

Master « Sciences pour les Métiers Enseignement Education et
Formation »

Spécialité « Enseignement auprès des enfants »

2012-2013

**Les enfants intellectuellement
précoces : des difficultés et des
besoins spécifiques.**

**Quels dispositifs
pédagogiques possibles ?**

Remerciements

Ce travail de recherches n'aurait pas été possible sans l'aide de plusieurs personnes qui m'ont apporté technique, méthode, informations, conseils et témoignages.

C'est la raison pour laquelle je tiens d'abord à remercier Madame HUARD, ma directrice de mémoire, pour m'avoir aidée dans l'élaboration de ma problématique, dans la construction de mon plan et pour les conseils de lectures d'ouvrages théoriques.

Ensuite je tiens à remercier Patrice BEAUVAIS, responsable départemental de l'Association Française pour les Enfants Précoces, qui m'a confortée dans mon choix et qui m'a fourni de nombreux documents d'information au sujet des enfants intellectuellement précoces.

Je souhaite aussi remercier Jean-François LAURENT, conférencier et écrivain dans les domaines de l'éducation, qui a eu le souci de me mettre en relation avec de nombreux parents d'enfants intellectuellement précoces. Je les remercie également pour tous les témoignages qu'ils m'ont apportés sur les difficultés que rencontrait leur enfant et les solutions envisageables.

Par ailleurs, je désire remercier tout particulièrement Geneviève BOURGADE, conseillère pédagogique à Orthez pour toutes les démarches qu'elle a entreprises et pour tout le temps précieux qu'elle m'a accordé.

Enfin je remercie mon compagnon Jérôme ainsi que mes amis, pour leur soutien et leurs encouragements dans l'élaboration de ce mémoire, et plus spécialement Charlotte VIGNAU-LAULHERE pour le regard éclairant qu'elle a porté sur mon travail.

Table des matières

Remerciements	2
Introduction.....	7
1. Qu'est-ce qu'un enfant intellectuellement précoce ?	10
1.1. Les terminologies	10
1.2. La mesure de l'intelligence	11
1.2.1. Les types de tests de Wechsler	11
1.2.2. Les résultats	12
1.2.3. Le W.I.S.C. IV	13
1.2.4. La proportion d'E.I.P. en France	13
1.3. Les caractéristiques de l'E.I.P	14
1.3.1. Le syndrome de dyssynchronie	14
1.3.1.1. La dyssynchronie interne.....	15
1.3.1.2. La dyssynchronie sociale.....	15
1.3.1.3. L'effet Pygmalion négatif	16
1.3.2. Les caractéristiques neurobiologiques et cognitives	18
1.3.2.1. Le cerveau de l'E.I.P. : Une activité cérébrale différente	18
1.3.2.2. La pensée de l'E.I.P. : un mode de pensée atypique	19
1.3.3. Les caractéristiques socio-affectives : une hypersensibilité très présente	20
1.3.3.1. L'anxiété et l'angoisse de l'E.I.P	21
1.3.3.2. Un sentiment d'injustice fort.....	21
1.3.3.3. La perception de soi chez l'E.I.P	22
1.3.3.4. La dépression	22
1.3.4. Un inventaire d'indentification	22
2. Les difficultés et les besoins spécifiques des enfants intellectuellement précoces	26

2.1. Des difficultés	26
2.1.1. Les troubles du comportement.....	26
2.1.1.1. Les troubles de l'attention et l'hyperactivité (TDAH)	26
2.1.1.2. Le syndrome d'Asperger.....	28
2.1.2. Les difficultés scolaires	29
2.1.2.1. La dysgraphie	29
2.1.2.2. La dyslexie.....	30
2.1.2.3. La dysorthographe	31
2.1.2.4. La dyspraxie	31
2.2. Des besoins spécifiques.....	32
2.2.1. Les reconnaître	32
2.2.2. Prévenir et remédier	32
2.2.3. Les motiver	33
2.2.4. Leur fournir un équilibre	34
3. Une indispensable formation des acteurs de l'institution et une proposition de ..	34
dispositifs pédagogiques à mettre en place dans sa classe	34
3.1. Une formation complémentaire pour une meilleure prise en compte des besoins spécifiques de l'E.I.P.....	35
3.2. La nécessaire constitution d'un environnement favorable au travail	36
3.2.1. La relation entre l'élève et son enseignant.....	36
3.2.2. La relation entre les parents et l'enseignant	37
3.3. Les dispositifs pédagogiques	38
3.3.1. L'accélération du parcours scolaire.....	39
3.3.2. L'enrichissement.....	41
3.3.3. Le compactage	43
3.3.4. Le tutorat.....	45
3.3.4.1. Mené par l'enseignant	45

3.3.4.2. Mené par l'E.I.P	45
3.3.5. Le programme personnalisé de réussite éducative.....	47
3.3.6. Une différenciation pour surmonter les difficultés	47
3.3.7. L'aide individualisée et personnalisée.....	48
3.3.8. La pédagogie de projet	49
3.4. Une typologie supplémentaire des différents profils des élèves intellectuellement précoces en lien avec un accompagnement scolaire adapté	50
Conclusion.....	54
Bibliographie.....	56
Annexes	59
Résumé	65

Figure :

Figure 1: La courbe de normalité	12
--	----

Tableaux :

Tableau 1: Le W.I.S.C. IV	13
Tableau 2: Les spécificités des hémisphères du cerveau	17
Tableau 3: Inventaire d'identification	21

Tableau 4 : Critères diagnostiques (symptômes) du TDA/H selon le DSM-IV-TR ...
24

Tableau 5: Les différents profils des enfants surdoués dans l'enseignement
49

Introduction

En tant que future enseignante, il m'a paru intéressant d'aborder ma recherche à partir du séminaire « métier d'enseignant », et plus particulièrement sur une des dix compétences à acquérir : « prendre en compte la diversité des élèves ». En effet, l'enseignant se doit d'essayer dans la mesure du possible de mener tous ses élèves vers la réussite et d'accompagner les élèves en difficulté ou en situation d'échec.

Lorsque j'ai débuté mes recherches sur les élèves en difficulté, je ne m'attendais pas à tomber sur un élève que l'on présentait comme intellectuellement précoce et qui avait un quotient intellectuel de 146. Son témoignage m'a beaucoup interpellée, notamment en ce qui concerne la réaction d'une de ses enseignantes qui, additionnée à un déni de l'institution, l'a poussé à être déscolarisé. C'est à partir de ce moment que j'ai décidé de faire mon mémoire sur les enfants ayant une précocité intellectuelle.

Je me suis alors penchée sur les références institutionnelles qui étaient parues au sujet des enfants intellectuellement précoces.

Comme le signale Jean-Pierre Delaubier¹ dans son rapport concernant « La scolarisation des élèves intellectuellement précoces » paru en janvier 2002, aucun texte officiel ne faisait référence explicitement aux élèves à haut potentiel intellectuel jusque-là. C'est alors lui qui donne la première définition officielle. 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. [...] l'enfant « précoce » serait caractérisé par sa capacité à réaliser des performances qui sont, en moyenne, celles d'enfants plus vieux de deux, trois, voire quatre ans ou plus. Il aurait, en quelque sorte, progressé plus vite que les autres dans son développement ou dans ses apprentissages. »²

L'année suivante, un bulletin officiel prévoit des aménagements scolaires pour les élèves intellectuellement précoces avec « une réduction du temps passé dans un

¹ Jean-Pierre Delaubier est Inspecteur général de l'Éducation nationale

² DELAUBIER Jean-Pierre, *La scolarisation des élèves intellectuellement précoces*, Rapport à Monsieur le ministre de l'éducation nationale, janvier 2002, p 4

*cycle, dès l'école maternelle, [qui] doit être envisagée avec plus de facilité qu'actuellement ».*³

En 2005, c'est avec la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'Ecole que sont proposés :

*« des aménagements appropriés [...] au profit des élèves intellectuellement précoces ou manifestant des aptitudes particulières, afin de leur permettre de développer pleinement leurs potentialités. La scolarité peut être accélérée en fonction du rythme d'apprentissage de l'élève ».*⁴⁵

Deux années après, une circulaire parait pour déterminer plus précisément le « parcours scolaire des élèves intellectuellement précoces ou manifestant des aptitudes particulières à l'école et au collège ». ⁶

Enfin, en 2009 est élaboré un « Guide d'aide à la conception de modules de formation pour une prise en compte des élèves intellectuellement précoces ». ⁷

Après avoir recueilli et lu plusieurs témoignages de parents, je me suis aperçue que, malgré les réformes préconisant une meilleure prise en charge des enfants intellectuellement précoces, les pratiques actuelles ne respectent pas souvent ces demandes et de nombreux enfants intellectuellement précoces ne sont pas repérés, se désinvestissent et se retrouvent parfois en échec scolaire. Selon moi, ces conséquences malheureuses peuvent s'expliquer par le fait qu'il n'existe aucune formation, à l'attention des futurs enseignants, concernant ces enfants qui nécessitent pourtant des besoins particuliers. Ainsi, peu d'enseignants sont capables d'identifier un enfant intellectuellement précoce dans leur classe et quand bien même ils sont parvenus à l'identifier, il leur est difficile de trouver des solutions adaptées aux spécificités de l'enfant.

³ Circulaire n° 2003-050 du 28-3-2003, *Préparation de la rentrée 2003 dans les écoles, les collèges et les lycées*, BO du 3 Avril 2003

⁴ *Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école*, L. n° 2005-380 du 23-4-2005. JO du 24-4-05

⁶ Circulaire n°2007-158 du 17-10-2007, *Parcours scolaire des élèves intellectuellement précoces ou manifestant des aptitudes particulières à l'école et au collège*, BO n°38 du 25 octobre 2007

⁷ Circulaire n° 2009-168 du 12-11-2009, *Guide d'aide à la conception de modules de formation pour une prise en compte des élèves intellectuellement précoces*, BO n°45 du 3 décembre 2009

C'est pourquoi j'ai souhaité rechercher quels dispositifs pédagogiques l'enseignant peut instaurer dans sa classe pour prendre en compte les besoins spécifiques et les difficultés des enfants intellectuellement précoces ?

Tout d'abord, dresser un portrait des enfants intellectuellement précoces est nécessaire selon moi, pour parvenir à les comprendre et à les accompagner dans leur parcours scolaire.

Dans un deuxième temps, je souhaite présenter les difficultés que rencontrent ces enfants, notamment dans leur scolarité, ainsi que les besoins spécifiques qu'il faut prendre en compte pour permettre leur épanouissement personnel.

Enfin, je désire faire le recueil des différents dispositifs pédagogiques que l'enseignant peut mettre en place afin de répondre efficacement à la diversité de leurs besoins.

1. Qu'est-ce qu'un enfant intellectuellement précoce ?

1.1. Les terminologies

Il existe différentes terminologies pour désigner un enfant disposant d'une grande précocité concernant son développement intellectuel.

La première, la plus connue et utilisée dans un premier temps, est celle de « surdoué ». Ce terme provient de la traduction française du terme anglais « gifted ». Il sous-entend que l'enfant a reçu un cadeau que les autres n'ont pas eu. Mais il est sous-entendu également que ce don est en excès, et semble être alors négatif pour l'enfant qui l'a reçu, notamment dans un système scolaire qui promeut l'égalité des chances. De plus, cette étiquette de « surdoué » peut nuire à l'enfant qui s'aperçoit qu'il n'a pas forcément une « surdouance » dans tous les domaines et qui se retrouve en difficulté.

La notion de précocité intellectuelle sous-entend l'avance intellectuelle qu'un enfant peut avoir sur un autre. L'enfant a acquis des compétences intellectuelles plus rapidement que ses autres camarades. Or, cette avance ne sera jamais dépassée par les autres lorsque cet enfant deviendra adulte, et il paraît alors inadapté de parler de précocité pour un individu d'une quarantaine d'années. D'autre part, ce terme ne prend en compte chez l'enfant que son avance intellectuelle au détriment d'autres de ses particularités (sur le plan affectif, par exemple) .

Il semblerait préférable d'employer le terme « haut potentiel intellectuel » qui exprime tout aussi bien les grandes aptitudes cognitives de l'enfant que le fait que ce potentiel puisse se manifester ou, au contraire, puisse être freiné par les difficultés de l'enfant. Jeanne Siaud-Facchin⁸ préfère quant à elle utiliser le terme de « zèbre »⁹ pour désigner cet enfant qui peut être difficile à apprivoiser, et qui se distingue des autres animaux de la savane. Ainsi, elle veut apprendre aux zèbres que ses rayures, bien qu'elles leur amènent certaines remarques de la part de ceux qui ne les comprennent

⁸ Jeanne Siaud-Facchin est psychologue clinicienne et psychothérapeute

⁹ SIAUD-FACCHIN Jeanne, *L'enfant surdoué : L'aider à grandir, l'aider à réussir*, Odile Jacob, août 2002

pas, elles peuvent aussi les protéger et leur permettre de ne pas tomber dans une embûche.

Cependant le système éducatif français privilégie le terme « d'enfant intellectuellement précoce » qui renvoie à l'avance dans le développement cognitif de l'enfant. C'est donc ce terme que je retiendrai par la suite.

1.2. La mesure de l'intelligence

En 1905, à la suite d'une demande du gouvernement français, Binet et Simon établissent une échelle qui permet d'évaluer le niveau mental des élèves afin de repérer les enfants déficients intellectuellement.

Les premières mesures du quotient intellectuel sont établies en 1912 par un psychologue allemand, Stern, qui calcule le rapport entre l'âge mental et l'âge réel, puis multiplie le résultat par 100.

L'âge mental perdant son intérêt à l'âge adulte, Wechsler propose en 1939 une nouvelle échelle d'intelligence. Ainsi le quotient intellectuel, ou Q.I., représente l'évaluation psychologique des aptitudes intellectuelles du point de vue quantitatif.

Il désigne aussi bien les tests d'intelligence que les résultats de ces derniers.

1.2.1. Les types de tests de Wechsler

Les tests de QI permettent de mesurer le quotient intellectuel. Bien qu'ils soient fiables dans leur élaboration, ces tests psychologiques ne suffisent pas à eux seuls pour identifier la précocité intellectuelle complexe (notamment pour les élèves en échec scolaire) .

Les résultats doivent donc être interprétés, non seulement à partir des critères du test, mais également à partir de critères psychologiques.

En France, afin de reconnaître un enfant à haut potentiel, les tests fréquemment utilisés sont basés sur le quotient intellectuel total dont le résultat est obtenu à partir des Echelles de Wechsler ¹⁰ :

¹⁰ WECHSLER, D. *Echelle d'Intelligence de Wechsler pour enfants*. Paris : Editions du Centre de Psychologie Appliquée, 1996, nouvelle version 2005

- Wechsler Pre-School and Primary Scale of Intelligence (W.P.P.S.I.) : pour les enfants âgés de 3 à 7 ans.
- **Wechsler Intelligence Scale for Children IV** (W.I.S.C.IV : WISC IV remplace depuis juillet 2005 le WISC III) : pour les enfants âgés de 6 à 16 ans.
- Wechsler Intelligence Scale for Adult: (W.A.I.S) : pour les adultes.

1.2.2. Les résultats

Wechsler s'intéresse au classement de la personne testée au sein de la population. Il permet ainsi à cette personne de se positionner selon le pourcentage de la population qui a mieux ou moins bien réussi qu'elle. Selon son traitement statistique :

- 50 % de la population a un Q.I. supérieur ou égal à 100 (ou inférieur à 100) ;
- 16 % de la population a un Q.I. supérieur ou égal à 115 (ou inférieur à 85) ;
- 5 % de la population a un Q.I. supérieur ou égal à 125 (ou inférieur à 75) ;
- 2 % de la population a un Q.I. supérieur ou égal à 132 (ou inférieur à 68) ;
- 0.1% de la population a un Q.I. supérieur ou égal à 145 (ou inférieur à 55).

Ce classement statistique peut être représenté par une courbe en cloche : la courbe de Gauss. On observe ainsi qu'il y a beaucoup plus d'individus lorsqu'on se rapproche de la moyenne du test (ici, 100) et qu'il y a de moins en moins d'individus lorsque l'on s'en éloigne.

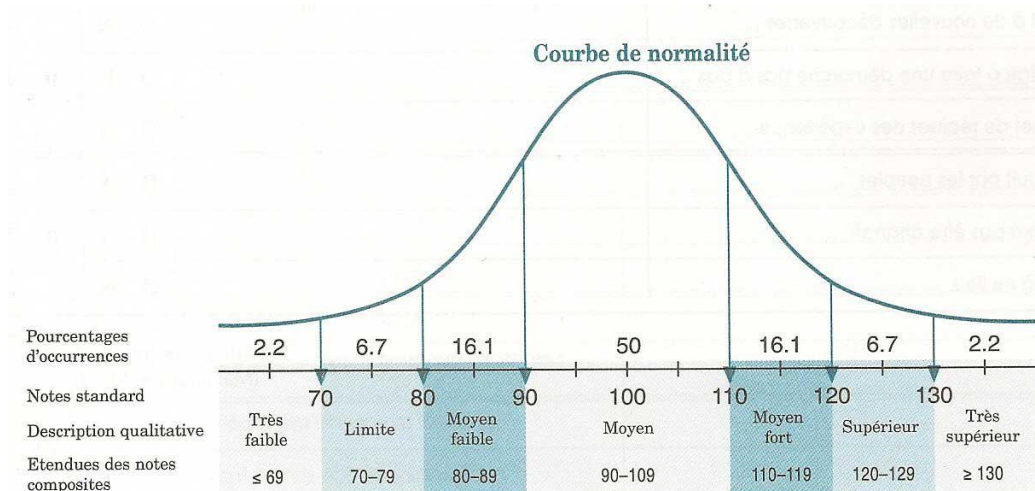


Figure 1: La courbe de normalité

Source : Anne Débarède, *C'est pas ma fote, j'ai un trop gros Q. I.*, Hachette, p 66 Littérature, 2009

Lorsque l'enfant a passé un test de Q.I. il obtient un score qui est comparé à l'échantillon du groupe d'enfants de son âge. Le résultat obtenu ne détermine donc pas quantitativement la valeur de l'intelligence mais permet à l'enfant de se positionner par rapport au groupe de référence.

1.2.3. Le W.I.S.C. IV

Dans ce test, le Q.I. est évalué de 0 à 160.

Les enfants âgés de 6 à 16 ans passent 10 épreuves (subtests) qui permettent d'évaluer leurs aptitudes intellectuelles dans différents domaines.

Tableau 1: Le W.I.S.C. IV

Indices	Compréhension verbale	Raisonnement perceptif	Mémoire de travail	Vitesse de traitement
Subtests	Similitudes	Cubes	Mémoire de chiffres	Code
	Vocabulaire	Identification de concepts	Arithmétique	Symboles
	Information	Matrices		

Les indices recueillis dans ces tests permettent ainsi de calculer le Q.I.T. (Quotient Intellectuel Total) .

Un enfant est considéré comme intellectuellement précoce si son Q.I.T est d'au moins 125¹¹.

1.2.4. La proportion d'E.I.P. en France

¹¹ Seuil fixé par Jean Charles Terrasier

Selon Jean-Charles Terrassier¹², environ 5 % des enfants présenteraient une précocité égale ou supérieure à celle de l'enfant de 6 ans possédant un âge mental de 7 ans et demi. Ce rapport indique alors un Q.I. de 125¹³.

Il signale qu'il y aurait donc, en moyenne, un ou deux enfants dans chaque classe dont la précocité poserait problème et serait d'autant plus délicate à gérer qu'elle est importante.

Il ajoute que 400 000 enfants représentant cette catégorie, sont aujourd'hui scolarisés en France.

De plus, « des études épidémiologiques [qui] estiment généralement que le taux de prévalence des enfants intellectuellement précoces est de 2,3 % au sein de la population générale des enfants scolarisés, soit 1 à 2 enfants par classe. » confirme ces chiffres, dans le dossier « Enfant précoce, enfant surdoué : gérer la précocité »¹⁴.

1.3. Les caractéristiques de l'E.I.P.

1.3.1. Le syndrome de dyssynchronie

La caractéristique principale des enfants intellectuellement précoces est le syndrome de dyssynchronie. Ce terme, créé par le psychologue de l'enfance Jean-Charles Terrassier, désigne l'hétérogénéité du développement, et plus précisément la différence de rythme entre le développement psychomoteur normal, le développement affectif dans la norme d'un côté, et le développement intellectuel plus rapide d'un autre côté.

¹²

1

1

Jean-Charles Terrassier est un psychologue de l'enfance

¹³

1

2

TERRASSIER Jean-Charles, *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante*, Edition ESF, 9ème édition actualisée 2011

¹⁴ KISS Ladislav, *Enfant précoce, enfant surdoué : gérer la précocité*.

Disponible sur : http://www.futura-sciences.com/fr/doc/t/medecine-1/d/la-precocite-intellectuelle-delenfant_1089/c3/221/p1/.

Il distingue deux types de dyssynchronie : la dyssynchronie interne, qui a lieu à l'intérieur de l'enfant, et la dyssynchronie sociale, qui a lieu dans les relations qu'a l'enfant avec son environnement.

1.3.1.1. La dyssynchronie interne

Elle concerne le développement hétérogène spécifique des enfants intellectuellement précoces.

Elle est divisée en trois types de dyssynchronie interne.

La première est appelée « dyssynchronie intelligence-psychomotricité » : le développement psychomoteur de l'enfant n'est pas précoce. Aussi, l'enfant, bien qu'il ait de grandes facilités pour lire très jeune, peut rencontrer des difficultés dans des activités de graphisme et être très maladroit. La dysgraphie peut alors s'avérer très problématique, l'écriture étant un des supports privilégiés des apprentissages scolaires.

La seconde est la dyssynchronie entre différents secteurs du développement intellectuel : l'enfant peut faire preuve d'une avance de six ans dans certains subtests (Cf. Tests W.I.S.C.), et dans d'autres d'une avance de deux ans seulement.

Le plus souvent, l'âge mental de son raisonnement verbal et non verbal est plus avancé que l'âge mental relatif aux acquisitions verbales.

La troisième est nommée « dyssynchronie intelligence-affectivité » : bien qu'il ait une intelligence supérieure, il reste un enfant dont la maturité est identique à celle des enfants de son âge, voire plus faible qu'eux. Cependant, l'intelligence dont il fait preuve peut cacher son manque de maturité et les adultes peuvent se trouver alors surpris par un plus grand besoin d'affection de la part de l'enfant.

1.3.1.2. La dyssynchronie sociale

Elle comporte trois niveaux.

Tout d'abord entre l'enfant et l'école : il y a une différence entre son développement intellectuel et le programme scolaire. Ce dernier n'étant pas adapté à l'enfant intellectuellement précoce, l'enfant peut se retrouver exclu du système scolaire s'il

n'est pas identifié comme tel, et si rien n'est mis en place pour l'aider à gérer les conséquences de sa précocité (Cf. ci-dessous : l'effet Pygmalion négatif) .

Ensuite entre l'enfant et les parents : ces derniers peuvent attendre de leur enfant qu'il adopte un comportement correspondant à leur âge réel et se retrouvent alors déstabilisés face à la précocité de leur enfant. Lui-même, pouvant ressentir ce qu'éprouvent ses parents à son égard, il peut éprouver davantage d'anxiété. Enfin entre l'enfant et les autres enfants : l'enfant se retrouve avec des enfants de son âge qui n'ont pas le même développement intellectuel et va donc être en décalage avec ses camarades de classe, notamment au niveau des centres d'intérêt.

Ainsi, la dyssynchronie pourra avoir une incidence dans le parcours scolaire de l'enfant intellectuellement précoce, que ce soit dans ses apprentissages ou dans ses relations sociales. Toutefois, J-C¹⁵ Terrassier se veut rassurant en affirmant que « *la dyssynchronie ce n'est pas une maladie, c'est un profil de développement spécifique des enfants précoces* ».

1.3.1.3. L'effet Pygmalion négatif

L'effet Pygmalion a été mis en évidence par Jakobson et Rosenthal dans les années 1970. Au cours d'une expérience, différents niveaux de maîtrise du savoir ont été attribués à des élèves et sont révélés à leur professeur au début de l'année. Il a alors été observé que les élèves qui avaient été présentés comme « bons » ont progressé davantage que les autres élèves. Ainsi, nous pouvons affirmer que les attentes que l'enseignant a d'un élève agissent sur les résultats scolaires de celui-ci.

Jean-Charles Terrassier introduit un nouveau terme : l'effet Pygmalion négatif. Dans la mesure où l'enfant n'est pas détecté comme précoce par l'enseignant, l'enfant intellectuellement précoce va devoir subir l'ignorance de son enseignant sur sa précocité. L'enseignant, le considérant comme un enfant ordinaire va attendre de l'enfant bien moins que ce qu'il pourrait réaliser. L'enfant intellectuellement précoce

¹⁵ TERRASSIER Jean-Charles, GOUILLOU Philippe, *Guide pratique de l'enfant surdoué*, 9ème édition mise à jour 2011, p. 28.

va alors freiner l'expression de son potentiel et produire un travail qui n'est pas le reflet de ses aptitudes intellectuelles.

L'enfant, qui se construit une image de lui-même en fonction de ce que lui reflètent les personnes qui l'entourent, va élaborer une image erronée qui masque ses facultés. Ceci étant dû au fait que les personnes de son entourage ne le perçoivent pas comme une personne ayant des capacités exceptionnelles.

Par ailleurs, selon des études américaines, seulement 10 à 20% des enfants surdoués sont identifiés par les professeurs à l'école maternelle et à l'école primaire. Cet effet Pygmalion négatif est donc très présent dans le cadre scolaire et peut entraîner chez l'élève une inhibition intellectuelle afin de se conformer à la norme qui lui est imposée par l'enseignant.

1.3.2. Les caractéristiques neurobiologiques et cognitives

Grâce aux avancées de la médecine, nous pouvons confirmer que le cerveau de l'enfant intellectuellement précoce présente des spécificités. Comme l'explique Pierre-Henri Sénési¹⁶, dans son article intitulé « Ce que nous disent les neurosciences sur les EIP »¹⁷, elles peuvent être d'ordre neurologique.

1.3.2.1. Le cerveau de l'E.I.P. : Une activité cérébrale différente

Cet enfant a une forme d'intelligence différente d'un enfant qui n'est pas précoce intellectuellement.

Ainsi, comme nous l'affirme Jeanne Siaud-Facchin¹⁸, « être [intellectuellement précoce] n'est définitivement pas être quantitativement plus intelligent mais fonctionner avec une intelligence qualitativement différente. »

Le cerveau est constitué de deux hémisphères : droit et gauche. Selon la tâche que nous devons réaliser, nous allons solliciter l'hémisphère droit ou le gauche.

Tableau 2: Les spécificités des hémisphères du cerveau

Cerveau gauche :	Cerveau droit :
Traitement séquentiel : traitement élément par élément	Traitement simultané : global
Traitement auditif, en mots	Traitement visuel, en images
Fonctionnement analytique	Fonctionnement analogique
Raisonnement, justification	Intuition
Rationalisation, pensée argumentée	Créativité, pensée divergente
Cerveau logique rationnel	Cerveau émotionnel

Source : Jeanne Siaud-Facchin, *Aider les enfants à haut potentiel en difficulté*, Presses universitaires de Rennes, 2010, p 26

¹⁶ Pierre-Henry Sénési est docteur en sciences de l'éducation.

¹⁷ SENESI Pierre-Henri « Ce que nous disent les neurosciences sur les EIP », Cahiers pédagogiques (Revue), 454 (06/2007).

¹⁸ Sous la direction de TORDJMAN Sylvie, *Aider les enfants à haut potentiel en difficulté : repérer et comprendre, évaluer et prendre en charge*, p. 18.

L'hémisphère gauche est celui qui est le plus sollicité par la majorité des enfants, l'école proposant des situations qui requièrent les compétences de cette partie du cerveau (raisonnement déductif, analyse des données d'un problème, passage par un certain nombre d'étape pour le résoudre, ...) . Or, l'avancée technologique d'imagerie médicale montre qu'un enfant intellectuellement précoce va solliciter davantage l'hémisphère droit de son cerveau. S'ensuivent alors chez cet enfant, les spécificités suivantes : il a davantage recours à l'intuition et ses compétences en métacognition ne sont donc pas développées. Il n'est pas capable d'expliquer ou de justifier son raisonnement, il est certain de ce qu'il avance mais ne sait pas comment il sait. D'autre part, ses capacités de traitement analogiques sont plus développées et sa façon de traiter les informations est plus rapide.

De plus, concernant sa mémoire, qu'elle soit à long ou à court terme, sa capacité de stockage est deux fois plus grande.

La mémoire à long terme est une banque de données de nos connaissances.

L'enfant intellectuellement précoce ayant une mémoire à long terme remarquable, il peut stocker davantage d'informations et les mobiliser plus rapidement pour en traiter une nouvelle.

La mémoire à court terme est celle qui nous permet de retenir, pendant un bref instant, les informations à traiter. Elle donne un sens à ces dernières avant de les stocker dans la mémoire à long terme. Celle-ci étant également beaucoup plus grande, il peut enregistrer plus d'informations et créer plus d'associations pouvant ainsi avoir accès à une meilleure compréhension.

Cependant, cet enfant qui, depuis tout petit, compte tenu de ses aptitudes exceptionnelles, n'a jamais appris à apprendre ou retient des informations sans effort particulier, peut se retrouver en échec scolaire quand il grandira ne sachant pas comment procéder pour apprendre ce qui lui ait demandé.

1.3.2.2. La pensée de l'E.I.P : un mode de pensée atypique

L'enfant intellectuellement précoce a un fonctionnement intellectuel différent des autres enfants. Ces derniers ont une pensée linéaire, leurs idées arrivent, en effet, les unes après les autres et s'organisent de façon logique dans leur esprit.

Dans ce cas, l'information est traitée de façon séquentielle.

Quant aux E.I.P. en plus d'avoir une grande vitesse de pensée, leur pensée est « en arborescence » ou en réseau, comme nous le signale Jeanne Siaud-Facchin¹⁹ : « chaque idée génère une ramification de nouvelles idées qui, à leur tour et pour chacune d'entre elles, vont produire de nouvelles associations et ainsi de suite ».

Cela se traduit par une pensée qui ne possède pas de limite et dont l'absence de cadre peut faire défaut à l'enfant, la pensée nécessitant ce cadre pour pouvoir s'organiser. De plus, cette pensée peut lui également lui causer du tort dans sa scolarité, le système éducatif privilégiant un apprentissage séquentiel et non global.

En outre, l'enfant intellectuellement précoce a une pensée très créative et intuitive. Il peut alors créer une multitude de liens entre des informations appartenant à des domaines différents mais n'est pas capable de sélectionner l'information la plus appropriée à une question donnée. C'est pour cela aussi qu'il peut rencontrer des difficultés dans sa scolarité.

1.3.3. Les caractéristiques socio-affectives : une hypersensibilité très présente

L'enfant intellectuellement précoce ne possède pas d'avance affective par rapport aux autres enfants de son âge. Cependant, sa brillante intelligence a un effet loupe qui accentue sa sensibilité. Cet effet loupe influe ainsi sur sa perception, sa compréhension et son interprétation de l'environnement qui l'entoure. Aussi, des événements vécus douloureusement par un enfant d'intelligence moyenne pourraient être totalement dévastateurs chez l'E.I.P.

D'autre part, l'enfant intellectuellement précoce a beaucoup d'empathie. Cette qualité qui permet de ressentir l'état émotionnel de l'autre peut s'avérer être difficile à maîtriser au quotidien. En effet, l'enfant peut ressentir et partager des sentiments très forts éprouvés par d'autres personnes et notamment vivre les inquiétudes des adultes qui l'entourent. Il peut être alors sujet à de grandes angoisses, sa maturité affective ne lui permettant pas de prendre le recul nécessaire face à ses sentiments.

¹⁹ Sous la direction de TORDJMAN Sylvie, *Aider les enfants à haut potentiel en difficulté : repérer et comprendre, évaluer et prendre en charge*, p24

1.3.3.1. L'anxiété et l'angoisse de l'E.I.P.

L'enfant intellectuellement précoce saisit parfaitement ce qui se passe autour de lui et à l'intérieur de lui-même. Il a une plus forte réactivité émotionnelle face aux événements qu'il rencontre, qu'ils soient agréables ou désagréables. La perception de son environnement étant plus intense, elle peut être source d'anxiété chez l'enfant intellectuellement précoce, notamment en ce qui concerne ses relations sociales ou sa réussite scolaire. Ainsi, un E.I.P. réagira plus négativement face à l'échec qu'un enfant avec une intelligence « normale ». Et si nous nous penchons sur les angoisses des enfants intellectuellement précoces, nous constaterons que ces enfants ont parfois un fort sentiment d'impuissance, de pessimisme ou de frustration.

1.3.3.2. Un sentiment d'injustice fort

Ayant une grande attention sur le monde, l'enfant intellectuellement précoce a un esprit critique très développé. Il a un avis sur tout et sait le donner le plus souvent de manière acerbe.

Il repère les problèmes des personnes qui l'entourent et ne manque pas de leur faire remarquer.

Il ne supporte pas l'injustice et se veut défenseur des personnes qui en sont victimes. Pour lui, le respect des règles est primordial tout comme le respect d'une promesse. Si une personne de son entourage vient à ne pas tenir parole, l'enfant intellectuellement précoce pourra alors ressentir une certaine trahison. Il sera donc nécessaire de lui donner une explication valable afin qu'il comprenne ce changement d'attitude.

De plus, il ne comprend pas la violence et l'agressivité qu'il considère comme absurdes. C'est ainsi que lorsqu'il peut se faire disputer par un camarade, il ne va pas riposter, préférant discuter plutôt que se battre. En résulte un décalage entre sa manière de penser et celle des autres enfants de son âge, qui entraîne l'enfant dans la solitude.

Enfin, l'hypocrisie, la misère dans le monde ou encore les inepties de notre société l'exaspèrent et le mettent en colère. La frustration qu'il peut ressentir et les déceptions auxquelles il doit faire face peuvent alors le rendre irritable et cynique, voire dépressif.

1.3.3.3. La perception de soi chez l'E.I.P.

Le plus souvent, les enfants intellectuellement précoces qui ne peuvent exprimer leur potentiel ont une faible estime de soi.

L'E.I.P. peut parfois se sentir capable de tout réussir et être complimenté pour ses réussites puis quelques temps après se retrouver face à un échec qu'il ne comprend pas. Il se sentira alors rabaissé et incapable d'entreprendre quoi que ce soit. Cette dévalorisation de soi peut aller jusqu'à entraîner une dépression chez les enfants intellectuellement précoces.

1.3.3.4. La dépression

L'enfant intellectuellement précoce peut se sentir marginalisé et mis à l'écart. Il doit parfois faire face non seulement à l'incompréhension de l'école (son enseignant et ses camarades) mais aussi à celle de sa famille qui se sentent dépourvues face à lui. Il peut alors véritablement se sentir rejeté et abandonné. Par mécanisme de défense, l'enfant va alors s'interdire de penser pour faire le vide et ne plus être submerger par des questions qui restent sans réponse et qui lui causent tant de souffrance. On parle alors de « dépression sur du vide »²⁰.

1.3.4. Un inventaire d'identification

J-C. Terrassier propose un inventaire d'identification qui peut être utilisé aussi bien par les enseignants que par les parents qui suspectent une précocité intellectuelle chez l'enfant.

Tableau 3: Inventaire d'identification

²⁰ Sous la direction de TORDJMAN Sylvie, *Aider les enfants à haut potentiel en difficulté : repérer et comprendre, évaluer et prendre en charge* .

L'enfant...			Comptez
1	L'enfant a été capable d'apprendre à lire avant le cours préparatoire (6ans)	seul ou presque	7
		aidé	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 des 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)		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 à l'école, mais l'est moins maintenant auprès de ses condisciples collégiens	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 l'environnement) il est sensible à l'harmonie de ce qui l'entoure	2
21*	est passionné par un ou plusieurs hobbies et il en change assez souvent	1

Source : J.-C. Terrassier, *Les enfants surdoués*, Edition ESF, 2011, p.87

On peut émettre l'hypothèse que l'enfant est intellectuellement précoce s'il obtient un score d'au moins 13 ou 14 points.

Si nous sommes en présence d'un élève qui présente des difficultés scolaires, on ne prendra en compte que les items qui comportent un astérisque. A partir d'un score de 10 l'enseignant pourra, alors proposer aux parents de l'enfant de se rapprocher de la psychologue scolaire qui lui fera éventuellement passer un test de QI.

2. Les difficultés et les besoins spécifiques des enfants intellectuellement précoces

2.1. Des difficultés

2.1.1. Les troubles du comportement

2.1.1.1. Les troubles de l'attention et l'hyperactivité (TDAH)

Sylvie Tordjman²¹ définit le TDAH comme : « *un regroupement de symptômes qui se répartissent selon deux axes principaux, à savoir le déficit de l'attention, et l'hyperactivité-impulsivité.* »²²

Le DSM-IV-TR (Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux) présente les symptômes du TDAH selon des critères diagnostiques établis par l'*American Psychiatric Association*, en 2000.

Tableau 4 : Critères diagnostiques (symptômes) du TDA/H selon le DSM-IV-TR

Inattention

- (a) ne parvient pas à prêter attention aux détails, ou fait des fautes d'étourderie dans les devoirs scolaires, le travail ou d'autres activités,
- (b) a souvent du mal à soutenir son attention au travail ou dans les jeux,
- (c) semble souvent ne pas écouter quand on lui parle personnellement,
- (d) souvent, ne se conforme pas aux consignes et ne parvient pas à mener à terme ses devoirs scolaires, ses tâches domestiques ou ses obligations professionnelles,
- (e) a souvent du mal à organiser ses travaux ou ses activités,
- (f) souvent, évite, a en aversion, les tâches qui nécessitent un effort mental soutenu,
- (g) perd souvent les objets nécessaires à son travail ou à ses activités,
- (h) souvent, se laisse facilement distraire par des stimuli externes,

²¹ Sylvie Tordjman est professeur en pédopsychiatrie à l'université de Rennes 1 et chef du pôle hospitalo-universitaire de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent

²² Sous la direction de GIORDAN André et de BINDA Monique, *Comment accompagner les enfants intellectuellement précoces ?*, Delagrave, 2006, p.144

(i) a des oublis fréquents dans la vie quotidienne.

Hyperactivité

(a) remue souvent les mains ou les pieds, ou se tortille sur son siège,

(b) se lève souvent en classe ou dans d'autres situations où il est supposé rester assis,

(c) souvent, court ou grimpe partout, dans des situations où cela est inapproprié,

(d) a souvent du mal à se tenir tranquille dans les jeux ou les activités de loisir,

(e) est souvent « sur la brèche » ou agit souvent comme s'il était « monté sur ressorts »,

(f) parle souvent trop, **Impulsivité**

(f) laisse souvent échapper la réponse à une question qui n'est pas encore entièrement posée,

(g) a souvent du mal à attendre son tour,

(h) interrompt souvent les autres ou impose sa présence.

Source : Aider les enfants à haut potentiel en difficulté : repérer et comprendre, évaluer et prendre en charge, 2010, p. 132

Il est possible de retrouver certains de ces symptômes chez l'enfant intellectuellement précoce. L'enfant parle tout le temps, ne peut pas rester assis, « rêve », et rencontre des difficultés pour se concentrer ou suivre et respecter des règles.

Nous pouvons observer que chez l'enfant intellectuellement précoce, ces comportements, au contraire des autres enfants, sont exprimés différemment selon l'environnement où lui se trouve. Ainsi, comme le stipule Sylvie Tordjman, il arrive très souvent que ces troubles surviennent davantage à l'école que dans le cadre familial.

Plusieurs hypothèses ont été émises pour expliquer le lien entre les enfants intellectuellement précoces et le TDAH. Sylvie Tordjman en expose trois.

La première résulterait du fait que l'hyperactivité permettrait à l'enfant d'augmenter son niveau de vigilance et d'éveil, et s'accorderait avec un besoin physiologique. En adaptant son milieu scolaire et familial, c'est-à-dire en lui créant un environnement riche en stimuli environnementaux, on permettrait à l'enfant d'augmenter son niveau de vigilance et ainsi de réduire son besoin d'agitation physique.

La deuxième hypothèse émise est en lien avec l'ennui scolaire, dû à un cadre qui n'est pas assez stimulant pour l'enfant. En lui fournissant des activités qu'il perçoit comme un défi, les troubles de l'attention et l'hyperactivité de l'enfant intellectuellement précoce pourraient diminuer.

La troisième et dernière hypothèse stipule que le TDAH serait un moyen de défense contre un syndrome anxio-dépressif, l'anxiété étant très présente chez les E.I.P. et conduisant parfois jusqu'à la dépression.

Très souvent, le TDAH est diagnostiqué chez les enfants sans être associé à la précocité intellectuelle. Aussi, les enfants reçoivent un traitement pour ce trouble, alors que ce dernier serait davantage efficace si l'on tenait compte de leur précocité. Un autre risque existant, réside dans le fait que le diagnostic de la précocité intellectuelle soit négligé et que l'enfant subisse cette négligence tout au long de sa vie et ne puisse pas exprimer sa potentialité. C'est pourquoi, il est indispensable de rester attentif aux signes qui évoqueraient une précocité intellectuelle chez l'enfant, afin de les aider au mieux à résoudre les problèmes qu'ils rencontrent.

2.1.1.2. Le syndrome d'Asperger

Le syndrome d'Asperger²³ (S.A.) est un trouble envahissant du développement. Il est une forme légère de l'autisme mais on parle plus couramment de « spectre autistique », les symptômes (troubles de la communication, troubles de la socialisation, atteintes neurosensorielles) pouvant se manifester de différentes façons. Ainsi, ce syndrome affecte non seulement la vie sociale de la personne mais également ses perceptions sensorielles et sa motricité.

L'enfant atteint du S.A. va rencontrer des difficultés dans ses interactions avec les autres, car il n'est pas en mesure de comprendre leurs réactions ou leurs comportements. De plus, il émet une forte résistance à tout changement et exprime une grande anxiété ne sachant pas le gérer tout seul. Il a également des intérêts très restreints pour lesquels il peut se passionner et développer de très grandes compétences. Il peut alors s'apparenter à un génie dans ces domaines mais rencontrer

²³ Ce syndrome a été décrit en 1944 par Hans Asperger, psychiatre autrichien

de grandes difficultés scolaires dans d'autres domaines. Sa concentration peut être très variable car il est aisément distrait par des stimuli extérieurs, étant très sensible au bruit, au mouvement et à la lumière. De plus, sa coordination motrice est altérée et il sera donc plus difficile pour lui d'écrire ou d'exercer des activités sportives. Enfin, possédant une pensée littérale, il est possible que l'enfant ait des difficultés pour comprendre l'implicite d'un propos, c'est-à-dire pour l'interpréter.

Ainsi, si l'enseignant annonce qu'il est interdit de parler en classe, l'enfant refusera alors de parler quand bien même il aura été interrogé. Il pourra aussi avoir quelques soucis dans la résolution de problèmes si la consigne qui lui a été donnée n'est pas assez concrète ou explicite.

2.1.2. Les difficultés scolaires

2.1.2.1. La dysgraphie

La dysgraphie est un trouble durable et persistant qui altère la qualité de l'écriture. Un grand nombre d'enfants intellectuellement précoces est atteint de dysgraphie. Ce trouble est souvent utilisé comme motif de refus à un saut de classe alors qu'il serait pourtant nécessaire pour l'E.I.P. Il est donc essentiel de pouvoir le repérer et le prendre en compte le plus tôt possible pour pouvoir y remédier.

L'E.I.P. dysgraphique rencontre de très grandes difficultés dans l'apprentissage de l'écrit. Ces difficultés graphiques peuvent se traduire par un geste très lent et une écriture illisible qui aboutissent à une production peu soignée. Une première explication à cette dysgraphie est que, comme nous l'avons vu précédemment, le développement psychomoteur de l'enfant n'est pas en accord avec son développement intellectuel. Son geste graphique, qui manque de fluidité ne peut pas suivre sa pensée fulgurante. De plus, Jacqueline Claverie²⁴, nous explique²⁵ que l'enfant subit une contraction musculaire exagérée (que l'on peut nommer « crampe infantile ») due à des perturbations d'origine émotionnelle. Enfin, l'enfant

²⁴ Jacqueline Claverie s'est intéressée à la dysgraphie et a réalisé une conférence sur ce sujet.

²⁵ D'après une conférence de CLAVERIE Jacqueline, *L'enfant et l'écrit, la dysgraphie*. Disponible sur : <<http://www.enfantsprecoces.info/articles/psychologie/dysgraphie.php>>

intellectuellement précoce peut parfois être découragé et montrer un désintérêt pour l'écriture. Il n'en comprend pas la nécessité telle qu'on peut lui présenter au travers d'exercices ou dans la trace écrite qu'il n'estime pas nécessaire ayant déjà retenu la leçon.

L'enseignant ne doit pas penser que l'enfant ne s'applique pas par manque d'envie ou par fainéantise et doit être attentif aux signes de dysgraphie pour permettre à l'enfant de surmonter les obstacles de l'écriture. Si l'enfant a des tremblements, ne respecte pas la forme ni la proportion des lettres, qu'il ne suit pas les lignes et ne conserve pas les espaces, il est peut être possible d'établir le diagnostic de dysgraphie. L'enfant rencontre ainsi de réels problèmes qu'il faut prendre en compte pour son bien être dans la suite de sa scolarité.

2.1.2.2. La dyslexie

La dyslexie est un trouble spécifique de l'apprentissage de la lecture. Les enfants dyslexiques présentent généralement un retard de lecture de plusieurs mois²⁵. Francine Fromont²⁶ et Josiane Delorme²⁷ distinguent trois types de dyslexie. La première est appelée dyslexie phonologique. Elle est liée au système d'assemblage des sons. La dyslexie de surface et / ou « visuo-attentionnelle » est quant à elle liée aux difficultés de se construire un stock lexical. Enfin la dyslexie mixte est la dyslexie la plus profonde, car elle regroupe les difficultés des deux types de dyslexie précédentes.

L'enfant dyslexique rencontre des difficultés dans le traitement des sons et le traitement visuel des lettres. Ces difficultés sembleraient alors avoir un rapport avec

²⁵

Voici comment un enfant dyslexique « lit » le texte d'un problème de mathématiques en CE1 : « *Monsieur etma damare novon deupari achameau nit. Ladisten cet deux 600 Km lavoix tureconssso me 10 litr rausan quil aumaître. Ilfocon thé 18€ deux pé âge d'aux taurou tet 8€ dere papour désjeu néleumidit. Les sens kou tes 1€ leli treu ilpar ta 8 eureh. Kélai laconso mas siondes sans ? Quélai ladaipan setota lepour levoiaje ?* » à la place de « *Monsieur et Madame Renaud vont de Paris à Chamonix. La distance est de 600 km et la voiture consomme 10 litres aux cent kilomètres. Il faut compter 18€ de péage d'autoroute et 8€ de repas pour déjeuner le midi. L'essence coûte 1€ le litre. Ils partent à 8 heures. Quelle est la consommation d'essence ? Quelle est la dépense totale pour le voyage ?* »

ANAPEDYS, *Deux exercices à proposer aux enseignants et/ou copains de nos enfants.*

Disponible sur : <http://www.apedys.org/dyslexie/article.php?sid=296>

²⁶ Francine Fromont est graphothérapeute et psychographe

²⁷ Josiane Delorme est graphologue et graphothérapeute. Elle enseigne également la graphothérapie.

un déficit de traitement séquentiel des informations. Ainsi, nous retrouvons des caractéristiques communes avec le fonctionnement atypique du cerveau de l'enfant intellectuellement précoce, qui privilégie le traitement global des informations plutôt que le traitement séquentiel (élément par élément) .

D'après une recherche de l'Association Nationale Pour les Enfants Intellectuellement Précoces, 30% des E.I.P. seraient dyslexiques. Et, parfois, la dyslexie chez l'E.I.P. peut passer longtemps inaperçue, ces derniers étant capables de mettre en place une stratégie d'évitement de la lecture ainsi qu'une stratégie de compensation possible grâce à une très bonne compréhension du texte.

2.1.2.3. La dysorthographe

La dysorthographe est un trouble de production d'écrit et de l'orthographe. Elle se traduit par de nombreuses fautes d'orthographe, des inversions de syllabes ou encore un oubli de lettres ainsi qu'un manque d'application dans l'écriture. Le plus souvent, la dysorthographe est l'un des troubles associés à la dyslexie. Ainsi, un enfant dyslexique est habituellement dysorthographique. Pour autant, l'inverse n'est pas vrai : un enfant dysorthographique n'est pas forcément dyslexique.

2.1.2.4. La dyspraxie

La dyspraxie est une maladresse pathologique. C'est un dysfonctionnement cérébral concernant la praxie (le geste). L'enfant dyspraxique rencontre des difficultés pour planifier et coordonner ses mouvements. L'enfant, qui ne souffre pas de ces troubles, lorsqu'il apprend un nouvel acte, l'inscrit dans son cerveau. Il lui suffit alors, de penser à cet acte pour le refaire automatiquement. Les gestes du dyspraxique ne sont quant à eux jamais automatisés et l'enfant est alors très lent pour effectuer certains mouvements (ranger, écrire, s'habiller, ...). Cela lui demande donc beaucoup d'effort et d'attention pour les réaliser.

Ainsi, la dysgraphie, la dyslexie, la dysorthographe et la dyspraxie sont des troubles que l'on observe couramment chez les enfants intellectuellement précoces et qui peuvent engendrer de grandes difficultés scolaires et entraîner de fâcheuses conséquences telles que l'échec scolaire, la perte de confiance en soi et le rejet de l'école. Reconnaître et poser le bon diagnostic sur ces troubles permettront aux personnes qui accompagnent l'E.I.P., de trouver davantage de moyens pour l'aider à surmonter les obstacles auxquels il doit faire face de manière efficace.

2.2. Des besoins spécifiques

Selon le rapport de Jean-Pierre Delaubier, ils sont au nombre de 4.

2.2.1. Les reconnaître

Suite à mes échanges avec plusieurs parents, le besoin de reconnaissance est celui que j'estime le plus important chez l'enfant intellectuellement précoce.

Il ne faut pas considérer l'enfant comme ayant seulement un peu d'avance tel que semble le croire de nombreux enseignants. Au contraire, il faut le considérer comme pouvant réussir bien plus que ses autres camarades, tout en ne perdant pas de vue qu'il peut rencontrer des difficultés et parfois se retrouver en échec.

L'enseignant doit passer du temps à encourager l'enfant et lui montrer qu'il croit en ses capacités. En effet, l'enfant a besoin que l'enseignant lui donne confiance en lui et ne le stigmatise pas. Pour que l'enfant puisse s'épanouir dans sa scolarité, il faut que l'enseignant reconnaisse toute sa potentialité pour lui permettre de l'exprimer. Ceci permettra aussi d'éviter tout « effet Pygmalion négatif » cité précédemment.

2.2.2. Prévenir et remédier

Il est important d'être attentif aux problèmes psychomoteurs et comportementaux des enfants intellectuellement précoces. Si l'enseignant s'aperçoit que l'enfant rencontre certaines difficultés (manque de soin, écriture illisible, difficulté à tenir en place) , il doit prévenir les parents de l'enfant et l'équipe pédagogique pour trouver des solutions adaptées et mettre en place des interventions spécialisées, quelquefois extérieures (

psychologue, orthophoniste, graphothérapeute, ...) qui permettront de pallier aux faiblesses de l'enfant.

L'enseignant doit lui aussi, conjointement avec les intervenants (les enseignants spécialisés, par exemple), remédier aux difficultés de l'enfant en adaptant ses contenus d'enseignement et en lui proposant les dispositifs les plus pertinents selon ses besoins spécifiques. Il doit bien entendu se renseigner sur les spécificités de l'enfant intellectuellement précoces afin de mieux les comprendre et d'y adapter son enseignement.

2.2.3. Les motiver

La motivation est un facteur important dans la réussite scolaire.

Il existe communément deux types de motivation : la motivation extrinsèque et la motivation intrinsèque.

La motivation extrinsèque est la motivation qui provient de « l'extérieur » de soi-même. L'individu agit dans le but d'obtenir une conséquence extérieure à l'activité : par exemple pour obtenir une récompense, une bonne note, un bon métier, ... La motivation intrinsèque est la motivation qui provient de « l'intérieur ». L'individu agit, dans ce cas, pour le plaisir et la satisfaction qu'il retire de l'activité. C'est cette motivation qui est la plus efficace dans le travail scolaire. Elle donne à l'enfant la capacité à fournir les efforts nécessaires pour parvenir à résoudre le problème auquel il doit faire face.

Concernant, l'enfant intellectuellement précoce, plus la complexité de la tâche sera grande, plus il se sentira impliqué et motivé dans sa résolution.

Par ailleurs, Mc Clelland²⁶ distingue un troisième type de motivation : la motivation d'accomplissement qui s'apparente à l'importance et au besoin de réussir. Dans ce cas-là, l'enfant souhaite réussir des activités difficiles pour s'attribuer une grande habileté. Il peut ainsi attester de sa compétence à lui-même mais aussi aux autres pour être reconnu comme étant capable de réussir une activité difficile, voire comme faisant partie des meilleurs.

²⁶ Sous la coordination de LUBART Todd, *Enfants exceptionnels : Précocité intellectuelle, haut potentiel et talent*, Bréal, 2006

Très souvent, les parents m'ont fait part d'une grande démotivation de leur enfant à l'école qui ne comprend pas toujours pourquoi l'enseignante répète à plusieurs reprises ce que lui connaît déjà. Et même si l'enseignante change de notion, l'enfant qui ne portait plus d'attention jusque-là, manquera cette nouvelle activité qui l'aurait peut-être pourtant plus motivé et intéressé.

Si l'enfant intellectuellement précoce n'est pas confronté à un niveau de difficulté assez haut, il est possible qu'il ne s'implique plus dans les apprentissages. C'est pourquoi, il est nécessaire de le stimuler intellectuellement si l'on ne souhaite pas qu'il se démotive et qu'il s'ennuie. En lui proposant des exercices qui lui demandent un minimum de réflexion, l'enseignant lui permettra ainsi de s'investir davantage et de ne pas décrocher.

2.2.4. Leur fournir un équilibre

L'enfant intellectuellement précoce a besoin d'équilibre dans son environnement. Sa précocité intellectuelle le conduit à se concentrer davantage sur les domaines intellectuels au détriment de tout le reste. Il faut lui apprendre à dépasser les contraintes de la vie quotidienne. Il est donc important de lui fournir les moyens d'apprendre seul et d'acquérir des méthodes de travail efficaces. Il est nécessaire de lui apprendre à prendre soin de lui mais aussi l'accompagner dans sa vie sociale, et l'aider à s'ouvrir aux autres pour qu'il retrouve un équilibre physique et social.

3. Une indispensable formation des acteurs de l'institution et une proposition de dispositifs pédagogiques à mettre en place dans sa classe

Au vue des nombreux témoignages de parents que j'ai pu recueillir, un constat est évident : les enfants intellectuellement précoces ne sont pas suffisamment pris en compte, aidés et accompagnés. Les parents me parlent de « déni de l'enseignant » qui ne reconnaît pas les besoins spécifiques de leur enfant. Ils font souvent état d'« enseignant fermé à tout dialogue ».

Avec le recul, il me semble plus juste de parler du manque de formation des enseignants qui se retrouvent dépourvus face à de tels élèves. Il leur est aussi difficile de parvenir à avoir une attitude plus ouverte face à des parents qui peuvent parfois

paraître offensants en leur demandant de changer leur façon de procéder avec leur enfant.

3.1. Une formation complémentaire pour une meilleure prise en compte des besoins spécifiques de l'E.I.P.

La circulaire parue le 12 novembre 2009²⁷, insiste sur la nécessité d'une formation supplémentaire au sujet des élèves intellectuellement précoces.

Pour que les besoins de l'enfant puissent être entendus et pris en compte, il est primordial que les acteurs du système éducatifs reçoivent une formation sur les E.I.P. Ainsi, l'enfant et sa famille auront autour d'eux des personnes-ressources sur lesquelles ils peuvent s'appuyer en cas de difficultés.

Tout d'abord, en formation initiale à l'attention des futurs enseignants qui assureront la prise en charge pédagogique des élèves, il est préconisé d'attirer leur attention sur les élèves intellectuellement précoces. En leur signalant les différents profils²⁸ des E.I.P. avant leur entrée dans le métier, ils seront plus à même de repérer ces enfants et de trouver des réponses à leurs besoins.

Ensuite, l'éventualité est faite d'une formation continue de l'enseignant pour le sensibiliser sur la précocité intellectuelle et ainsi lui communiquer les moyens qu'il a à sa disposition pour accueillir l'enfant intellectuellement précoce dans sa classe. Le directeur d'école doit aussi être avisé à leur sujet pour pouvoir instaurer un dialogue entre les familles et l'enseignant. En connaissant les spécificités de l'E.I.P., il pourra également accompagner l'enseignant dans les dispositifs à mettre en place. Par ailleurs, les parents que j'ai interrogés, me font souvent part de la difficulté à trouver un psychologue qui soit formé sur la précocité intellectuelle. Aucun d'entre eux ne s'est référé à un psychologue scolaire, qui pourtant aurait un rôle essentiel dans le repérage de ces élèves. C'est pourquoi, le rôle du psychologue scolaire ne doit pas se limiter à la détection des E.I.P., il doit être à même d'accompagner l'enfant et sa famille dans le parcours scolaire. Il est aussi un soutien important pour l'enseignant qu'il peut

²⁷ Circulaire n° 2009-168 du 12-11-2009, *Guide d'aide à la conception de modules de formation pour une prise en compte des élèves intellectuellement précoces*, BO n°45 du 3 décembre 2009

²⁸ Cf. Tableau 5 : *Les différents profils des enfants surdoués dans l'enseignement*.

éclairer sur des comportements d'élèves parfois déroutants. Le médecin de l'Education nationale doit lui aussi être au courant de la variété des profils scolaires pour ne pas se réduire aux troubles de l'apprentissage qu'un enfant intellectuellement précoce peut présenter.

Enfin, un référent académique (conseiller du recteur, personnel d'inspection, de direction ou enseignant) est nommé pour rassembler les ressources disponibles sur le thème de la précocité intellectuelle et pour soumettre au recteur un plan de formation et d'information qu'il sera chargé de coordonner.

3.2. La nécessaire constitution d'un environnement favorable au travail

L'enfant intellectuellement précoce étant très sensible, il me paraît primordial de créer un environnement scolaire favorable pour qu'il puisse travailler en toute sérénité.

3.2.1. La relation entre l'élève et son enseignant

La dimension affective est très importante dans la réussite scolaire de l'enfant intellectuellement précoce. C'est pourquoi l'enseignant doit veiller à l'encourager et à le soutenir. Si l'enfant se sent perçu comme incompetent il ne persévèrera pas et ne fera aucun effort pour progresser. Le besoin de reconnaissance est celui qui revient le plus souvent de la part des parents que j'ai interrogés.

D'autre part, l'E.I.P., comme je l'ai dit précédemment, a de fortes valeurs morales et civiques. Aussi, l'enseignant doit instaurer une relation de confiance avec l'enfant, basée sur un respect mutuel et sur une absence de jugement. Si l'enseignant exige de l'ordre et du soin dans les copies de ses élèves, il doit faire attention à appliquer les mêmes règles dans son travail. Si l'enseignant n'est pas vigilant à fournir la minutie et la propreté qu'il demande à ses élèves, l'enfant pourra perdre confiance en son enseignant et n'acceptera ni ne comprendra les demandes de son maître.

L'enseignant doit également prendre en compte les spécificités de l'enfant en tenant compte de son rythme et de ses capacités. Il doit adapter ses contenus afin de maintenir l'attention de l'enfant et lui permettre ainsi de s'investir davantage dans les apprentissages. Il doit être vigilant aux attitudes de l'enfant révélatrice d'ennui ou de décrochage.

Enfin, il doit bien entendu ne pas avoir de préjugés et éviter des remarques désobligeantes sur sa précocité telle que « toi qui est censé tout savoir » qui briserait la confiance que l'élève peut avoir envers son enseignant. En effet, un enfant intellectuellement précoce ne va pas forcément se montrer brillant dans tous les domaines. Cela peut s'avérer problématique si l'enseignant ne reconnaît pas la précocité intellectuelle de l'enfant qui ne sera pas détecté comme tel aux yeux de son enseignant. L'E.I.P. ne pourra donc pas recevoir l'attention dont il a besoin pour réussir et surmonter les obstacles qu'il rencontre.

Cette relation nécessaire pour le bien être de l'enfant peut être très difficile à instaurer, l'enseignant n'ayant jamais été confronté à un enfant intellectuellement précoce, mais elle est absolument nécessaire si l'on veut éviter toute conséquence préjudiciable à l'enfant.

3.2.2. La relation entre les parents et l'enseignant

Une relation entre les parents et l'enseignant doit elle aussi être basée sur une attitude ouverte de la part des deux parties.

Le plus souvent, c'est la famille qui, ayant repéré la précocité de l'enfant, va informer l'enseignant. Cet acte est parfois délicat à faire, les enseignants étant dans la majorité des cas très peu sensibilisés sur le sujet de la précocité intellectuelle. Les parents peuvent alors rencontrer des difficultés de communication avec l'équipe enseignante. Cette dernière qui n'avait observé jusque-là qu'un enfant ayant des problèmes dans sa scolarité est loin d'imaginer qu'il puisse être intellectuellement précoce. Elle peut alors remettre en cause les paroles des parents et quelquefois même se fermer à tout dialogue.

Ce manque de communication peut faire défaut à l'enfant et se répercuter sur son comportement à l'école. C'est pourquoi, il est primordial, si l'on souhaite prendre en compte le bien être de l'enfant, d'écouter et de considérer la parole des parents qui sauront et pourront éclairer l'enseignant sur les besoins spécifiques de leur enfant. Malheureusement, la majorité des parents que j'ai pu rencontrer sur des forums se sentent totalement incompris par l'enseignant. Très souvent, on assiste à un déni de la part des enseignants qui ne savent pas comment réagir faute de formation et de

connaissance au sujet des enfants intellectuellement précoces. C'est pourquoi je souhaite insister sur l'essentielle instauration d'un dialogue entre les deux parties, les parents étant très souvent bien plus informés sur la précocité intellectuelle et ne cherchant que le meilleur pour leur enfant. L'enseignant, dans la mesure du possible ne doit pas se sentir jugé ou avoir l'impression que sa pratique est remise en cause mais doit plutôt saisir l'opportunité d'aider un de ses élèves en difficulté. Il doit rester ouvert et rechercher avec l'aide des parents les solutions les plus efficaces pour la scolarité de leur enfant. Faute de quoi, certains parents préfèrent choisir de déscolariser leur enfant et de leur donner des cours par correspondance face à l'ennui, la souffrance et parfois la phobie scolaire de leur enfant. Selon eux, quand l'enseignant ne veut ou ne peut prendre en compte la spécificité de leur enfant, la déscolarisation leur permet d'avancer à leur rythme et non plus au rythme de leurs camarades. L'enfant pourrait alors retrouver une certaine motivation et un goût pour l'effort et le travail.

3.3. Les dispositifs pédagogiques

Outre l'instauration d'un climat propice au travail, l'enseignant peut s'appuyer sur différents dispositifs selon les besoins particuliers de l'enfant intellectuellement précoce.

Si l'on s'en tient à la définition générale donnée par le *Dictionnaire de l'Education*²⁹, un dispositif est « *une organisation réunissant l'ensemble des moyens humains, matériels et institutionnels mis en œuvre dans une intention précise* ». Ainsi, un dispositif est un ensemble de méthodes et de stratégies mais également de ressources qui agissent ensemble dans un contexte précis afin de permettre à quelqu'un d'apprendre (mieux). Citons, par exemple, les R.A.S.E.D. (réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté) ou le P.P.R.E. (programme personnalisé de réussite éducative).

²⁹ *Dictionnaire de l'Education*, Vuibert, 2009, p. 152

Jean Pierre Delaubier préconise dans son rapport certaines pratiques pédagogiques, telles que l'accélération, l'enrichissement ou l'approfondissement. Ces dispositifs sont également repris dans la circulaire du 17 octobre 2007³⁰ :

« À partir d'un dialogue avec la famille et avec l'éclairage des psychologues scolaires, l'école apporte des réponses prenant différentes formes, associées ou pas : enrichissement et approfondissement dans les domaines de grande réussite, accélération du parcours scolaire, dispositifs d'accueil adaptés. »

3.3.1. L'accélération du parcours scolaire

L'enfant intellectuellement précoce est un enfant qui très souvent, n'est pas habitué à se retrouver en difficulté. Il apprend très vite et peut résoudre les problèmes donnés par l'enseignant très voire trop rapidement et alors s'ennuyer. Les exercices qui lui sont proposés le plus souvent, ne lui permettent pas de relever un défi majeur. Et au fur et à mesure de son cursus scolaire, l'enfant qui n'a jamais connu de difficultés à l'école primaire ne va pas savoir comment réagir lorsqu'il va arriver au collège ou au lycée et peut se retrouver en échec scolaire.

Aussi, suite à mes discussions avec des parents d'E.I.P., j'ai l'impression que le dispositif de l'accélération, appelée communément le saut de classe, paraît très judicieux lorsque l'enfant commence à montrer des signes d'ennui et qu'il ne s'implique plus dans les apprentissages. En effet le but du saut de classe est de confronter l'enfant à la difficulté pour qu'il apprenne comment réagir dans cette situation. Lorsqu'il saute une classe, l'enseignant doit donc lui permettre de trouver les moyens de surmonter les obstacles qu'il rencontrera dans les années à venir.

Toutefois ce dispositif paraît délicat à mettre en place. En effet, l'accélération peut faire face à de nombreuses objections de la part de l'équipe enseignante. Le premier argument en défaveur de l'accélération est l'âge de l'enfant ainsi que son possible manque de maturité. Cet obstacle au saut de classe peut être contesté car la maturité est étroitement liée au bien être : d'après moi, un enfant qui se sent bien dans sa peau

³⁰ 32 Circulaire n°2007-158 du 17-10-2007, *Parcours scolaire des élèves intellectuellement précoces ou manifestant des aptitudes particulières à l'école et au collège*, BO n°38 du 25 octobre 2007

peut acquérir davantage de maturité. L'enfant se sentira ainsi mieux avec des enfants de son âge intellectuel. L'âge et la maturité ne permettent donc pas, pour moi, de refuser une accélération.

D'autre part, pour l'équipe enseignante, son manque de soin et sa dysgraphie peuvent aussi leur faire penser que le saut de classe n'est pas raisonnable. Pourtant, nous pouvons tout à fait observer des enfants qui n'ont pas sauté de classe et qui ne sont pas soigneux. L'enseignant peut plutôt proposer aux parents d'aller voir un graphothérapeute pour qu'il travaille cet aspect-là avec l'enfant ou y remédier en aide individualisée par exemple.

Enfin, si l'enfant n'a pas de très bons résultats scolaires, il est compréhensible que l'enseignant ne comprenne pas comment une accélération puisse se justifier. Et c'est peut-être bien là le motif majeur qui va être mis en avant par l'équipe enseignante.

Selon elle, l'enfant a des difficultés, il n'écoute pas en classe et n'a aucune méthode. Aussi, le faire passer dans la classe supérieure ne pourra certainement pas l'aider à progresser. Bien que ces objections soient légitimes de la part d'un enseignant qui ne connaît pas la précocité intellectuelle, elles sont pour moi réfutables. Certes l'enfant n'est pas toujours le meilleur de sa classe mais nous pouvons nous demander pourquoi il en est ainsi : n'en voit-il peut-être pas l'intérêt ou bien ne se sent-il pas assez intéressé pour s'investir davantage dans certaines activités. En lui offrant la possibilité d'accéder à la classe supérieure nous pouvons lui donner les moyens d'apprendre de nouvelles notions plus complexes et lui permettre d'acquérir des méthodes d'apprentissage qu'il n'a jamais eu à développer.

Ainsi l'accélération du parcours scolaire peut s'avérer être une solution profitable pour l'enfant intellectuellement précoce à la condition de respecter certains principes.

Le premier exige bien évidemment l'accord de l'équipe éducative qui a la charge du saut de classe. L'enseignant, ayant l'enfant dans sa classe, a pu observer certains signes qui lui font penser qu'un saut de classe peut être bénéfique à l'enfant. Il doit communiquer à l'enseignant de la classe supérieure les spécificités de l'élève afin qu'il soit pris en charge de manière efficace.

Si une accélération est envisagée, il me paraît nécessaire d'obtenir l'aval d'un psychologue compétent en termes de connaissance sur la précocité intellectuelle. Il sera à même de pratiquer un test psychométrique pour juger seul de la maturité de

l'enfant. Et si le saut de classe ne s'est pas avéré fructueux, cela enlèvera par la même occasion toute responsabilité à l'enseignant, concernant le jugement de la maturité.

Je conseille également aux enseignants de prévenir les parents sur le fait que l'accélération puisse être vécue difficilement par l'enfant, durant les premiers mois. Il faut alors leur rappeler qu'il est essentiel d'encourager leur enfant pour le convaincre de continuer dans ce niveau même si c'est plus difficile pour lui. Rappelons que c'est justement un des objectifs du saut de classe : confronter l'enfant à la difficulté.

Enfin, s'il ne l'a pas exprimé verbalement, il faut laisser du temps à l'enfant pour qu'il comprenne qu'il a besoin de ce saut de classe pour se sentir mieux au sein de l'école. Il pourra ainsi gagner en confiance et avoir une meilleure estime de lui-même. Cette décision ne peut être prise qu'avec le consentement de l'enfant qui acceptera davantage de surmonter les obstacles qu'il pourra rencontrer.

Cette mesure ne peut convenir à tous les enfants intellectuellement précoces et c'est pourquoi il est nécessaire de prendre en compte toutes les spécificités de l'enfant avant de prendre cette décision. Pour autant, il ne faut pas écarter cette possibilité si l'enfant en ressent le besoin.

3.3.2. L'enrichissement

Si l'accélération n'est pas possible, je préconiserai alors l'enrichissement des contenus d'enseignement.

Attention, enrichir ne signifie pas donner systématiquement des fiches supplémentaires à l'enfant lorsqu'il a terminé son travail, en attendant que les autres finissent à leur tour. Il s'agit plutôt de lui proposer dès le début des exercices plus complexes.

L'enrichissement permet ainsi d'augmenter la motivation de l'élève qui a besoin d'être sans cesse stimulé.

D'autre part, comme dit précédemment, il est selon moi nécessaire que l'enfant se retrouve confronté à la difficulté et qu'il soit obligé de fournir un effort pour réussir son travail. Ainsi, il sera moins déstabilisé en arrivant au collège et aura pu apprendre à travailler.

Cette différenciation vers le haut doit être menée selon une certaine démarche. Il y a d'une part les apprentissages de bases obligatoires fixés par les programmes et d'une autre part, des activités supplémentaires qui peuvent être proposées à l'élève quand il a terminé son travail obligatoire.

En ce qui concerne les apprentissages obligatoires, il faut les présenter de façon à ce que l'enfant intellectuellement précoce les perçoivent comme un défi à relever et que les exercices présentent certaines difficultés. Prenons l'exemple de Tessa Kieboom³¹, en mathématiques, lors de la division de 18 par 3. La consigne de base est la suivante : « Dix-huit petits pois sont répartis de façon inégale sur trois assiettes. Répartissez-les de façon égale sur les trois assiettes ». L'enseignant proposera plutôt à l'E.I.P de « poser un nombre identique de petit pois sur les trois assiettes en déplaçant au moins deux petits pois à la fois ». Notons que ce type de différenciation n'est pas seulement applicable avec les enfants intellectuellement précoces mais aussi aux élèves qui sont ont des facilités dans la matière proposée.

D'autant plus, que l'E.I.P. voyant qu'il n'est pas le seul à avoir des exercices différents se sentira moins à l'écart de ses camarades et acceptera davantage de faire le travail qui lui est demandé.

Il est en effet possible, lorsqu'on propose à l'enfant intellectuellement précoce des exercices plus complexes, qu'il refuse de les faire sous prétexte que ce sera trop difficile et qu'il n'y arrivera pas. L'enseignant, qui connaît bien son élève, devra alors veiller à ne pas lui laisser le choix et rester ferme. Il montrera à l'enfant qu'il est capable de les réussir même si ce dernier n'a pas envie de se confronter à la difficulté, n'y étant pas habitué jusque-là. L'élève apprendra alors à gérer cette difficulté nouvelle, avec l'accompagnement de l'enseignant, si nécessaire.

Par ailleurs, outre les apprentissages obligatoires, nous pouvons proposer à l'enfant qui a accompli tous ses exercices des recherches sur internet pour préparer un exposé sur un sujet qui l'intéresse en lien avec le projet de la classe ou encore des jeux de logique qui développent d'autres de ses compétences .

Il est aussi possible d'utiliser ce temps supplémentaire pour revenir sur les points faibles de l'élève, identifiés par l'enseignant lors de certaines évaluations, et approfondir certains apprentissages.

³¹ KIEBOOM Tessa, *Accompagner l'enfant surdoué*, De Boeck, 2011

3.3.3. Le compactage

Si l'enfant intellectuellement précoce détient déjà certaines compétences, avant même que la leçon est été réalisée, le compactage me semble judicieux.

Ce dispositif proche de celui de l'enrichissement consiste à effectuer une évaluation préliminaire avant tout nouvel apprentissage. Cette évaluation permet ainsi de vérifier les compétences déjà acquises par l'enfant ou celles qui sont en cours d'acquisition et qui nécessitent un approfondissement. L'enseignant peut alors compacter le programme de l'élève et lui éviter ainsi de faire des exercices dont il n'a pas besoin et pour lesquels il ne s'investirait pas du tout.

Grâce au compactage, l'enfant peut gérer le temps, imparti à l'enseignement de la compétence qu'il maîtrise, autrement. Suzan Winebrenner³² parle des « déchets » du programme dont l'élève peut se débarrasser sans dommage étant donné qu'il connaît déjà ce qui va être enseigné.

L'enfant dispose alors d'un « temps choisi » pour travailler sur un projet indépendant mais qui appartient généralement au même domaine de compétence que celui qui est découvert par les autres élèves.

Geneviève Colis et Marthe Colombier proposent, dans une séquence en mathématiques, un exemple de compactage au sujet de la résolution de problèmes numériques complexes³⁵ au cycle 3.

Dans un premier temps, l'enseignant explique l'objectif de la séquence puis propose une situation de référence que tous les élèves doivent réaliser. A la fin de cette première séance, L'E.I.P. co-évalue son travail avec l'enseignant qui lui annonce le projet qu'il a prévu pour lui dans cette séquence: la conception d'un défi mathématique pour sa classe ainsi que pour les autres classe de cours moyen de l'école.

Lors de la séance 2, l'enseignant propose à l'enfant intellectuellement précoce d'être le tuteur d'un groupe où il y a deux élèves en difficulté. Il devra alors, comme je l'explique plus loin dans le cadre du tutorat, expliciter sa démarche après de ces élèves pour leur permettre de résoudre les problèmes proposés.

³² WINEBRENNER Susan, *Enseigner à des élèves à haut potentiel intellectuel dans une classe hétérogène*, Creaxion, 2008

En séance 3, l'E.I.P. doit résoudre des problèmes de niveaux 6^{ème}/5^{ème}. Ceci constitue un défi personnel pour l'élève et lui permet d'entrer dans un raisonnement déductif. Une fois qu'il a rempli son contrat, l'enseignant lui propose alors une séance de compactage où l'E.I.P. va pouvoir réaliser le projet que l'enseignant lui a présenté au début de la séquence. Cette phase de compactage est menée en parallèle des séances 4, 5 et 6 pendant que les autres élèves poursuivent l'acquisition d'outils pour résoudre des problèmes complexes.

L'enseignant lui propose un « contrat pour la création d'un défi mathématique » (Cf. Annexe 1). L'élève doit dans un premier temps sélectionner un problème « à une étape de résolution » dans des manuels de mathématique. Il doit également en choisir un « à plusieurs étapes de résolution » et qui « fait intervenir les fractions ». Il doit ensuite en créer 3 autres en respectant certaines contraintes. Pour chaque problème proposé, il doit rédiger un ou deux « coups de pouce » ainsi que la solution.

³⁵ COLIS Geneviève, COLOMBIER Marthe, *PERSONNALISER L'ACTE D'ENSEIGNEMENT RESOUDRE DES PROBLEMES NUMÉRIQUES COMPLEXES AU CYCLE 3 : De la planification des étapes intermédiaires à la rédaction de la solution*

Exemple de mise en œuvre dans une classe de CM2, d'une séquence axée sur la résolution de problèmes numériques complexes en intégrant les spécificités d'un élève intellectuellement précoce (EIP).

Disponible sur < <http://www.ac-montpellier.fr/public/EIP/coli.pdf>>

Lors de la dernière séance (séance 7), le défi mathématique est réalisé. L'enfant intellectuellement précoce étant présenté comme une personne « ressource » en cas de besoin, il apporte les « coup de pouce » nécessaires aux équipes et les notifiera sur la planche de résolution que chaque équipe détient (Cf. Annexe 2).

Enfin, lors de la séance évaluative, l'enseignant distribue la même évaluation pour tous les élèves.

Dans le cas du compactage, le temps disponible par l'élève ne doit pas être utilisé dans le but de remédier à ses difficultés. Ici, l'enseignant utilise à profit les points forts de l'enfant intellectuellement précoce qu'il peut réinvestir dans des activités qui lui permettront d'améliorer ses compétences.

3.3.4. Le tutorat

3.3.4.1. Mené par l'enseignant

Si l'enfant éprouve des difficultés de méthode dans ses apprentissages, je proposerai la solution du tutorat.

Le tutorat permet un enseignement individualisé qui se base sur des tâches clairement définies ou un projet à réaliser. Le tuteur est présent pour apporter une aide méthodologique et cognitive à l'enfant intellectuellement précoce. Il lui explique comment il doit travailler : comment rassembler et organiser des informations, et comment les utiliser à bon escient.

D'après Hebert et Olenchak³³, si l'on souhaite que ce dispositif soit efficace il faut que le tuteur respecte trois conditions. Tout d'abord, le tuteur ne doit pas émettre de jugement sur le comportement de l'élève et doit rester très ouvert aux réactions de l'enfant. Ensuite, l'élève a besoin que le tuteur soit proche de lui et qu'il le soutienne quand il rencontre des difficultés. Enfin, le tuteur doit tenir compte des points forts mais aussi des points faibles de l'élève pour l'aider à surmonter les obstacles qu'il rencontre. Grâce au tutorat, l'élève apprendra à être plus efficace dans sa façon d'apprendre et à devenir responsable de ses agissements.

3.3.4.2. Mené par l'E.I.P.

L'enfant intellectuellement précoce rencontre très souvent des difficultés de métacognition, notamment en mathématiques où son raisonnement est basé sur l'intuition. Bien que cette façon de procéder puisse permettre à l'enfant de réussir à l'école primaire, cela pourra lui faire défaut lorsqu'il arrivera au collège et il pourra alors rencontrer de réelles difficultés scolaires.

L'objectif principal d'un tutorat mené par l'E.I.P. est de le faire accéder à la métacognition. Dans ce cadre, l'enfant va devoir réfléchir sur ses propres processus mentaux pour pouvoir expliquer à un de ses camarades comment il doit s'y prendre pour résoudre un problème. Il me semble que proposer ce dispositif à la suite du tutorat

³³ Sous la coordination de LUBART Todd, *Enfants exceptionnels : Précocité intellectuelle, haut potentiel et talent*, Bréal, 2006.

mené par l'enseignant pourra permettre à l'élève de réinvestir ce qu'il a appris avec son tuteur. L'élève aura ainsi acquis une certaine méthodologie pour travailler, et il sera davantage en mesure d'expliquer à ses camarades comment il faut s'y prendre.

Sophie-Christine Audibert³⁷ a réalisé une thèse³⁸ au sujet d'un tutorat en mathématiques par des enfants intellectuellement précoces sur des élèves en difficultés, en quatrième de collège. Dans son article³⁹ intitulé « LE TUTORAT ENTRE PAIRS : Un accompagnement au bénéfice des élèves tuteurs intellectuellement précoces », elle fait part des résultats de cette étude. Les tuteurs avaient pour consigne « *d'aider leurs camarades dans la démarche de résolution [sans savoir que] ce rôle leur [avait été] assigné du fait de leur précocité*

³⁷ Sophie-Christine Audibert est chercheur en Sciences de l'éducation à Université Victor Segalen Bordeaux 2.

³⁸ AUDIBERT Sophie-Christine et BAUDRIT Alain, « Les enfants intellectuellement précoces : des tuteurs un peu particuliers ? », Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle, 2009/1 Vol. 42, p. 93-117. DOI: 10.3917/lse.421.0093
(Article disponible en ligne à l'adresse: <http://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-lere-nouvelle-2009-1-page-93.htm>)

³⁹ AUDIBERT Sophie-Christine, « LE TUTORAT ENTRE PAIRS : Un accompagnement au bénéfice des élèves tuteurs intellectuellement précoces », Revue Esquisse n° 39-40, Fév-Mars 2005, 13-18
(Article disponible en ligne à l'adresse : <http://gappesm.net/Ressources/Articles/Sophie-Christine-Audibert/tutorat-eip-esquisse/Esquisse-tutorat-eip.pdf>)

intellectuelle»³⁴. Les résultats montrent qu'au début de ce tutorat, les tuteurs avaient tendance à monopoliser la parole sans pour autant tenir un discours en lien avec la tâche demandée et donc sans parvenir à trouver les moyens d'aider les tutorés. Cependant, au fil des séances, le tuteur E.I.P. a réussi à donner son attention au tutorés lui permettant ainsi de poser des questions et de demander des explications supplémentaires. Finalement, des bénéfices réels ont pu être observés chez les tuteurs E.I.P. qui après de multiples tentatives d'explication ont pu accéder à la métacognition en réussissant à expliquer leur façon de procéder dans la démarche de résolution d'un problème. De plus, des bénéfices relationnels ont également pu être

³⁴ AUDIBERT Sophie-Christine et BAUDRIT Alain, « Les enfants intellectuellement précoces : des tuteurs un peu particuliers ? », Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle, 2009/1 Vol. 42, p. 93-117. DOI: 10.3917/lse.421.0093, p 97.

retirés de cette expérience pour les tuteurs et leur tuteuré. En outre, l'enfant intellectuellement précoce, en remarquant ses qualités d'enseignant, se voit sous un autre jour et peut même gagner une nouvelle image de lui-même plus valorisante que celle qu'il avait de lui avant le tutorat.

Bien que cette expérience soit réalisée au collège, je suis convaincue que des élèves de cycle 3 en tireront les mêmes bénéfices comme dans l'exemple que je vous ai cité précédemment. Une maman m'a ainsi confirmé que son enfant parvenait désormais à expliquer comment il s'y prenait pour résoudre un problème suite à un tutorat mis en place par son enseignante.

Le tutorat me paraît donc intéressant et bénéfique pour l'E.I.P. tant au plan cognitif qu'au plan relationnel.

3.3.5. Le programme personnalisé de réussite éducative

La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'Ecole adoptée en 2005³⁵ prévoit qu'

« à tout moment de la scolarité obligatoire, lorsqu'il apparaît qu'un élève risque de ne pas maîtriser les connaissances et les compétences indispensables à la fin d'un cycle, le directeur d'école ou le chef d'établissement propose aux parents ou au responsable légal de l'élève de mettre en place un programme personnalisé de réussite éducative »

Ainsi, si l'élève intellectuellement précoce se retrouve en souffrance à l'école, il convient de lui proposer la mise en place d'un programme personnalisé de réussite éducative (P.P.R.E.). Si l'enseignant estime qu'un P.P.R.E. doit être mis en place, une réunion de l'équipe éducative doit être organisée et les parents de l'enfant sont invités à y assister. Ce dispositif permet de définir un ensemble d'actions à conduire pour répondre à aux besoins spécifiques de l'élève. Il doit prendre appui sur des évaluations de compétences acquises et sur les difficultés rencontrées par l'enfant intellectuellement précoce.

3.3.6. Une différenciation pour surmonter les difficultés

³⁵ 41 *Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école* L. n° 2005-380 du 23-4-2005. JO du 24-4-2005.

Face à un élève dysgraphique, je conseillerai aux enseignants de leur prévoir une trace écrite déjà prête et de leur donner à la fin de la leçon.

Des parents m'ont ainsi appris que lorsque leur enfant n'a pas eu à noter le cours et que leur enseignant leur a fourni une feuille photocopiee, il a obtenu de meilleurs résultats. En effet, lorsque l'enseignant expliquait une nouvelle leçon, l'attention de l'enfant se portait sur ses paroles et non plus sur la tâche d'écriture. En lui proposant des fiches photocopiees, le professeur permet à l'enfant de se concentrer davantage sur la leçon.

Il est également possible de soulager l'écriture manuelle en proposant à l'enfant d'utiliser un clavier lorsqu'il démontre des signes évidents de fatigue. Bien évidemment, le clavier ne peut pas régler le problème de dysgraphie. C'est pourquoi j'estime important que l'enfant suive une rééducation du geste graphique (parfois avec l'aide d'un spécialiste graphothérapeute ou bien en aide individualisée). En effet, écrire demeure une activité essentielle dans ses futurs apprentissages.

L'enfant intellectuellement précoce atteint du syndrome d'Asperger peut se montrer brillant si l'on réussit à comprendre son mode de fonctionnement. En s'appuyant sur ses points forts, l'enseignant parviendra à l'aider à gérer ses difficultés. En définissant clairement des règles de vie, l'enfant saura les respecter. De plus, sa remarquable mémoire peut lui permettre de pallier une partie de son manque de compréhension de l'implicite et des codes sociaux. Elle lui permettra de retenir et reproduire des situations qu'il a déjà vécues. C'est pourquoi, il est important que l'enseignant lui donne des consignes explicites et lui fournisse des modèles de comportements et d'attitudes à reproduire avec les autres personnes. Si l'enfant a des réactions inappropriées, il faut lui faire comprendre pourquoi il ne devait pas réagir ainsi et comment il aurait dû agir. Enfin, je trouve judicieux que l'enseignant s'appuie sur les domaines qui intéressent l'enfant et sur lesquels il possède des connaissances encyclopédiques. Il permet ainsi à l'enfant d'exprimer son potentiel en mettant ses atouts au service de la classe et de son enseignement.

3.3.7. L'aide individualisée et personnalisée

Outre les dispositifs que j'ai évoqués précédemment, l'enseignant dispose de l'aide personnalisée s'il constate certaines difficultés chez l'enfant notamment en français ou en mathématiques.

Le premier support de travail de l'élève est ici le dialogue entre son enseignant et lui-même. Ce dialogue est un moyen d'étayage et d'explicitation des stratégies. Selon moi, c'est dans ce contexte là que, l'enseignant pourra par exemple, permettre à l'élève d'accéder à la métacognition en lui demandant de résoudre des problèmes de mathématiques puis en lui demandant d'expliquer comment il a procédé.

De plus, dans le cas d'un enfant dyslexique, je proposerai à l'enseignant d'axer l'aide personnalisée sur la reconnaissance des lettres, puis des mots, qui conditionne l'accès au sens en lecture.

Enfin, il est primordial, si l'élève intellectuellement bénéficie d'un programme personnalisé de réussite éducative, que l'aide individualisé qui lui est apportée soit cohérente et complémentaire avec ce dispositif.

3.3.8. La pédagogie de projet

Face à un élève intellectuellement précoce qui ne parvient pas à trouver de motivation pour écouter et s'investir en classe, il me semble pertinent de mettre en œuvre une pédagogie de projet.

Cette pratique permet d'acquérir des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète. Ainsi, le projet donne davantage de sens aux apprentissages qui sont favorisés par l'intermédiaire de situations authentiques et réelles. De plus, cette pédagogie active donne très souvent lieu à plusieurs liens interdisciplinaires dans la réalisation du projet final. Les élèves vont alors développer des compétences qui se trouvent dans plusieurs disciplines.

Outre le développement de compétences disciplinaires, le projet rend possible les interactions entre pairs. Il peut donc permettre à l'élève intellectuellement précoce de construire des compétences sociales et relationnelles. Lors de l'élaboration du projet, l'E.I.P. peut exposer son point de vue et apprendre à accepter celui des autres. Je proposerai une réalisation du projet de manière collective ou bien de façon individuelle par l'E.I.P. s'il rencontre au début beaucoup de difficultés à échanger

avec ses camarades. L'enseignant l'amènera progressivement dans l'année à coopérer avec les autres élèves. Cependant, afin de ne pas accentuer l'isolement de l'enfant intellectuellement précoce lors de l'élaboration individuelle d'une tâche, l'enseignant veillera à associer le travail qu'il a réalisé avec celui de la classe. Par exemple, pour un élève qui a des difficultés d'écriture, on peut lui proposer de rédiger un exposé avec des images légendées sur un thème abordé en classe. Il les présentera à ses camarades et complètera ainsi leurs connaissances. En choisissant un thème qui lui plaît, l'enfant aura davantage envie de s'investir et il pourra, en parallèle, s'entraîner à l'activité d'écriture qui lui est laborieuse.

Les différents dispositifs que j'ai proposés ici, démontrent que l'école peut apporter des solutions pour résoudre certains problèmes rencontrés par les enfants intellectuellement précoces. L'enseignant est donc en mesure d'accompagner l'E.I.P. dans sa scolarité s'il prend en compte les particularités de cet enfant et s'il s'adapte à ses besoins.

3.4. Une typologie supplémentaire des différents profils des élèves intellectuellement précoces en lien avec un accompagnement scolaire adapté

Voici un tableau³⁶ qui permet d'identifier l'accompagnement scolaire le plus adapté selon le profil de l'élève. Je le juge très précieux pour tous les enseignants qui accueillent un enfant intellectuellement précoce dans leur classe.

Tableau 5: Les différents profils des enfants surdoués dans l'enseignement

	Caractéristiques comportementales	Accompagnement scolaire
--	--	--------------------------------

³⁶ J'ai volontairement omis de noter le dépistage selon les profils qui me paraissait moins pertinent dans ce contexte.

<p>Profil I</p> <p>L'élève brillant</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Perfectionniste - Bons résultats - Recherche de l'approbation de l'enseignant - Evite le risque - Accepte et se conforme - Dépendant 	<ul style="list-style-type: none"> - Proposer un programme accéléré et enrichi - Développer les centres d'intérêts personnels - Faire des tests préalables afin de proposer seulement des sujets non maîtrisés : enrichir le programme - Stimuler le contact avec des enfants semblables - Développer les compétences d'apprentissage autonome - Mentor - Accompagnement lors du parcours scolaire et professionnel
<p>Profil II</p> <p>L'élève provocateur</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Corrige l'enseignant - Critique les règles - Est honnête et direct - D'importantes sautes d'humeur - Méthodes de travail inconsistantes - Mauvais contrôle de soi - Créatif - Préfère les activités et la discussion - Défend ses opinions personnelles - Compétitif 	<ul style="list-style-type: none"> - Offrir un climat de tolérance - Trouver un enseignant adapté à son profil dans la mesure du possible - Exercer les compétences sociales et cognitives - Avoir une communication directe et claire avec l'élève - Autoriser les sentiments - Mentor - Augmenter l'appréciation de soi - Guider le comportement à l'aide de contrat - Approfondissements

<p>Profil III</p> <p>L'élève discret</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Nie son potentiel intellectuel - Ne participe pas aux projets destinés aux enfants plus doués - Recherche l'acceptation sociale - Change d'amitiés 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconnaître le haut potentiel intellectuel et le gérer de façon adéquate - Autoriser l'absence de participation lors d'activités spéciales - Proposer des archétypes selon le sexe (surtout pour les filles) - Fournir d'amples informations sur les possibilités scolaires et professionnelles
<p>Profil IV</p> <p>L'élève décrocheur</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Participation scolaire irrégulière - Ne finit pas les tâches - Recherche des défis extrascolaires - Se néglige - S'isole - Est créatif - Se critique lui-même ainsi que les autres - Travail inconsistant - Perturbe, se défoule - Résultats moyens voire faibles - Sur la défensive 	<ul style="list-style-type: none"> - Examen diagnostique - Thérapie de groupe - Compétences de travail non traditionnelles - Approfondissement - Mentor - Expériences d'apprentissages non traditionnelles en dehors de la classe
<p>Profil V</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Travail inconsistant - Résultats moyens ou faibles - Perturbe, se défoule 	<ul style="list-style-type: none"> - Intégrer un programme d'enfants doués - Prévoir les sources nécessaires - Acquérir des expériences d'apprentissage non traditionnelles - Commencer par la recherche et les découvertes - Doit passer du temps avec des enfants semblables

L'élève à double étiquette³⁷		
		- Accompagnement individuel
Profil VI L'élève autonome	<ul style="list-style-type: none"> - Bonnes compétences sociales - Travaille de façon autonome - Définit ses propres objectifs - Participe - Travaille sans avoir le retour de l'enseignant - Travaille avec enthousiasme sur les sujets qui le passionnent - Se critique lui-même ainsi que les autres - Créatif - Défend ses opinions personnelles - Prend des risques 	<ul style="list-style-type: none"> - Développer un projet d'études à long terme - Accélérer et enrichir le programme - Supprimer les obstacles liés au temps et aux lieux - Réaliser des tests au préalable, proposer seulement les sujets non maîtrisés : enrichir le programme - Mentor - Accompagnement du parcours scolaire et professionnel - Accélérer l'admission aux niveaux d'études supérieurs

³⁷ Enfants présentant des troubles de l'apprentissage et/ou comportementaux

Conclusion

Au terme de mes recherches, j'ai pu dégager divers éléments qui m'ont permis de répondre à ma problématique concernant les dispositifs pédagogiques à mettre en place pour répondre aux besoins des enfants intellectuellement précoces.

Tout d'abord, j'ai appris que l'E.I.P. n'est pas simplement un enfant avec de très grandes capacités intellectuelles. C'est surtout un enfant qui a un fonctionnement intellectuel différent ce qui a pour conséquence un raisonnement particulier chez lui. Outre le fonctionnement singulier de son cerveau, l'enfant possède une très grande mémoire. Cependant, cette faculté peut lui causer certains problèmes. Ayant grandi en retenant de façon naturelle les connaissances qui lui étaient apportées, il n'a jamais appris à apprendre et cela peut lui faire défaut lors de son parcours scolaire futur. C'est également un enfant qui fait preuve d'une grande hypersensibilité. Cette dernière peut être une source de souffrance et se traduire par une forte anxiété. S'il est dans l'impossibilité d'exprimer son potentiel, il peut avoir une faible estime de lui-même et parfois se retrouver en dépression dans les cas les plus regrettables. Ces spécificités, qui sont majoritairement présentes chez les enfants intellectuellement précoces, peuvent se manifester différemment selon les enfants.

Ensuite, j'ai compris que l'enfant intellectuellement précoce ne sera pas forcément un élève brillant en classe et il pourra se retrouver en difficulté, voire en échec scolaire. Les difficultés d'apprentissage qu'il rencontre peuvent s'expliquer par la dyssynchronie interne qui correspond à l'hétérogénéité des développements psychomoteur, affectif et intellectuel. Elles peuvent aussi être dues à différents troubles comportementaux rencontrés chez l'E.I.P. tels que le trouble de l'attention et de l'hyperactivité ou le syndrome d'Asperger. L'enfant pourra également être confronté à des difficultés telles que la dysgraphie, la dyslexie, la dysorthographe ou encore la dyspraxie. Outre les raisons inhérentes à la nature de l'enfant, il existe d'autres raisons externes que sont la difficile et délicate prise en compte des besoins spécifiques des

enfants intellectuellement précoces par le système scolaire. Je retiendrai ici, la nécessité pour l'E.I.P. d'être reconnu par l'enseignant qui doit prévenir et remédier aux difficultés de l'enfant, notamment en lui proposant des méthodes de travail efficaces. Il est également primordial de le motiver en lui proposant des situations complexes et riches pour le stimuler intellectuellement.

Enfin, au regard des témoignages que j'ai pu recueillir, il me semble indispensable d'apporter une formation complémentaire aux acteurs de l'institution pour leur permettre de répondre aux besoins spécifiques des enfants intellectuellement précoces. Je garderai à l'esprit l'indispensable dialogue constructif entre l'enseignant et la famille de l'enfant où chaque partie doit garder une attitude ouverte envers son interlocuteur. De plus, il existe divers dispositifs pédagogiques qui offrent la possibilité d'adapter le rythme ou le contenu des apprentissages tels que l'accélération, l'approfondissement et l'enrichissement, préconisés par l'Education Nationale. J'ai également relevé d'autres pistes pédagogiques que l'enseignant pourra utiliser selon les besoins de l'E.I.P qu'il a dans sa classe. Ainsi, pour lui permettre d'acquérir des méthodes d'apprentissage et d'accéder à la métacognition, le professeur des écoles pourra mettre en place un tutorat. Afin de susciter la curiosité et l'intérêt de l'enfant il pratiquera la pédagogie de projet. Et si l'enfant rencontre des difficultés plus ou moins importantes dans sa scolarité, il lui proposera une aide individualisée ou un programme personnalisé de réussite éducative.

En somme, l'attitude de l'enseignant face à l'enfant intellectuellement précoce, sa relation avec la famille ainsi que les choix pédagogiques qu'il opère me paraissent véritablement décisifs dans le parcours scolaire de l'E.I.P.

La circulaire d'orientation et de préparation de la rentrée 2013³⁸ montre que la recherche d'une meilleure prise en compte des enfants intellectuellement précoces est toujours au cœur de l'actualité dans notre système scolaire. Un module de formation sera ainsi proposé sur Eduscol³⁹ à tous les enseignants qui accueillent un

³⁸ Circulaire n° 2013-060 du 10-4-2013, *Circulaire d'orientation et de préparation de la rentrée 2013*, BO n° 15 du 11 avril 2013.

³⁹

4

5

E.I.P.

Bibliographie

Articles

AUDIBERT Sophie-Christine et BAUDRIT Alain, « Les enfants intellectuellement précoces : des tuteurs un peu particuliers ? », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 2009/1 Vol. 42, p. 93-117. DOI: 10.3917/lsdle.421.0093

(Article disponible sur : < <http://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2009-1-page-93.htm>>)

SENESI Pierre-Henri « Ce que nous disent les neurosciences sur les EIP », *Cahiers pédagogiques (Revue)*, 454 (06/2007)

Brochure

ANPEIP Aquitaine, *L'enfant intellectuellement précoce*, Brochure d'information à l'attention des enseignants et des professions médicales

Dictionnaire

Dictionnaire de l'Éducation, Vuibert, 2009

Documents institutionnels

DELAUBIER Jean-Pierre, *La scolarisation des élèves intellectuellement précoces*, Rapport à Monsieur le ministre de l'éducation nationale, janvier 2002

Circulaire n° 2003-050 du 28-3-2003, *Préparation de la rentrée 2003 dans les écoles, les collèges et les lycées*, BO du 3 Avril 2003

Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, n°2005-380 du 23-4-2005.
JO du 24-4-2005

Circulaire n°2007-158 du 17-10-2007, *Parcours scolaire des élèves intellectuellement précoces ou manifestant des aptitudes particulières à l'école et au collège*, BO n°38 du 25 octobre 2007

Circulaire n° 2009-168 du 12-11-2009, *Guide d'aide à la conception de modules de formation pour une prise en compte des élèves intellectuellement précoces*, BO n°45 du 3 décembre 2009

Circulaire n° 2013-060 du 10-4-2013, *Circulaire d'orientation et de préparation de la rentrée 2013*, BO n° 15 du 11 avril 2013

Ouvrages

DEBAREDE Anne, *C'est pas ma fote, j'ai un trop gros Q. I.*, Hachette Littérature, 2009

Sous la direction de GIORDAN André et de BINDA Monique, *Comment accompagner les enfants intellectuellement précoces ?*, Delagrave, 2006

KIEBOOM Tessa, *Accompagner l'enfant surdoué*, De Boeck, 2011

Sous la coordination de LUBART Todd, *Enfants exceptionnels : Précocité intellectuelle, haut potentiel et talent*, Bréal, 2006

SIAUD-FACCHIN Jeanne, *L'enfant surdoué : L'aider à grandir, l'aider à réussir*, Odile Jacob, août 2002

TERRASSIER Jean-Charles, *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante*, Edition ESF, 9^{ème} édition actualisée 2011

TERRASSIER Jean-Charles, GOUILLOU Philippe, *Guide pratique de l'enfant surdoué*, 9^{ème} édition mise à jour 2011,

Sous la direction de TORDJMAN Sylvie, *Aider les enfants à haut potentiel en difficulté : repérer et comprendre, évaluer et prendre en charge*, Presses Universitaires de Rennes, 2010

WECHSLER, D. *Echelle d'Intelligence de Wechsler pour enfants*. Paris : Editions du Centre de Psychologie Appliquée, 1996, nouvelle version 2005

WINEBRENNER Susan, *Enseigner à des élèves à haut potentiel intellectuel dans une classe hétérogène*, Creaxion, 2008

Pages internet

COLIS Geneviève, COLOMBIER Marthe, *PERSONNALISER L'ACTE D'ENSEIGNEMENT RESOUDRE DES PROBLEMES NUMÉRIQUES COMPLEXES AU CYCLE 3 : De la planification des étapes intermédiaires à la rédaction de la solution*
Exemple de mise en œuvre dans une classe de CM2, d'une séquence axée sur la résolution de problèmes numériques complexes en intégrant les spécificités d'un élève intellectuellement précoce (EIP).

Disponible sur < <http://www.ac-montpellier.fr/public/EIP/coli.pdf>>

GARREAU Marion, *Julien, 13 ans, 146 de QI et sept ans de calvaire à l'école*.
Disponible sur : <<http://www.liberation.fr/societe/01012384228-julien-13-ans-146-deqi-et-sept-ans-de-calvaire-a-l-ecole>>

KISS Ladislav, *Enfant précoce, enfant surdoué : gérer la précocité*.

Disponible sur : <http://www.futura-sciences.com/fr/doc/t/medecine-1/d/la-precociteintellectuelle-de-lenfant_1089/c3/221/p1/>

D'après une conférence de CLAVERIE Jacqueline, *L'enfant et l'écrit, la dysgraphie*.

Disponible sur :

<<http://www.enfantsprecoces.info/articles/psychologie/dysgraphie.php>>

MARS Christelle, *Enfants doués*

(Tableau comparatif entre l'enfant scolaire et l'enfant précoce, publié par Janice Szabos dans *Challenge Magazine*, en 1989)

Disponible sur : <http://eeip.free.fr/dossier_EIP.php>

Groupe EIP 74, *Pour la réussite de tous et de chacun : RECONNAITRE UN ENFANT INTELLECTUELLEMENT PRECOCE - Prévenir et remédier - GUIDE A L'USAGE DES ENSEIGNANTS : Premier et second degré.*

(Les caractéristiques des E.I.P. et les difficultés qui en découlent, d'après une conférence d'Olivier Revol) Disponible sur : <http://www.acgrenoble.fr/ecole/74/directeurs74/IMG/pdf_pdf_Guide_enseignant_mai_10.pdf>

ANAPEDYS, *Deux exercices à proposer aux enseignants et/ou copains de nos enfants.*

Disponible sur : <http://www.apedys.org/dyslexie/article.php?sid=296>

Thèse

AUDIBERT Sophie-Christine, « *LE TUTORAT ENTRE PAIRS : Un accompagnement au bénéfice des élèves tuteurs intellectuellement précoces* », Revue Esquisse n° 3940, Fév-Mars 2005, 13-18

(Article disponible en ligne à l'adresse : <<http://gappesm.net/Ressources/Articles/Sophie-Christine-Audibert/tutorat-eipesquisse/Esquisse-tutorat-eip.pdf>>f)

Annexes

Annexe 1 : Contrat pour la création d'un défi mathématique 59

Annexe 2 : Extrait de la planche de résolution 60

Annexe 3 : Tableau comparatif entre l'enfant scolaire et l'enfant précoce, publié par
Janice Szabos dans *Challenge Magazine*, en 1989 61

Annexe 4 : Les caractéristiques des E.I.P. et les difficultés qui en découlent, d'après
une conférence d'Olivier Revol 62

Annexe

1 : Contrat pour la création d'un défi mathématique

CONTRAT	VALIDÉ
<ul style="list-style-type: none">- Sélectionner 1 problème à une étape de résolution (par question posée), dans des manuels de mathématiques.- Insérer un marque-page dans le manuel.- Rédiger le « coup de pouce » du problème (sans formuler les calculs).- Rédiger la solution du problème (phrases réponses – calculs – résultats).	
<ul style="list-style-type: none">- Créer 1 énoncé de problème à une étape de résolution (par question posée) en respectant les contraintes suivantes :<ul style="list-style-type: none">* problème faisant intervenir la division et la soustraction (a minima).* problème lié à la vie de la classe ou de l'école.- Rédiger le « coup de pouce » du problème (sans formuler les calculs).- Rédiger la solution du problème (phrases réponses – calculs – résultats).	
<ul style="list-style-type: none">- Sélectionner 1 problème dans les manuels de mathématiques mis à disposition, en respectant les contraintes ci-dessous :<ul style="list-style-type: none">* au moins une question à plusieurs étapes de résolution* problème faisant intervenir des fractions.- Insérer un marque-page dans le manuel.- Rédiger le « coup de pouce » du problème (sans formuler les calculs).- Rédiger la solution du problème (étapes de résolution numérotées – calculs – résultats – phrases réponses).	
<ul style="list-style-type: none">- Créer 2 énoncés de problèmes avec des questions à plusieurs étapes de résolution, puis :- Rédiger deux « coups de pouce » (sans formuler les calculs).- Rédiger la solution du problème (étapes de résolution numérotées – calculs – résultats – phrases réponses).	
<ul style="list-style-type: none">- Créer 1 énoncé de problème à plusieurs étapes de résolution en travaillant en sens inverse : A partir des différents calculs donnés par l'enseignant :- Créer un énoncé.- Rédiger deux « coups de pouce ».- Rédiger la solution du problème (étapes de résolution numérotées – calculs – résultats – phrases réponses).	

Source : <http://www.ac-montpellier.fr/public/EIP/coli.pdf>

2 : Extrait de la planche de résolution

Annexe

Annexe 11 – Défi mathématique – Séance 7
Planche des résolutions – À agrandir au format A3 –
Par équipe : 1 planche des 6 cartes + les 6 cartes découpées.
 Noms et Prénoms des coéquipiers : _____
 Total des points : _____ /140 points

Problème N°1 Préciser toutes les étapes et les calculs	Problème N°2 Préciser toutes les étapes et les calculs	Problème N°3 Préciser toutes les étapes et les calculs
Problème résolu : _____ points Bonification obtenue : + _____ points Score obtenu : = _____ points Nombre de coups de pouce utilisés (Jokers)	Problème résolu : _____ points Bonification obtenue : + _____ points Score obtenu : = _____ points Nombre de coups de pouce utilisés (Jokers)	Problème résolu : _____ points Bonification obtenue : + _____ points Score obtenu : = _____ points Nombre de coups de pouce utilisés (Jokers)

Source : <http://www.ac-montpellier.fr/public/EIP/coli.pdf>

3 : Tableau comparatif entre l'enfant scolaire et l'enfant précoce, publié

par Janice Szabos dans *Challenge Magazine*, en 1989

Ce tableau nous permet de comprendre les différences entre un enfant doué et un enfant intellectuellement précoce.

Enfant scolaire	Enfant précoce
Connait les réponses	Pose les questions
Est intéressé	Est très curieux
Est attentif	S'implique mentalement, physiquement
A de bonnes idées	A des idées folles
Travaille dur	Batifole mais a de bons tests
Répond aux questions	Discute les détails, élabore

Annexe

Fait partie du groupe de tête	Est en avance du groupe
Ecoute avec intérêt	Fait montre d'opinions affirmées
Apprend facilement	Sait déjà
6 à 8 répétitions pour maîtriser	1 ou 2 répétitions suffisent
Comprend les idées	Conçoit des abstractions
Aime ses pairs	Préfère les adultes
Comprend le sens	Tire des conclusions
Termine ses devoirs	Prend l'initiative de projets
Est réceptif	Est intense
Copie convenablement	Crée du nouveau
Aime l'école	Aime apprendre
Absorbe l'information	Manipule l'information
Est technique	Est inventeur
Mémorise bien	Devine vite
Apprécie les présentations séquentielles	Se complait dans la complexité
Est vif, éveillé(e)	Est un observateur astucieux
Est heureux d'apprendre	Est hautement critique de lui-même

Source : http://eeip.free.fr/dossier_EIP.php

4 : Les caractéristiques des E.I.P. et les difficultés qui en découlent, d'après une conférence d'Olivier Revol⁴⁰

Ce tableau me semble intéressant pour comprendre les difficultés des enfants intellectuellement précoces

Caractéristiques	Difficultés qui en découlent
Sens aigu des détails	Difficultés pour les organiser ou les organise autrement
Pouvoir d'abstraction, de synthèse	Difficultés pour développer, n'en voit pas l'intérêt
Amour de la vérité, de la justice	Hypersensibilité à l'injustice

⁴⁰ Olivier Revol est pédopsychiatre. Il dirige un service de neuropsychiatrie de l'enfant à l'Hôpital neurologique au CHU de Lyon

Annexe

Mémoire sûre	Rejet de la routine
Facilité d'expression orale	Désintérêt pour l'acte graphique
Esprit critique	Critique sévère envers autrui et envers lui-même
Invention de nouvelles procédures	Résistance aux consignes, rejet de ce qui est admis
Volonté d'atteindre son but	Entêtement, obstination
Intuition, empathie	Vulnérabilité
Energie, avidité	Frustration si inactivité
Indépendance d'esprit	Rébellion contre conformisme, pressions
Grande capacité de concentration	Accepte mal d'être interrompu

Source : <http://www.ac-grenoble.fr>

Résumé :

10 ans après la reconnaissance officielle des enfants intellectuellement précoces comme public à besoins spécifiques, on constate que les pratiques actuelles ne respectent pas les demandes officielles de l'Education Nationale. Ceci se fait au détriment des E.I.P. qui, lorsqu'ils ne sont pas repérés ou lorsque leurs besoins ne sont pas pris en compte, se désinvestissent et se retrouvent parfois en échec scolaire.

Quels dispositifs pédagogiques l'enseignant peut-il alors instaurer dans sa classe pour tenir compte des difficultés et des besoins des enfants intellectuellement précoces ?

Pour tenter de répondre à cette problématique, ce mémoire commence tout d'abord par dresser un portrait des E.I.P. Il présente dans un deuxième temps, les difficultés et les besoins spécifiques à prendre en compte pour permettre leur épanouissement personnel et leur réussite scolaire. Enfin, il fait un recueil de différents dispositifs pédagogiques à mettre en place afin de répondre efficacement à la diversité de leurs besoins.

Mots-clés :

Précocité intellectuelle / Difficultés scolaires / Besoins spécifiques / Dispositifs
pédagogiques