant, qui établit son choix en fonction de l’élève pour lequel il les met en place : ce qui peut convenir à un enfant intellectuellement précoce n’est pas ipso facto applicable à tous.

Nous reprendrons ci-dessous, les deux principaux outils évoqués, à savoir le saut de classe et l'enrichissement ; la classe à plusieurs niveaux étant une solution permettant de gérer plus facilement la réduction d'un cycle.

Bien évidemment, l'accélération et l'enrichissement peuvent être utilisés séparément ou conjointement selon les besoins de chaque élève.

2.2.2.1. L'accélération

Le saut de classe, appelé également accélération du cursus résulte dans le premier degré de l'organisation par cycles : « *Afin de prendre en compte les rythmes d'apprentissage de chaque enfant, la durée passée par un élève dans l'ensemble des cycles des apprentissages fondamentaux et d'approfondissements peut être allongée ou réduite d'un an.* » (Décret n°90-788 du 6 septembre 1990 – article 4).

La loi d'orientation de 2005 apporte un complément pour les élèves intellectuellement précoces : « *Durant sa scolarité primaire, un élève ne peut redoubler ou sauter qu'une seule classe. Dans des cas particuliers, et après avis de l'inspecteur chargé de la circonscription du premier degré, un second redoublement, ou un second saut de classe peuvent être décidés. Tout au long de la scolarité primaire, des aménagements appropriés sont prévus au profit des élèves intellectuellement précoces ou manifestant des aptitudes particulières qui montrent aisance et rapidité dans les acquisitions scolaires. Leur scolarité peut être accélérée en fonction de leur rythme d'apprentissage.* » (BO 31 du 01/09/2005).

D'après les enseignants qui ont répondu à mon enquête, le saut de classe est la réponse la plus fréquemment apportée pour répondre aux besoins des élèves intellectuellement précoces. Pourtant, JP Delaubier fait remarquer que cette possibilité n'est que rarement utilisée ; le nombre d'élèves « en avance » aurait même fortement reculé au cours des dernières décennies.

D'après les parents d'enfants intellectuellement précoces, le saut de classe est aussi la solution qui a été la plus envisagée : parmi les adaptations pédagogiques, le saut de classe a été réalisé pour 55,4% des enfants, dont :

- 42,3% ont bénéficié d'un saut de classe
- 11,5% de deux sauts de classe
- et 1,5% de trois sauts de classe

Il faut noter que ces sauts de classe ont eu lieu principalement durant la scolarité primaire, seulement à peine 4% ont été réalisés au collège.

L'accélération peut être envisagée à tout moment du primaire, mais ce sont les classes du cycle 2 (GS, CP et CE1) qui sont le plus fréquemment « sautées ». Il n'y a pas de classe type préférable d'être sautée, chaque cas est à étudier en fonction de l'épanouissement de l'élève à un moment donné de sa scolarité.

L'élève doit absolument être associé à la décision du saut de classe pour que celui-ci réussisse. Si l'élève ne veut pas se séparer de ses camarades, c'est qu'il peut-être qu'il n'est pas prêt à affronter de nouvelles difficultés. Le saut de classe doit être expliqué à tous : à l'élève qui change de classe, à ceux qu'il quitte et à ceux qui l'accueillent.

L'accélération peut être envisagée de plusieurs façons :

- soit l'élève saute une classe sans jamais avoir vu le programme de cette classe ;
- soit il commence dans un niveau et finit dans un autre : cette possibilité est plus facile, préférable et fréquemment adoptée lorsque l'élève est dans une classe de double niveau ;
- soit l'élève peut bénéficier de décroissements et participer à des activités de la classe supérieure une partie de l'année voir toute l'année.

La plupart des enseignants sont généralement très réticents face au saut de classe, craignant que l'élève ne s'adapte pas dans la classe suivante parce qu'il lui manquerait les acquis de l'année qu'il n'aura pas suivie. C'est oublier que les programmes ne sont à aucun niveau actuellement rédigés pour une année, mais formulés pour un cycle de plusieurs années, que les programmations dans pratiquement toutes les disciplines, quelle que soit l'école, sont largement redondantes d'une année sur l'autre et qu'un enfant intellectuellement précoce possède les facultés d'adaptabilité cognitive qui lui permettent de récupérer rapidement les compétences qu'il n'aurait pas acquises au préalable.

En ce qui concerne Lucie, l'adaptation pédagogique s'est faite en deux temps. Dans un premier temps, j'ai couplé des activités de GS et de CP tout au long du dernier trimestre, et ceci en accord avec Lucie, ses parents et la psychologue scolaire. Lucie était d'ailleurs très motivée, elle pouvait enfin lire, écrire, et compter comme elle le savait et sans se freiner. Cette attention individualisée que je lui ai par ailleurs accordée, lui a permis d'avoir

pleinement confiance en elle et en ses capacités. Constatant qu'elle avait atteint en mai le même niveau que des élèves de CP, nous (l'équipe éducative) avons proposé à Lucie et à ses parents de passer directement en CE1 à la prochaine rentrée. J'ai eu des nouvelles de Lucie trois mois après son entrée au CE1 : elle s'est très bien adaptée, est très à l'aise au sein de sa classe, et se situait en tête de classe au niveau des compétences.

Dans le cas d'Yvon, il a été décidé qu'il passe en CM1 (après de grandes difficultés surtout comportementales en CE2, évoquées plus haut). La transformation a été fulgurante : Yvon termine son CM1 en pleine progression, poursuit son CM2 dans le même état d'esprit et entrera en 6^{ème} avec de très bons résultats.

Il est très souhaitable que les enseignants soient tous favorables à ce saut de classe, en comprennent les raisons, et que l'enseignant qui accueille l'élève dans la classe supérieure soit prêt à accepter certains aménagements, pour que l'élève n'ait pas à faire face tout de suite à des exigences très différentes de celles de la classe qu'il quitte : mesurer la quantité d'écrit réellement indispensable par exemple.

En général, l'élève s'adapte très bien sur le plan cognitif, et le saut de classe peut s'avérer être la solution pour un élève de reprendre goût au monde scolaire, il paraît plus intéressé, moins rêveur... Mais le problème peut réapparaître au bout de deux ou trois ans, ce qui prouve que cette adaptation pédagogique ne règle le problème posé par ces enfants qu'en partie.

2.2.2.2. L'enrichissement

L'enrichissement consiste à approfondir certains domaines correspondant aux intérêts et/ou multiplier les matières proposées à l'intérieur ou à l'extérieur de la classe. L'enrichissement revient donc à une individualisation du parcours. C'est la mesure qui est considérée comme la réponse la mieux adaptée aux besoins des enfants intellectuellement précoces par l'Education Nationale. L'offre d'itinéraires différenciés et de véritables possibilités d'enrichissement des contenus est inhérente en primaire au fonctionnement par cycles et aux modalités de gestion de la classe.

Dans le cadre scolaire, il s'agit pour l'élève, de s'affranchir du cadre strict de la discipline enseignée, en lui donnant accès à des connaissances pour lesquelles il montre un intérêt.

L'enfant intellectuellement précoce étant capable d'acquérir, plus rapidement que ses camarades, les compétences prévues pour son niveau scolaire, il peut sans inconvénient consacrer du temps à des sujets apparemment secondaires que l'enseignant ne prévoit pas d'aborder avec l'ensemble de la classe.

Cet enrichissement peut être organisé en travail individuel, autonome ou au sein d'un petit groupe, à partir d'une documentation écrite, présélectionnée ou à rechercher à la BCD ou sur internet. C'est ce que préconise JP Delaubier dans son rapport.

Au-delà d'un simple moyen de l'occuper pendant que le reste de la classe poursuit un apprentissage que lui maîtrise déjà ou de le distraire de répétitions qui ne lui apportent plus rien – donc d'éviter ennui, démotivation, culture de la paresse et dans certains cas dissipation ou tendance au chahut – il s'agit de lui permettre d'entretenir sa curiosité et sa créativité et/ ou d'acquérir certains processus de pensée.

L'enrichissement ne doit pas conduire à isoler l'élève, à le mettre à part de ses camarades. Ce que l'élève a tiré de son activité d'enrichissement réalisée sur le temps scolaire peut être restitué à l'ensemble de la classe grâce à quelques exposés ou à des panneaux documentaires : ce retour permet aussi d'évaluer ce qu'il a acquis au cours de ce temps consacré à de l'enrichissement.

Il faut aussi rappeler l'apport des activités périscolaires dans l'enrichissement des parcours éducatifs, par exemple à travers les « contrats éducatifs locaux » : « *La manière dont l'enfant met à profit son temps en dehors des heures de classe est importante pour sa réussite scolaire, l'épanouissement de sa personnalité et son apprentissage de la vie sociale. Il convient donc de prévoir – en particulier pour ceux qui ont le plus de difficultés à accéder aux différentes formes de culture – une organisation de ce temps propre à favoriser leur développement harmonieux.* » (Circulaire n°98-144 du 9 juillet 1998). Il faut signaler que ces dispositions sont davantage pensées pour une meilleure intégration des enfants rencontrant des difficultés d'apprentissage du fait de leur origine sociale et /ou culturelle.

Aujourd'hui malgré les textes, la mise en place de telles solutions repose presque exclusivement sur une démarche volontaire d'un enseignant ou d'une équipe pédagogique.

Conclusion

Qu'ils soient catégorisés comme intellectuellement précoces, surdoués, à haut potentiel, ces enfants ont besoin d'aide préventive. Ils ont besoin d'être identifiés par les professionnels de l'enfance, enseignants, pédiatres, médecins, et personnel médical. Comment ? Par un simple réflexe, celui de poser l'hypothèse de la précocité intellectuelle comme une hypothèse parmi d'autres : pas plus, pas moins.

Nous avons pu montrer que des aménagements relativement mineurs permettent de répondre aux besoins éducatifs particuliers de l'élève intellectuellement précoce.

L'exemple des élèves intellectuellement précoces nous invite aussi à modifier le regard porté sur les élèves en difficulté. Sans doute faut-il se garder de la tentation de regrouper les élèves dans des catégories (élèves en difficulté, handicapés, non francophones..) pour considérer de manière effective, que tout élève a ou est susceptible d'avoir, des difficultés ou des points faibles mais aussi des potentialités et des points forts, que l'école doit exploiter.

Ce que j'ai compris en réalisant ce mémoire est que l'une des compétences majeures de l'enseignant se doit d'être la prise en compte de chaque élève dans sa différence. Il est vrai que ce qui est valable pour les enfants intellectuellement précoces l'est pour tous les enfants. C'est un métier où nous sommes en relation étroite avec les élèves, et avec lesquels nous avons une relation privilégiée, nous nous devons donc de porter un regard sur chaque élève.

J'achèverai ce travail sur cette réflexion de Françoise Astolfi – vice présidente de la fédération ANPEIP – au cours du colloque 2007 de l'AFPSSU : « *...Parce que identifier l'enfant intellectuellement précoce, le comprendre, l'accompagner dans ses différences, ce sera enrichir une action éducative et la mettre au service de tous les enfants...* » .

Bibliographie

Ouvrages :

Amphi Psychologie, sous la coordination de T. LUBART (2006), *Enfants exceptionnels, précocité intellectuelle, haut potentiel et talent.*, Bréal.

Association Française de Promotion de la Santé Scolaire et Universitaire AFPSSU (actes de la journée du 26 janvier 2007), *L'enfant différent, ses besoins spécifiques dans son parcours scolaire*, Editions AFPSSU.

Association Nationale pour les Enfants Intellectuellement Précoces (ANPEIP), *Livret d'information sur les Enfants Intellectuellement Précoces*, ANPEIP-Bourgogne.

ADDA A., CATROUX H. (2003), *L'enfant doué, l'intelligence réconciliée*, Odile Jacob.

BLEANDONU G. (2004), *Les enfants intellectuellement précoces*, Que sais-je?

Bulletin de psychologie n° 485 tome 59(5) (sept-oct 2006) : *les enfants à haut potentiel à l'école.*

DELAUBIER J-P (2002), *La scolarisation des élèves intellectuellement précoces*, rapport à Monsieur le Ministre de l'Education Nationale.

FOULIN J-N, MOUCHON S. (1999), *Psychologie de l'Education*, Nathan Université.

GIORDAN A., BINDA M. (2006), *Comment accompagner les enfants intellectuellement précoces?* Delagrave.

TERRASSIER J-C. (2002), *les Enfants surdoués, ou la précocité embarrassante*, ESF Editeur, 5^e édition.

Textes institutionnels :

Ministère de l'Education Nationale, les programmes (2006-2007), *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?; Qu'apprend-on à l'école élémentaire ?*, SCEREN.

Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école : L. n°2005-380 du 23 avril 2005, JO du 24 avril 2005 (MENX0400282L).

Décret n° 2006-935 du 28 juillet 2006 relatif aux parents d'élèves, aux associations de parents d'élèves et aux représentants de parents d'élèves. (MENE0601820D).

BO n°31 du 1^{er} septembre 2005 (MENE0501635D), Dispositifs d'aide et de soutien pour la réussite des élèves à l'école.

BO n°31 du 31 août 2006 (MENE0601969C), Programmes Personnalisés de Réussite Educative.

BO n°3 du 18 janvier 2007 (MENE0700047C), Préparation de la rentrée scolaire 2007.

BO n°31 du 31 août 2006 (MENE0602215C), Le rôle et la place des parents à l'école.

Travaux universitaires : CNRS sur la Bourgogne : Université de Bourgogne – UFR Sciences Humaines (parmi les étudiants se trouvent deux enseignantes et une psychologue libérale) :

Laboratoire de Psychologie Clinique et Sociale : mémoire Delphine Van der Elst (2002) : L'estime de soi des enfants intellectuellement précoces.

LEAD et LPCS : mémoire E. Guyen sous la direction du professeur CAMOS et du Professeur BENONY (2006) : Rôle de l'attachement sur les performances cognitives : gestion des émotions chez les enfants intellectuellement précoces.

LEAD : mémoire master 2 professionnel de V. CHIEZE sous la direction du Pr. VINTER en cours et sera soutenu en automne 2007 et portant sur l'analyse des styles cognitifs, des stratégies de raisonnement et de l'anxiété chez les enfants intellectuellement précoces.

Sites internet visités :

www.education.gouv.fr; www.eduscol.education.fr; www.ac-toulouse.fr/garsep; www.douance.org ;
www.anpeip.org ; www.education.gouv.fr/rapport/delaubier.pdf;
http://eduscol.education.fr/D0126/besoins_educatifs_particuliers_latouille.htm
<http://www.ac-amiens.fr/pedagogie/craemd/rubrique.php3?id-rubrique=59>
www.ash.edres74.ac-grenoble.fr; www.crisalis-asso.org; www.usd-web.com;

ANNEXES

ANNEXE 1 : Enquête menée auprès des enseignants du 1er degré.

1. Quelques précisions :

Cette enquête a été diffusée à mon entourage en version papier à environ une centaine d'exemplaires.

Elle a été également diffusée

- à environ une centaine d'exemplaires lors d'un colloque organisé par l'ANPEIP-Savoie (Association Nationale pour les Enfants Intellectuellement Précoces) qui s'est tenu en mars 2007 à Aix-les-Bains.

- par mail à mon entourage qui la diffusait aussi à son entourage...

- sur le site de la lettre de l'ASH de Savoie.

Par conséquent il m'est très difficile d'estimer le nombre exact de questionnaires diffusés.

Par contre il m'est revenu exactement 106 réponses. Toute l'analyse et les résultats de cette enquête sont donc basés sur ces réponses.

2. Texte de l'enquête :

Dans le cadre de mon mémoire, j'effectue une enquête sur l'accompagnement scolaire des enfants intellectuellement précoces.

Je vous remercie de prendre quelques minutes pour y répondre. Ce questionnaire restera anonyme.

1. Depuis combien de temps exercez-vous ?

- moins de 5 ans entre 5 et 10 ans
 entre 10 et 20 ans plus de 20 ans

2. Pour vous qu'est-ce qu'un enfant intellectuellement précoce ?

3. Avez-vous été sensibilisé sur le sujet de la précocité intellectuelle ?

- dans le cadre d'une formation
 par votre entourage
 membre d'une équipe pédagogique (collègues, psychologue scolaire...)
 familial ou amical
 personnellement (intérêt pour le sujet)
 par une association agréée par l'EN
 pas du tout

4. Avez-vous rencontré dans vos classes des enfants intellectuellement précoces ?

- oui non peut-être

Si oui, - comment en avez-vous eu connaissance ?

- les parents vous en avaient informé
- vous les avez détectés vous-même
- le psychologue scolaire vous en a informé
- autre, précisez

- quel accompagnement scolaire a-t-il été décidé ?

- « saut » de classe
- enrichissement / approfondissement des programmes
- orientation vers une autre école
- classe de double niveau
- autre : précisez :

5. Connaissez-vous les rapports officiels et bulletins concernant les enfants intellectuellement précoces conçus par l'Education Nationale ?

- oui
- non

6. Trouvez-vous qu'il est facile de parler de ce sujet avec vos collègues?

- Très facile
- Très difficile
- Facile
- Pas d'avis
- Difficile

7. Participeriez-vous à une formation inscrite au PAF en 2007 /2008 ?

- oui
- non
- peut-être

JE VOUS REMERCIE – ISABELLE PE2

2. Résultats de l'enquête :

**RESULTATS ENQUETE AUPRES DES
INSTITUTEURS ET
DES PROFESSEURS DES ECOLES - FEVRIER ET
MARS 2007**

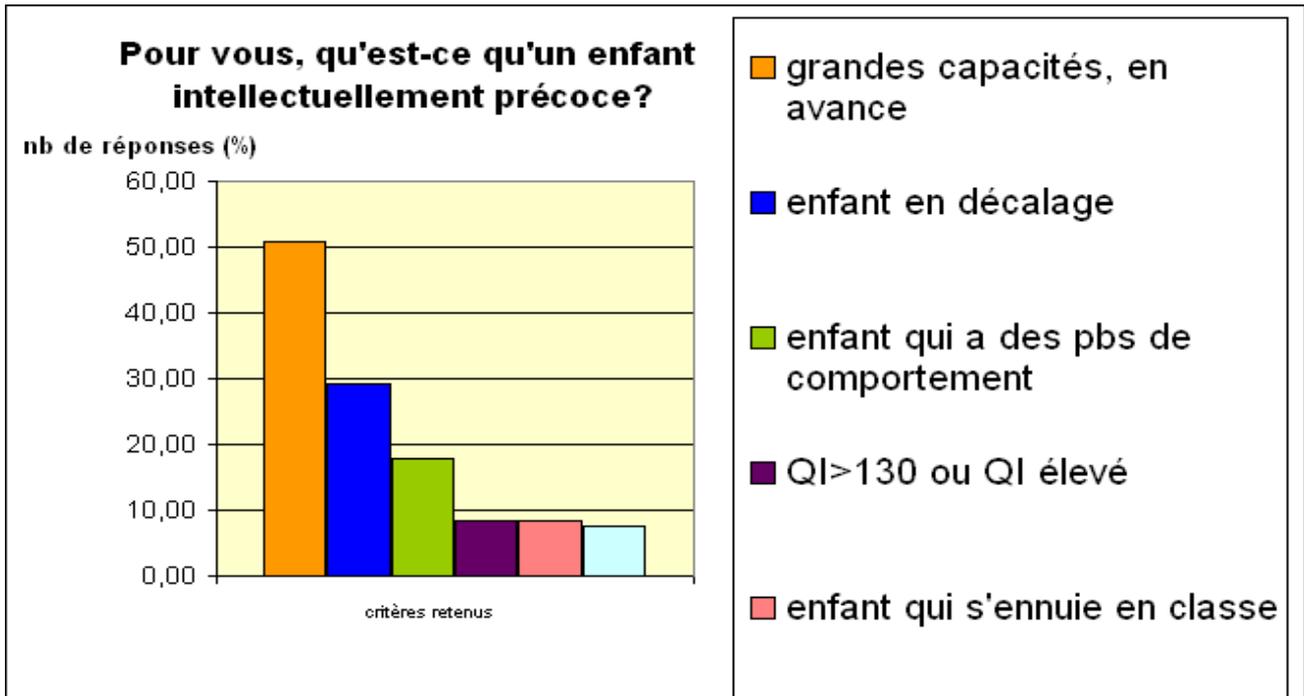
1 Pour vous qu'est ce qu'un enfant intellectuellement précoce?

- grandes capacités, en avance
- enfant en décalage
- enfant qui a des problèmes de comportement
- QI>130 ou QI élevé
- enfant qui s'ennuie en classe
- enfant démotivé, qui a des difficultés scolaires

plusieurs critères peuvent être donnés par le même enseignant

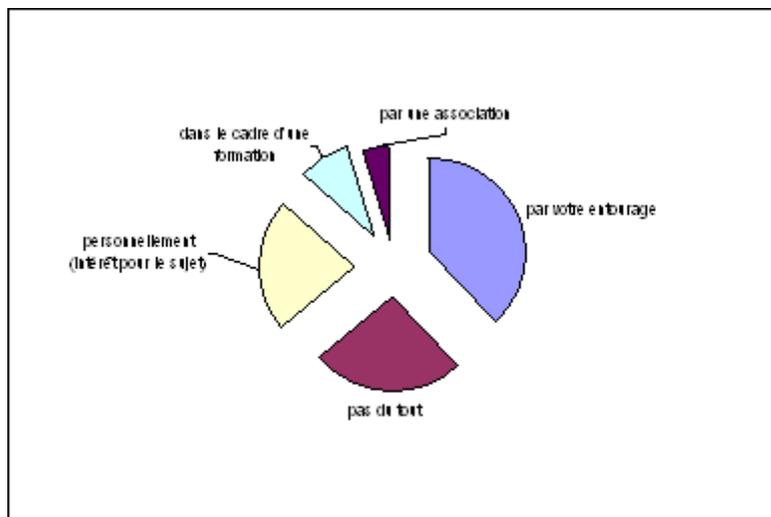
%

- 54 50,94
- 31 29,25
- 19 17,92
- 9 8,49
- 9 8,49
- 8 7,55



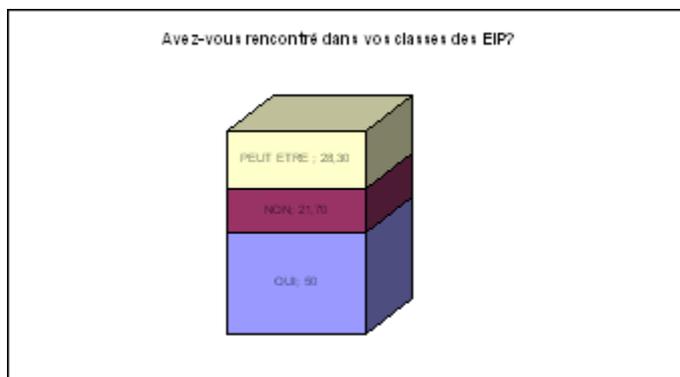
2 Avez-vous été sensibilisé sur le sujet de la précocité intellectuelle?

	NB	plusieurs réponses possibles %
par votre entourage	50	47,17
pas du tout	33	31,13
personnellement (intérêt pour le sujet)	30	28,30
dans le cadre d'une formation	12	11,32
par une association	6	5,66
		123,58
		%
familial ou amical	28	26,42
membre d'une équipe pédagogique	22	20,75



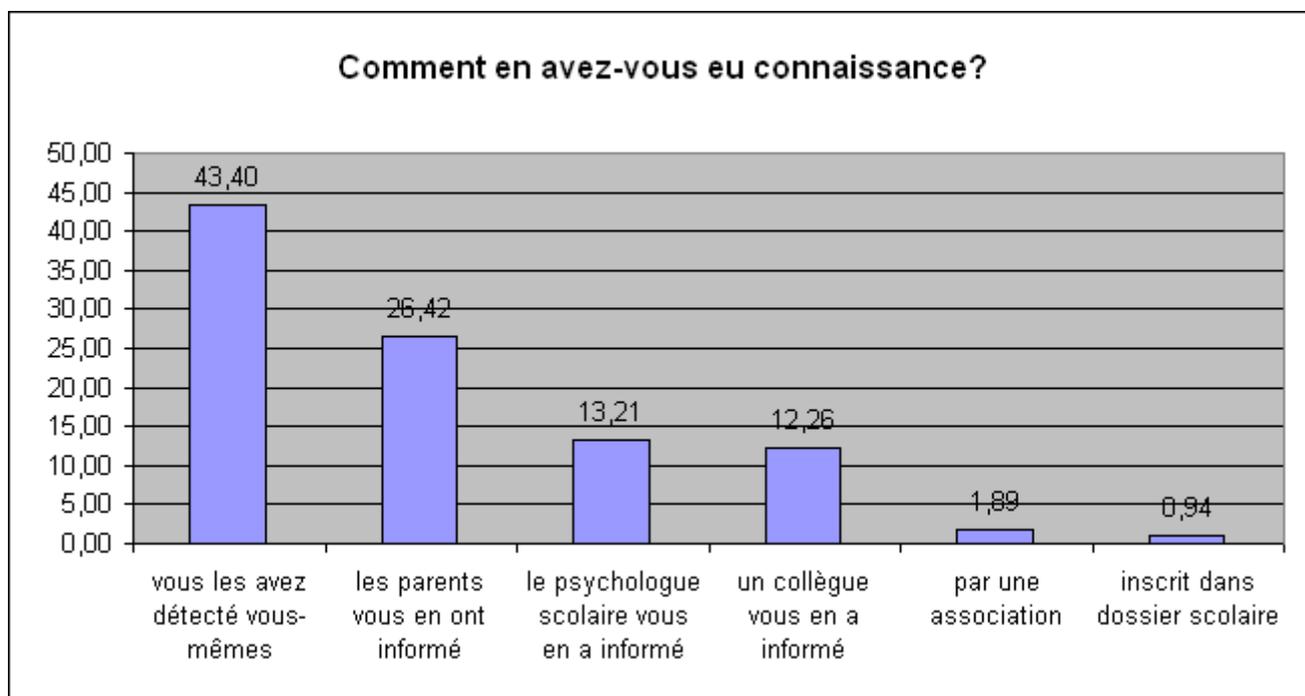
3 Avez-vous rencontré dans vos classes des EIP?

	nb	%
OUI	53	50
NON	23	21,70
PEUT ETRE	30	28,30
		100



4 Si oui, comment en avez-vous eu connaissance?

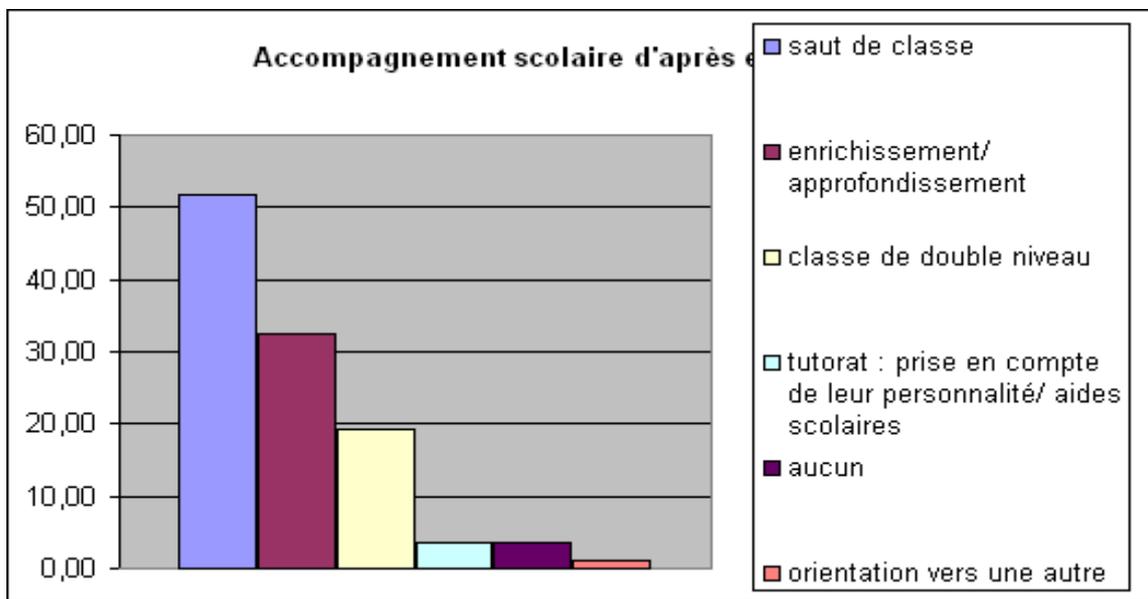
	nb	%
vous les avez détecté vous-mêmes	46	43,40
les parents vous en ont informé	28	26,42
le psychologue scolaire vous en a informé	14	13,21
un collègue vous en a informé	13	12,26
par une association	2	1,89
inscrit dans dossier scolaire	1	0,94



5 Si oui, quel accompagnement scolaire a-t-il été décidé?

plusieurs
réponses
pouvaient être
cochées

	nb	% (par rapport aux nb de réponses oui et peut-être)
saut de classe	43	51,81
enrichissement/ approfondissement	27	32,53
classe de double niveau	16	19,28
tutorat : prise en compte de leur personnalité/ aides scolaires	3	3,61
aucun	3	3,61
orientation vers une autre école	1	1,20



6 Connaissez-vous les rapports officiels et bulletins concernant les enfants intellectuellement précoces conçus par l'EN?

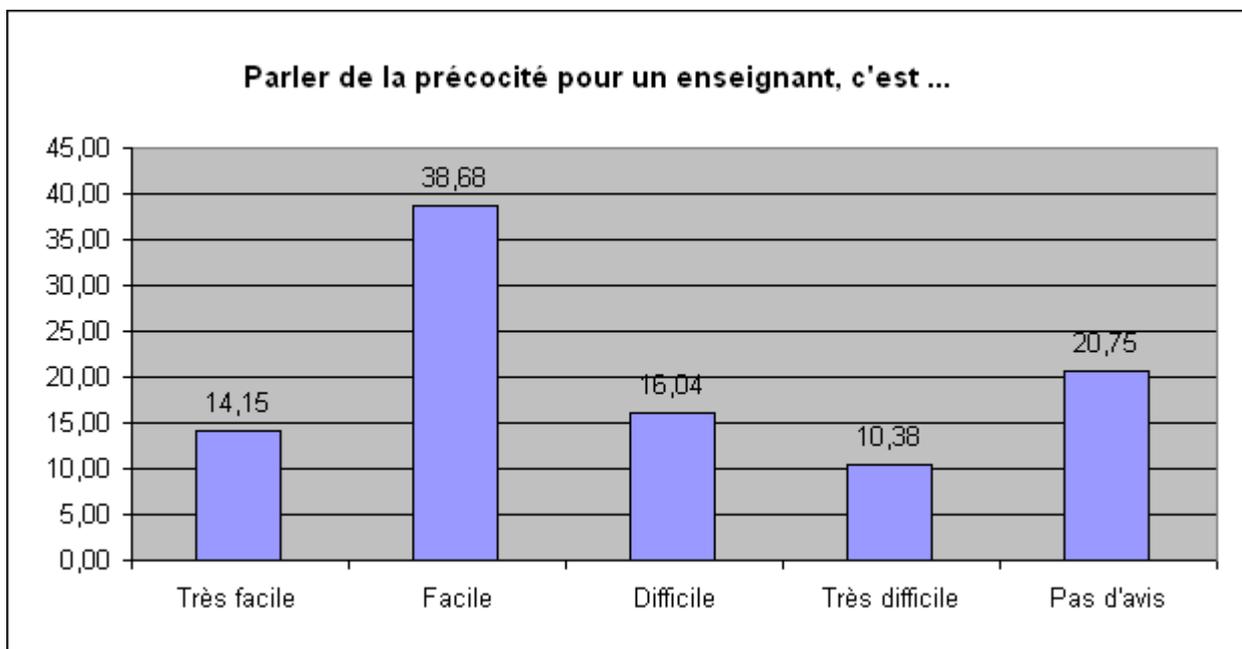
6

	nb	%
OUI	13	12,26
NON	93	87,74



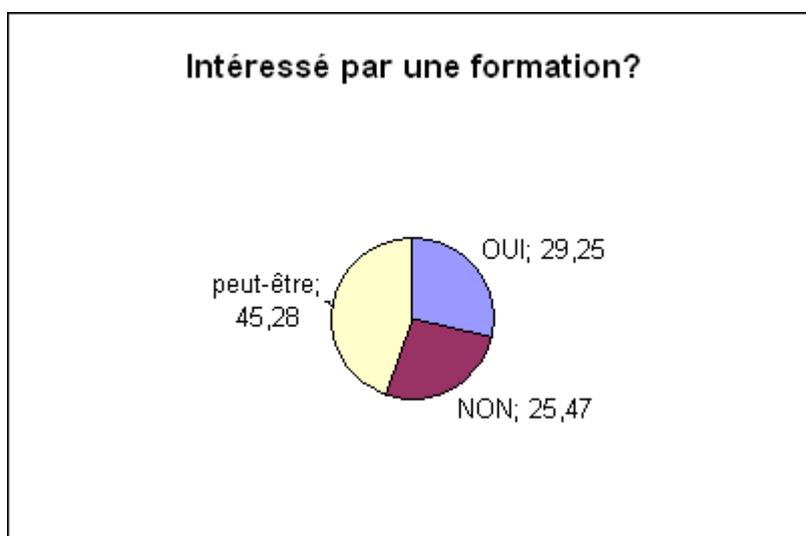
7 Trouvez-vous qu'il est facile de parler de ce sujet avec vos collègues?

Très facile	15	14,15
Facile	41	38,68
Difficile	17	16,04
Très difficile	11	10,38
Pas d'avis	22	20,75



8 Participeriez-vous à une formation inscrite au PAF en 2007/2008?

OUI	31	29,25
NON	27	25,47
peut-être	48	45,28
	106	100,00



ANNEXE 2 : Enquête menée auprès de parents d'enfants intellectuellement précoces

1. Quelques précisions :

Cette enquête a été diffusée :

- à environ deux cents exemplaires lors du colloque organisé par l'ANPEIP-Savoie (Association Nationale pour les Enfants Intellectuellement Précoces) qui s'est tenu en mars 2007 à Aix-les-Bains.
- par mail via l'ANPEIP-Bourgogne aux adhérents de l'ANPEIP-Bourgogne, et également aux adhérents d'autres antennes régionales de l'ANPEIP-Fédération France.
- sur une liste de diffusion internet PITA

Par conséquent il m'est très difficile d'estimer le nombre exact de questionnaires diffusés.

Il m'est revenu exactement 130 réponses. Toute l'analyse et les résultats de cette enquête donnés dans le corps de mon mémoire sont donc basés sur ces réponses.

2. Texte de l'enquête :

Dans le cadre de mon mémoire professionnel (professeur des écoles 2^{ème} année), j'effectue une enquête sur l'accompagnement scolaire des enfants intellectuellement précoces. Je vous remercie de prendre quelques minutes pour y répondre à ce questionnaire qui restera anonyme.

1. Combien d'enfants avez-vous?.....
2. Quel âge ont-ils ?
 - de 2ans entre 2 et 6 ans entre 6 et 12 ans 12 ans et +
3. Combien d'entre eux ont-ils été détectés intellectuellement précoces?.....
4. A quel âge ?
5. En quelle classe ?
6. Ont-ils été repéré par

<input type="checkbox"/> vous-même ?	<input type="checkbox"/> le psychologue scolaire ?
<input type="checkbox"/> votre entourage ?	<input type="checkbox"/> un psychologue libéral?
<input type="checkbox"/> l'enseignant ?	<input type="checkbox"/> autre :

*Si vous avez plusieurs enfants, je vous remercie de remplir la suite de ce questionnaire pour chaque enfant **scolarisé** (si vous me renvoyez le questionnaire par mail, vous pouvez faire des « copier/coller » ou me le renvoyer plusieurs fois)*

7. Qu'est- ce qui vous a fait suspecter la précocité intellectuelle de votre enfant ?

8. Qui vous a mis sur la voie ?

<input type="checkbox"/> vous-même	<input type="checkbox"/> le psychologue scolaire
------------------------------------	--

- votre entourage
- un psychologue libéral
- l'enseignant
- autre :

9. Dans quel niveau est actuellement scolarisé votre enfant :

- maternelle
- CP
- CE1
- CE2
- CM1
- CM2
- 6^{ème} et +
- 2^{nde} et +

10. L'enseignant (ou les enseignants) est-il au courant de la précocité de votre enfant?

- oui
- non
- certains
- tous

11. Rencontrez-vous (ou avez-vous rencontré) des difficultés à communiquer avec l' (les) enseignant(s) de l'école de votre enfant?

- oui
- non
- avec certains
- avec tous

12. Si oui, la difficulté de communication est (était) due au fait que :

- l'équipe enseignante ne soit pas sensibilisée sur le sujet de la précocité intellectuelle
- l'enseignant ne vous écoute pas
- l'enseignant a des préjugés.

Précisez :

- l'enseignant ne prend pas en compte la spécificité de votre enfant
- vous n'êtes pas d'accord sur les propositions d'accompagnement scolaire
- autre :

13. Votre enfant rencontre-t-il (ou a-t-il rencontré) des difficultés à l'école?

- oui
- non

14. Si oui, la difficulté majeure est d'ordre :

- comportemental
- scolaire
- absentéisme
- autre, précisez :

15. Si oui, quelle adaptation pédagogique a été mise en place pour pallier les difficultés rencontrées :

- saut de classe
- un
- deux
- redoublement
- un
- deux
- approfondissement dans le même niveau
- enrichissement dans le même niveau
- PPRE (programme personnalisé de réussite éducative)
- Aide du RASED (réseau d'aide spécialisé aux enfants en difficulté)
- Changement d'école pour une école
 - privée
 - sensibilisée à la problématique des enfants intellectuellement précoces
- Déscolarisation
- Autre :

16. Est-ce que cette adaptation pédagogique a « réglé » les difficultés scolaires de votre enfant ?

- oui
- non
- en partie

17. Votre enfant se sent-il reconnu de son (ses) enseignant(s):

- oui
- non

18. Votre enfant prend-il plaisir à se rendre à l'école ?

- oui
- non
- cela dépend des années

cela dépend des matières

cela dépend des enseignants

19. *Votre enfant est-il intégré auprès de ses camarades :*

- dans sa classe oui non
- dans l'école oui non
- en dehors de l'école oui non

20. *Votre enfant a-t-il déjà manifesté un refus total d'aller à l'école ?*

- oui non

21. *Avez-vous des commentaires à ajouter concernant votre relation avec l'école de votre enfant (relation parents – enseignants et relation enfant – enseignants/camarades) ?*

22. *En tant que parent(s), avez-vous trouvé des aides pour comprendre la précocité intellectuelle de votre enfant ?*

- oui non

23. *Si oui, auprès de qui ?*

- enseignant psychologue scolaire
- médecin scolaire psychologue libéral
- association pour EIP psychologue en structure
- autre :

UN GRAND MERCI POUR VOTRE COLLABORATION – ISABELLE PE2.

ANNEXE 3 : Inventaire d'identification de l'enfant intellectuellement précoce selon JC Terrassier

INVENTAIRE D'IDENTIFICATION DE L'ENFANT INTELLECTUELLEMENT PRÉCOCE

(J.-C. Terrassier, *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante*, ESF éditeur, 1981)

	L'enfant comptez :	Points	Résultat
1	A été capable d'apprendre à lire avant le CP (6 ans) - seul ou presque - aidé	7 5	
2	Lit beaucoup et rapidement des livres (les illustrés n'ont pas à être pris en compte)	2	
3	Manifeste un grand intérêt pour les encyclopédies et les dictionnaires	2	
4	A appris rapidement à lire mais a eu des difficultés pour l'écriture (valable surtout pour les garçons)	1	
5*	Choisit des camarades plus âgés que lui pour les activités d'intérieur	2	
6*	Aime beaucoup dialoguer avec les adultes	2	
7*	Pose beaucoup de questions variées et originales	2	
8*	Veut toujours savoir le « pourquoi » de tout	1	
9*	Quoique parfois distrait, est capable quand quelque chose ou quelqu'un l'intéresse (un film, la télévision, une personne) de faire des observations d'une étonnante perspicacité	2	
10*	Juge volontiers les gens	1	
11*	Est ennuyé par les activités de routine (tout ce qu'il faut recommencer indéfiniment de la même façon : la toilette quotidienne, par exemple mais aussi les exercices scolaires qui lui paraissent faciles et dépourvus de variété ou d'intérêt	1	
12*	Est très sensible à l'injustice, même s'il n'en est pas lui-même la victime	2	
13*	A le sens de l'humour	2	
14	A souvent un très large vocabulaire, mais c'est surtout le niveau de ses réflexions qui étonne	2	
15*	Aime les jeux compliqués (échecs, mastermind, jeux de stratégie en général) et y réussit	2	
16	S'il est déjà au collège, a été populaire auprès de ses camarades d'école, mais l'est moins maintenant	1	
17*	Préfère travailler seul	2	
18*	Est intéressé par l'univers, par le problème de l'origine de l'homme et par la préhistoire	2	
19	Est en tête de classe sans effort apparent	2	
20*	A un sens esthétique développé (musique, arts plastiques, mais aussi environnement), est sensible à l'harmonie de ce qui l'entoure	2	
21*	Il est passionné par un ou plusieurs hobbies et il en change assez souvent	1	

Selon J.-C. Terrassier : « Tous les comportements n'ayant pas la même valeur diagnostique, chacun des 21 items est pondéré par un coefficient. À partir d'un score de 13 à 14 points, l'hypothèse de la précocité a plus d'une chance sur deux de s'avérer exacte [...] Cet inventaire est également utilisable pour identifier les enfants surdoués qui ont des difficultés scolaires. Il convient alors de ne retenir que les items marqués d'un astérisque. Au-dessus d'un score de 10 points, l'hypothèse est à vérifier par des tests d'intelligence. »

ANNEXE 4 : Aide au repérage de l'enfant intellectuellement précoce (IA Côte d'Or)

Inspection académique de la Côte-d'Or
Espace pédagogique

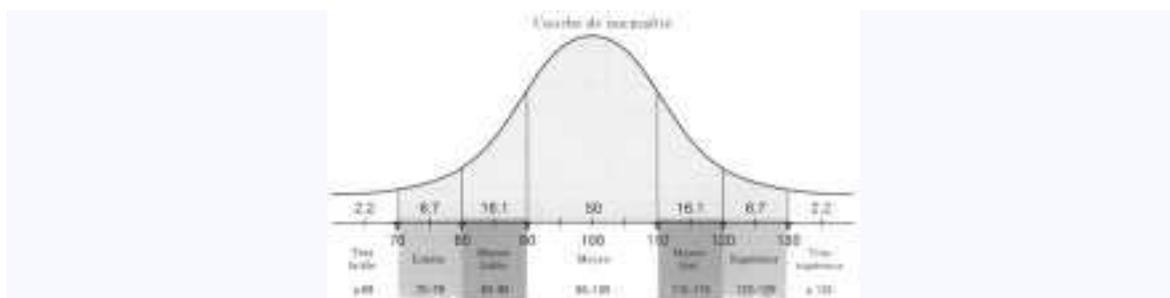
<http://webpublic.ac-dijon.fr/ia/cotedor/pedagogie21>

Aide au repérage de l'enfant intellectuellement précoce

Aide au repérage de l'enfant intellectuellement précoce

Préambule.

Le diagnostic de la précocité intellectuelle pose encore aujourd'hui des problèmes non résolus. Les auteurs scientifiques ne s'accordent pas toujours sur les critères de diagnostic. Un des critères le plus souvent retenu est un quotient intellectuel (QI) supérieur à 130, c'est-à-dire 30 points au-dessus du QI statistiquement moyen de la population générale qui par construction du test, est de 100. Il s'ensuit, toujours par construction du test, que 2,2 % de la population ont un QI supérieur à 130. De l'avis de la commission ministérielle (Rapport Delaubier, mars 2002), il n'est ni nécessaire ni suffisant mais peut constituer une référence approximative. La connaissance de l'histoire du développement intellectuel, affectif, environnemental et comportemental de l'enfant est fondamentale.



Cliquer sur l'image pour l'agrandir

Quelques signaux révélateurs

d'une éventuelle précocité (non hiérarchisés) :

- Il pose beaucoup de questions sur des sujets très variés.
- Il apprécie le dialogue avec les adultes. Il aime écouter et

- participer aux conversations avec les adultes.
 - Il critique ce que ses pairs lui proposent.
 - Il a du mal à s'intéresser à son groupe classe.
 - Il s'ennuie souvent en classe.
- Il masque ses connaissances, par exemple pour se conformer au groupe.
 - Il a souvent été capable d'apprendre à lire avant le CP.
 - Il a appris rapidement à lire, mais peut présenter de réelles difficultés d'écriture.
 - Il lit beaucoup et rapidement livres et revues.
 - Il manifeste un grand intérêt pour les encyclopédies et les dictionnaires.
 - Il est parfois distrait, mais est capable d'observations d'une étonnante perspicacité.
 - Il aime les jeux compliqués (échec, mastermind, jeux de stratégie en général).
 - Il est intéressé par l'univers, par le problème de l'origine de l'homme et par la préhistoire.
- Il a un sens esthétique développé (musique, arts plastiques, mais aussi environnement), est sensible à l'harmonie qui l'entoure.
 - Il est passionné par un ou plusieurs hobbies.
 - Il est ennuyé par les activités de routine.
 - Il est sourd à son environnement pendant les périodes de concentration et d'intérêt.
- Il est hypersensible et souffre de sa différence d'autant plus qu'il en ignore l'origine.
 - Il est obstiné.
 - Il peut présenter des troubles de la conduite et du comportement. On estime qu'un tiers des enfants intellectuellement précoces présente des troubles du comportement.

Si ces signaux sont fréquents, réguliers et inscrits dans la durée, chez l'un de vos élèves qui exprime un mal être à l'école ou à la maison :

1. Rencontrer la famille pour confronter les observations.
2. Ne pas poser de diagnostic et éviter les termes « précocité », « surdoués », « hauts potentiels », « QI »...
3. S'adresser au RASED, en accord avec la famille pour procéder à une évaluation complémentaire.

• Quelques pistes d'action si la précocité est avérée.

- L'équipe pédagogique doit tenir compte de la précocité intellectuelle de l'enfant (qui exprime un mal être).

- Une liaison GS/CP et CM2/6ème doit permettre un suivi cohérent et efficace.
- L'organisation du travail en cycles, permet d'apporter quelques réponses possibles. (Ne pas oublier d'y associer les parents) :
- Choisir d'inscrire l'élève intellectuellement précoce dans une classe à double niveau pour lui permettre d'effectuer les deux années en une.
- Réduire la durée du cycle au bon moment de la scolarité, en fonction des acquisitions et de la situation psychologique de l'élève pour éviter qu'il ne s'ennuie et ainsi lui permettre d'être intellectuellement nourri.
 - Par exemple :
 - Il n'est pas exclu qu'un élève lecteur en début de GS et qui pose des problèmes d'adaptation se voit proposer un passage au CP.
 - Un élève lecteur en GS et qui est à l'aise dans sa classe, pourra se voir proposer un passage au CE1 en fin de GS.
 - On pourra permettre à l'élève qui vit un raccourcissement de cycle, d'acquérir toutes les notions propres à chaque niveau, en prenant soin d'éviter les « trous » dans les apprentissages.
- Concevoir un projet de cursus scolaire de l'élève en équipe (Programme Personnalisé Réussite Educative si nécessaire) :
 - Un fonctionnement en ateliers inter cycles.
 - Proposer à l'élève de suivre des séances d'apprentissage dans un autre niveau en fonction de l'avancée de ses acquis.
 - Organiser des groupes de besoins pour répondre de façon plus pointue aux fonctionnements spécifiques de l'élève.
 - Encourager son autonomie, pour lui permettre, de se sentir davantage valorisé et sécurisé.
 - Eviter la compétition permanente sans exiger systématiquement les meilleurs résultats.
 - L'encourager, valoriser ses efforts, s'appuyer sur ses points forts et les mettre en valeur. L'aider à accepter de travailler ses points faibles et développer le goût de l'effort.
 - Lui apporter des éléments méthodologiques et des stratégies d'apprentissage.
 - Eviter les répétitions, les activités d'entraînement systématique quand l'élève a compris la notion voulue.
 - Lui proposer des activités de recherche motivantes et plus complexes.
 - Etablir un planning de travail personnalisé.
 - Etablir des contrats de travail, avec un objectif précis, sur une période donnée.
 - Lui proposer de tutorer des camarades de classe, avec son accord et sans que cela devienne systématique.

Pour rechercher d'autres informations :

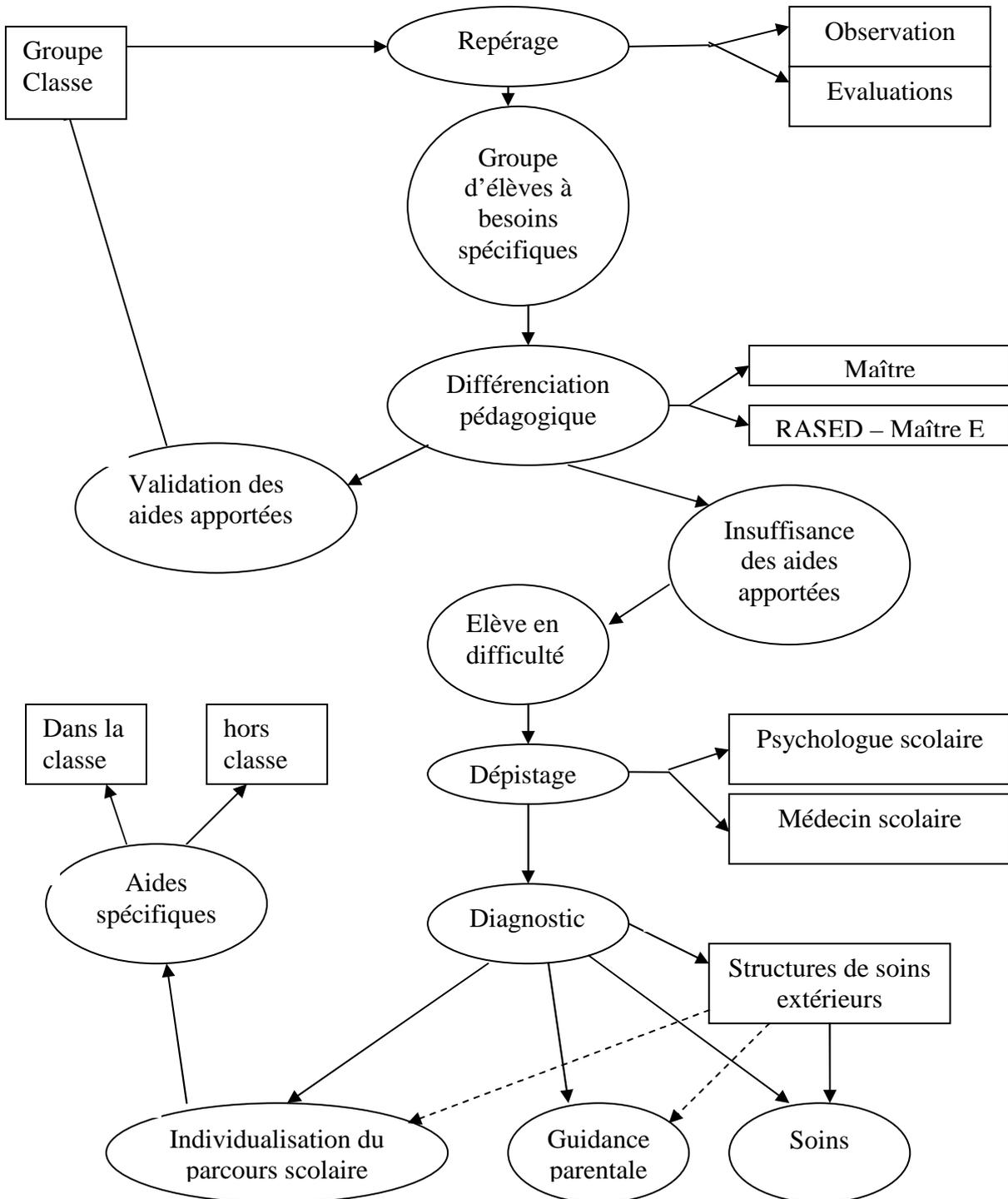
• Sites Internet :

<http://www.eduscol.education.fr/>
<http://www.membres.lycos.fr/surdouesinfo/press-book.html>
<http://www.anpeip.org/>
http://www.ac-toulouse.fr/html/_42_178_1127_.php
<http://www.enfantsprecoces.info/>
<http://www.surdoues.net/>
<http://www.memoires-theses.com/>
<http://www.petitweb.lu/textessante/precoce.htm>

• À lire :

- Handicap au quotidien [Texte imprimé] : scolarisation des enfants porteurs de handicap, cycles 1, 2 et 3. - Dijon : SCEREN-CRDP Bourgogne, Enfants handicapés — Éducation – France.
- Le Rapport DELAUBIER transmis au ministère de l'Éducation Nationale en mars 2002.
 - Le guide pratique de l'enfant surdoué de Jean-charles TERRASSIER. Comment réussir en étant surdoué ? Editeur Esf septembre 2003.
- Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante de Jean-charles TERRASSIER. Editeur Esf octobre 2006 Collection ISBN.
 - Accès aux documents par l'intermédiaire du RASED

ANNEXE 5 : Schéma récapitulatif « du repérage à la prise en charge » des enfants intellectuellement précoces selon Nadine Labaye.



ANNEXE 6 : rapport de JJ Latouille, IEN

Un cas particulier d'élèves à besoins éducatifs particuliers : les intellectuellement précoces

Jean-Jacques Latouille, inspecteur de l'Éducation nationale, responsable de formation à l'École supérieure de l'Éducation nationale de Poitiers
Pierre-Henri Senesi, formateur à l'Institut universitaire de formation des maîtres de Nice

L'accueil des élèves à besoins éducatifs particuliers dans notre école pose désormais moins de problèmes, mais il faut reconnaître encore une certaine stigmatisation des particularités par rapport à la norme figurée par un idéal-type d'élève. Objet de débat récurrent, comment répondre, en classe, à la précocité intellectuelle ?

L'histoire montre que le débat sur la place des élèves handicapés ou en marge des normes sociales s'enracinait dans le choix de la pédagogie à développer au profit de sujets assez clairement identifiés. La première question fut de savoir si ces enfants-là étaient *éducables*. Il y fut répondu positivement très tôt.

Bien sûr, on peut dire que la loi de 1909 créant les classes de perfectionnement entraîna de l'exclusion. Cependant, cette exclusion demeurait à l'intérieur de l'école. Ces classes s'adressaient à ceux que l'on appela *les anormaux d'école*, puis *les déficients intellectuels légers* dès que fut élaboré le concept de "Quotient Intellectuel". Pour leur prise en charge, c'est plus complexe. L'école a été *rejetante* jusque dans les années 1990. Le prétexte en était la crainte de ne pas savoir faire, ou de faire du mal ; il n'y a pas d'idéologie dans cette attitude.

L'identification de handicap et d'élève handicapé permet de sortir de cette situation. Dès lors on savait de quoi on parlait et on pouvait réfléchir à des remédiations. L'histoire de la prise en charge des enfants trisomiques montre cette évolution. Rappelons aussi la prise en charge des enfants atteints de troubles sévères du langage. Quand la science identifia ces troubles et les enfants qui en sont porteurs, l'école assumait leur prise en charge.

Les intellectuellement précoces dans le système français

On ne peut dire les mêmes choses concernant les élèves intellectuellement précoces. L'école ne se défausse pas de ses responsabilités : elle paraît ne pas reconnaître le problème ¹.

Cela pour deux raisons. On ne sait pas encore définir la précocité intellectuelle ; l'idée de la prendre en charge (si elle est reconnue), va contre le système de valeurs de l'école française. Il n'en est pas de même dans les pays anglo-saxons ou nordiques, où la précocité intellectuelle est reconnue, même si on ne la définit pas mieux qu'ici.

D'abord que pourrait-on en dire ? Le sujet n'est pas nouveau mais se posait autrement quand l'école n'était pas ce qu'elle est aujourd'hui. Le petit Mozart, par exemple, n'interpellait finalement que sa famille qui sut tirer avantage de ce prodige. Gauss, le mathématicien, connu plus de difficultés car déjà il eut affaire à un maître d'école. Ce dernier réagit fort mal, dit l'histoire, à la virtuosité de son jeune élève ; sa méthode était pour le moins hétérodoxe, paraît-il. Il faudrait pouvoir suivre ce que furent l'éducation et la scolarité de ces "génies" pour tenter de comprendre les difficultés qu'ils posent aux pédagogues. On dira que principalement ils mettent mal à l'aise les adultes auxquels ils sont confrontés.

Ce malaise ne se situerait-il pas dans la confusion des générations où ces enfants nous entraînent ? Ces enfants parlent comme des adultes, s'intéressent aux mêmes sujets qu'eux ; souvent ils en savent plus, mais pas mieux. On retrouve cette idée dans la description que Grégoire le Grand fait de Saint Bernard. Il dit de lui qu'il était un homme "d'une vie vénérable, portant un cœur de vieillard dès l'enfance." Que dire de cette adolescente de 13 ans dont les lectures se partageaient régulièrement entre le Journal de Mickey et le journal Le Monde ? Où était l'enfant ? Où était l'adulte ? Ou encore lors de l'émission de télévision à laquelle trois de ces adolescents participaient. L'un d'eux, Hugo interpellait Albert Jacquard comme on le fait d'un égal. Qu'est ce qui relevait de la politesse ou de la confusion des espaces générationnels ?

L'Afrique de l'Ouest voit en eux une réincarnation ou une incarnation divine : ils y sont, paraît-il, acceptés plus facilement. Mais, en France, outre la confusion déjà évoquée, ne s'opposent-ils pas à notre système de valeurs, *parce qu'ils sont comme ça* ?

Notre école n'a pas vocation à ne s'occuper que de l'élite. Ce n'est qu'à l'issue de l'école et comme aboutissement du travail scolaire que celle-ci peut apparaître. Là sont les valeurs de l'école républicaine, mais en fait les choses sont peut-être un peu moins nettes que ne le sont les discours des praticiens.

Les difficultés de l'enfant précoce

En grande partie, cette position "anti-élitiste" est largement fondée sur le refus du *mythe du don*. La valeur de l'individu, ses capacités et ses compétences ne s'acquerraient que par le travail produit dans un cadre éducatif. On reconnaît chez certains enfants des prédispositions pour telle ou telle discipline dans les domaines artistique ou sportif, plus qu'intellectuel. En tout cas, il est difficile de concevoir l'intelligence comme une qualité innée et différemment distribuée selon les enfants.

Et qu'est-ce que l'intelligence ? Est-ce même une bonne question ? Avec les enfants "intellectuellement précoces", le questionnement autour de la notion d'intelligence aboutit à une impasse. Cet obstacle est balisé par le QI : il existe des enfants à fort QI qui ne posent pas de problème d'insertion scolaire, et d'autres qui en posent. Donc le QI ne suffit pas à définir la précocité intellectuelle comme le signale fort bien Michel Duyme ². Pour lui, et pour de nombreux autres chercheurs, la précocité intellectuelle relève aussi de catégories comportementales.

Ce sont ces comportements qui mettent mal à l'aise et qui entraînent souvent les enfants dans la spirale de l'échec scolaire, voire du refus de l'école. Il faudrait donc, comme pour les troubles du langage ou le handicap moteur, déterminer une symptomatologie ou un profil afin d'identifier le sujet et clore un débat idéologiquement connoté... Parmi les travaux en cours sur le profil de l'enfant intellectuellement précoce, il convient de citer les travaux sur le sommeil, de Grubar ³. Les enfants intellectuellement précoces présentent des paramètres électrophysiologiques de sommeil spécifiques. La première phase de sommeil paradoxal est raccourcie de façon significative, le nombre de périodes de sommeil paradoxal et leur durée sont beaucoup plus élevés. Ceci est en lien avec une meilleure mémoire à long terme.

Quant aux caractères comportementaux qui s'adressent à l'enseignant, quelques éléments de la classification établie par Webb en 1993 sont révélateurs :

- ▶ l'enfant EIP acquiert et retient facilement l'information, donc il ne supporte pas les lenteurs des autres ; il n'aime pas la routine ni les exercices répétitifs ; il peut refuser des compétences fondamentales ; il peut produire des concepts extrêmement compliqués ;
- ▶ c'est un enfant qui possède une très grande capacité à conceptualiser mais de façon arbitraire, synthétique et qui aime la résolution des problèmes et l'activité intellectuelle. Il va donc poser des questions embarrassantes ; il est réfractaire aux ordres ; il a des centres d'intérêt excessifs et surtout il attend que les autres soient identiques ;
- ▶ l'enfant intellectuellement précoce est un enfant indépendant presque solitaire, qui manie l'humour avec une grande dextérité au risque d'être incompris par ses pairs ;
- ▶ et surtout, c'est un enfant qui possède une grande énergie, avec beaucoup de vivacité et d'ardeur. Il est capable de périodes d'intenses efforts. Alors il est frustré par l'inaction mais son ardeur peut gêner les autres. D'ailleurs il peut être perçu comme un hyperactif bien qu'il ait besoin d'être stimulé en permanence.

Sans aller plus loin, car il faudrait parler de dyslexie et de dysorthographe, mais aussi de leurs troubles psychomoteurs ainsi que d'autres caractères, il est aisé de voir combien ces enfants posent de problèmes à l'enseignant. Le problème n'est-il pas celui de la capacité de l'enseignant à apporter une réponse à un enfant particulier en situation d'élève ? Pour autant l'école habituelle peut-elle apporter toutes les réponses à des enfants trop proches des extrêmes de la courbe de Gauss ? De même 4, ceux que l'on dit "surdoués" sont d'abord des enfants, exactement comme les autres. Pas plus que le terme de "handicapé" ne suffit à définir une personne, celui de "surdoué" ne saurait les décrire. Leurs parents, leurs copains, les reconnaissent comme des êtres uniques, particuliers...

L'école, sa structure, ses objectifs, ses méthodes, ses critères de réussite sont l'objet d'une interrogation.

L'école et ses interrogations

Cette université d'automne sur les élèves à besoins éducatifs particuliers est le lieu propice à un questionnaire sur cet implicite éducatif fondé sur une "normalité". Une fraction d'au moins vingt pour cent des élèves scolarisés a des besoins éducatifs spécifiques. Sur un effectif total de 14 940 000 élèves, apprentis et étudiants (MEN 2003, "grands chiffres"), il y en peut-être trois millions qui sont susceptibles de tirer profit d'un aménagement de notre école.

Parmi les élèves à besoins éducatifs particuliers, les enfants intellectuellement précoces (EIP) ont fait l'objet de deux études récentes. La première est le rapport Hazette 5 : commande du ministère de l'Éducation de Belgique rendue en 2001 par cinq universités nationales. La deuxième est le rapport Delaubier 6, commande française à une commission ministérielle qui a entendu les divers acteurs du domaine et rédigé des conclusions en 2002. Le document universitaire fait notamment état de syndromes inquiétants chez des enfants aux potentialités attestées par des évaluations psychométriques standardisées incontestables. Contrairement aux idées reçues sur leur *ennui*, la démotivation, la dépression, la désocialisation, la déscolarisation, une maltraitance assez répandue voire le suicide, sont pour ces enfants une issue que l'on ne peut ignorer.

Deux catégories d'outils viennent aujourd'hui étayer la connaissance des EIP. Il s'agit d'une part des bilans psychologiques, dont les tests psychométriques constituent la partie chiffrée, et d'autre part des techniques d'explorations fonctionnelles du système nerveux qui commencent tout juste à étudier quelques-uns des innombrables circuits neuraux permettant le traitement de l'information dans le cerveau.

Un point de divergence (apparente) demeure entre la définition de la précocité intellectuelle et le seuil du besoin éducatif particulier. La norme internationale en matière de tests psychométriques fixe à deux écart-types le seuil de la normalité, ce qui correspond, sur les échelles des tests de Wechsler (WPPSI, WISC et WAIS), à des Quotients Intellectuels de 70 et de 130. Ce sont des seuils en deçà et au-delà desquels les enfants et adolescents se démarquent notablement de leur classe d'âge. En matière d'éducation la question du seuil se pose dans des termes différents, moins en termes de performances observables, résultats concrets aux tests, qu'en termes de synchronisme avec un groupe classe engagé dans un contrat didactique contraignant. Les conditions d'un enseignement classique, adapté à un "élève épistémique", apparaissent inadaptées à ces élèves trop rapides, trop exigeants et souvent trop dérangeants, qui ne peuvent alors tirer bénéfice de l'école.

Les travaux de Jean-Charles Terrassier portant sur 3000 enfants précoces, concluent à l'existence d'un seuil d'adéquation scolaire bien inférieur au seuil de la normalité statistique précédemment cité. C'est en effet à partir d'un QI de 125 que ce psychologue constate un risque de déscolarisation. Il met donc en œuvre un calcul simple, dit du "QI compensé" pour juger de l'avance scolaire à donner à ces élèves en décalage. La fraction touchée par ce décalage scolaire (contenus et méthodes) apparaît alors être de 5 % de la population scolaire.

Ce syndrome est d'une ampleur comparable à la dyslexie (6 %) à la dyscalculie (6 %) et d'une incidence supérieure à quelques autres troubles bénéficiant jusqu'à maintenant d'une attention légitime.

1. "Mon travail d'inspecteur chargé d'une circonscription du premier degré missionné par l'inspecteur d'académie pour répondre aux parents d'enfants intellectuellement précoces, puis les enquêtes que j'ai conduites et les rencontres que j'ai pu faire dans le cadre du groupe de travail conduit par Jean-Pierre Delaubier, m'ont très vite amené à penser que l'institution scolaire et une très grande partie de son personnel rejette l'idée même de l'existence de la précocité intellectuelle. Faut-il prendre pour preuve le fait que le rapport, remis en début 2001, au ministre soit demeuré sans suite malgré une conférence de presse dudit ministre et une très large médiatisation ? Ce ne fut pas le cas du rapport rédigé à propos des troubles du langage qui trouva une mise en œuvre très tôt après qu'il fut remis au ministre" affirme J.-J. Latouille.
2. in *Cerveau et développement de l'enfant précoce*, 26 janvier 2002, Paris, 17 novembre 2001, Marseille, AFEF, éditions Créaxion, septembre 2002, 63 pages.
3. GRUBAR J.-C., *La précocité intellectuelle : de la mythologie à la génétique*, Mardaga, Liège, 1997.
4. propos ici de Ph. SENESI.
5. *Les enfants et les jeunes à haut potentiel*, ministère de la communauté française de Belgique, rapport final du 31 août 2001.
6. DELAUBIER J.-P., *La scolarisation des élèves intellectuellement précoces*, rapport à Monsieur le Ministre de l'Éducation nationale, 15 janvier 2002.



GESTION DE L'HETEROGENEITE :

Comment prendre en compte les Besoins Educatifs Spécifiques des Enfants Intellectuellement Précoces dans une classe maternelle ou élémentaire ?

Résumé :

Les enfants intellectuellement précoces sont considérés comme des élèves à besoins éducatifs spécifiques par l'Education Nationale. Dans les faits, ils sont mal connus, pourtant nombre d'entre eux connaîtront des difficultés scolaires importantes. Ce mémoire se propose donc d'apporter des éclairages pour mieux connaître ces enfants, pour mieux les repérer et également pour leur apporter des solutions pédagogiques adaptées.

Mots clés :

Précocité/ Haut potentiel/ Surdoué/ Echec scolaire/Pédagogie différenciée