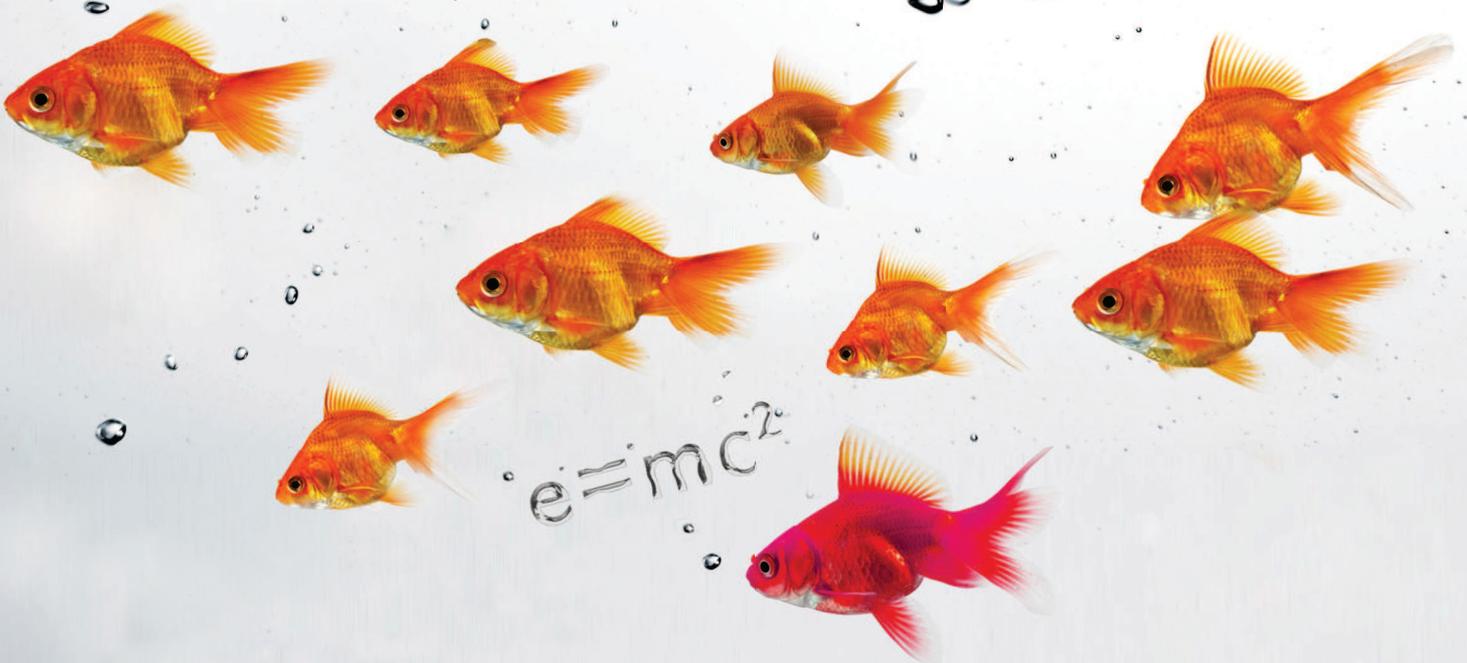




ENSEIGNEMENT
CATHOLIQUE
DE LOIRE-ATLANTIQUE

Elèves Intellectuellement Précoces (EIP) ?

ou manifestant des aptitudes particulières



Document écrit par Jeanne Durand-Majou, Josiane Hamy, Evelyne Séjour, chargés de mission pôle PEP (Pédagogique, Educatif et Pastoral), Denis Pineau, service de psychologie de la DDEC de Nantes. Remerciements pour leur collaboration à Eric Billet, chargé de mission auprès du DD, Anne-Marie Meurlay, chef d'établissement, Corinne Cadorel, enseignante, Aline Blain, présidente de l'APEL 44. Mars 2014.

SOMMAIRE

| | |
|---|-------|
| Introduction | p. 4 |
| I « Elèves Intellectuellement Précoces (EIP) ou manifestant des aptitudes particulières » : Le point de vue du psychologue de l'éducation. | p. 5 |
| 1 - Le quotient intellectuel | p. 5 |
| 2 - Les intelligences | p. 6 |
| 3 - L'identification des enfants précoces | p. 7 |
| 4 - Les particularités du développement psychique des enfants précoces | p. 8 |
| 5 - Des propositions de prise en charge | p. 10 |
| II « Elèves intellectuellement précoces (EIP) ou manifestant des aptitudes particulières » : approche générale. | p. 11 |
| 1 - Les élèves | p. 11 |
| 2 - Les enseignants | P. 12 |
| III « Elèves Intellectuellement Précoces (EIP) ou manifestant des aptitudes particulières » : Repères pédagogiques. | p. 13 |
| 1 - Observations et premiers constats | p. 13 |
| 2 - Compréhension des difficultés et définition des besoins | p. 14 |
| 3 - Quelques repères pour la prise en compte des besoins | p. 14 |
| 4 - Pistes pédagogiques | p. 16 |
| Compréhension des difficultés | p. 16 |
| Quelques exemples d'aménagements pédagogiques | p. 18 |
| 5 - Relations école-famille | p. 19 |
| ANNEXE un exemple de PPRE pour un enfant précoce | p. 20 |
| Ressources | p. 25 |

Introduction

De nombreux établissements, du premier degré comme du second degré, font part des difficultés concernant les élèves dits « intellectuellement précoces », que ce soit à la demande des familles qui recherchent des réponses pour un mieux-être de leur enfant à l'école, ou au regard des observations des équipes enseignantes qui repèrent des élèves « différents ».

Les réponses à construire, loin d'être évidentes ou immédiates, sont à réfléchir en équipe pluridisciplinaire, sans a priori, de façon à ne négliger aucun des aspects du développement d'un élève : cognitif bien sûr mais aussi affectif, moteur, social¹...L'accélération de cycle peut être un élément de réponse mais ne résout pas nécessairement tous les aspects de la question.

Le dossier intitulé « élèves intellectuellement précoces ? ou présentant des aptitudes particulières » présente le fruit de la réflexion d'une équipe pluridisciplinaire premier et second degré, pédagogues, psychologues et praticiens de terrain. L'objectif de ce document est de partager une autre approche des élèves dits « EIP » en introduisant la question du développement harmonieux de l'enfant. Le dossier donne des repères sur le développement de l'enfant et s'affranchit résolument de la seule approche cognitive à partir du QI (Quotient Intellectuel) pour développer d'autres arguments, articulés au projet éducatif des établissements catholiques : approche globale de la personne, accueil de tous, promotion d'une pédagogie différenciée et adaptée, travail avec les familles.

Des pistes concrètes de méthodologie et de pédagogie sont décrites de façon à permettre aux équipes, de considérer ces enfants comme des enfants à besoins éducatifs particuliers (BEP). Ils nécessitent donc un aménagement de leur accompagnement en classe, à l'école, pour qu'ils puissent développer tout leur potentiel intellectuel, sans négliger les autres dimensions de la personne, sociales en particulier. Cet aménagement apportera des bénéfices pour l'élève BEP et aussi pour tout le groupe classe. En ce sens, la diversité des besoins est à considérer comme une richesse pour tous les élèves.

Tout l'enjeu, pour ces élèves à profils particuliers, est bien d'entretenir le goût de l'école et le plaisir d'être avec les autres.

¹ Art 6 et art 7 Statut de l'Enseignement Catholique en France publié le 1^{er} juin 2013

I « Elèves intellectuellement précoces (EIP) ou manifestant des aptitudes particulières » : le point de vue du psychologue de l'éducation

Enfant précoce ? Enfant à haut potentiel ? Surdoué ? ... Le vocabulaire est abondant pour désigner des enfants différents qui ne se retrouvent pas toujours dans les propositions de l'école et avec qui, les adultes (enseignants, parents) sont souvent en difficulté pour apporter des réponses adaptées à leurs besoins. Aussi, pour y voir plus clair, prenons le temps de poser quelques définitions :

Sur ce sujet, il est avant tout important de rappeler ce qu'est le QI, exposer ce qu'on peut dire de l'intelligence et tenter d'élargir la vision que nous avons de ces élèves particuliers.

1 – Le quotient intellectuel

Le QI, bien souvent pris comme unique référence pour qualifier un enfant de « précoce », est important à définir pour comprendre ce qu'on peut dire de l'intelligence avant de s'attacher à clarifier ce qui est appelé « précocité » et tenter d'élargir la vision que nous avons de ces élèves particuliers.

Peut-on statuer qu'un enfant est intellectuellement précoce par un QI obtenu à l'aide du WISC IV ? Ce test (**W**echsler **I**ntelligence **S**cale for **C**hildren) est la 4^{ème} version d'un ensemble d'épreuves construites pour permettre la comparaison de l'efficacité d'un enfant avec les résultats des enfants de même âge réel, que ce soit les résultats globaux ou ceux de chaque épreuve. Mais chaque version ne mesure que certains aspects de l'intelligence, la dernière version se présentant différemment des 3 premières.

Le modèle social actuel n'accorde que peu d'intérêt à certains processus intellectuels : la disparition de subtests comme *Arrangement d'Images* ou *Assemblage d'Objets*, qui existaient dans les versions précédentes, et le choix de placer *Complètement d'Images* dans les épreuves facultatives, montrent que les théories de l'intelligence ont changé dans cette dernière décennie. Ces 3 épreuves faisaient appel à des capacités pratiques, concrètes, avec une adaptation à la réalité, qui ne sont plus prises en compte. D'ailleurs, le chapitre 2 du livre de Jacques GREGOIRE² ne s'intitule pas « Le WISC-IV parmi les modèles de l'intelligence » par hasard. Au WISC-IV, le QI quantifie le degré d'efficacité d'un individu dans un ensemble d'épreuves très corrélées avec la réussite scolaire. Il suffit de mentionner les 4 indices mesurés pour le constater : compréhension verbale, raisonnement perceptif, mémoire de travail et vitesse de traitement.

² GREGOIRE Jacques, *L'examen clinique de l'intelligence de l'enfant – Fondements et pratique du WISC-IV* Editions MARDAGA, 2006.

Pris isolément, le QI Total du WISC-IV n'a aucune signification précise et ne permet aucune prise de décision. On peut dire avec GREGOIRE, que c'est un index de la capacité du sujet d'agir en général avec l'intelligence. Agir avec intelligence veut donc dire être capable de maintenir une adaptation face à des problèmes tels qu'ils sont posés par le test. Il ne nous permet pas de révéler un potentiel intellectuel. Il peut nous montrer les aptitudes particulières d'un sujet à réaliser certaines épreuves.

« Le QI est aujourd'hui considéré comme un simple indicateur parmi d'autres » (BO n° 45)

2 – Les intelligences

Le Dr GARDNER³, professeur de psychologie à Harvard, a émis en 1983 l'hypothèse que plusieurs intelligences coexistent en nous, à des degrés divers : l'intelligence logico-mathématique (vitesse à laquelle on résout un problème numérique ou logique), l'intelligence verbale (bonne mémoire, capacité à formuler des phrases), l'intelligence spatiale (grande imagination, possibilité de se représenter des schémas dans la tête), l'intelligence interpersonnelle (habileté relationnelle, nombreux amis), l'intelligence intra personnelle (regard critique sur soi, connaissance de ses forces et faiblesses), l'intelligence musicale (juge les rythmes et les mélodies), l'intelligence kinesthésique (ou corporelle : bouger, faire des choses de ses dix doigts...) et l'intelligence naturaliste (habileté à classer, sélectionner).

STERNBERG⁴ a développé de son côté une théorie triarchique de l'intelligence (allusion au pouvoir politique exercé par trois pays ou trois entités, trois personnes) : elle comprend 3 sous-théories, analytique, pratique et créative. L'intelligence analytique est la capacité d'analyser des problèmes relativement abstraits et d'en comprendre les différents éléments. Ces problèmes sont généralement de type scolaire et requièrent l'utilisation de connaissances familières. L'intelligence pratique est la capacité de résoudre des problèmes de la vie quotidienne en utilisant ses capacités d'adaptation, de sélection et de transformation compte tenu des contraintes du contexte. Enfin, l'intelligence créative correspond à la capacité de faire face à des situations nouvelles en faisant appel à l'intuition et à la créativité.

Tout le monde s'accorde aujourd'hui pour dire qu'il n'y a pas une mais plusieurs formes d'intelligence. Toutes ces formes d'intelligence ont bien quelque chose en commun, mais on ne peut réduire l'évaluation de l'intelligence à celle de ce facteur commun. Dès lors, il n'est plus pertinent d'utiliser un indicateur unique pour rendre compte des performances du sujet.

Les épreuves du WISC ne donnent des indications que sur une forme d'intelligence, sur un fonctionnement cognitif, la plupart des épreuves faisant appel à des compétences qui sont

³ GARDNER H. *Les intelligences multiples : la théorie qui bouleverse nos idées reçues* RETZ juin 2008.

⁴ STERNBERG, R.J. (1985). *A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.

sollicitées pour apprendre à l'école. C'est une efficacité intellectuelle qui est mesurée, mais le WISC ne dit rien sur le niveau atteint en termes de stades de raisonnement. Selon G. COGNET⁵, l'utilisation de l'EPL (Echelle de Pensée Logique, de Longeot), inspirée des théories piagésiennes, serait plus adaptée.

« Le QI ne peut rendre compte à lui seul de la diversité des formes d'intelligence » (BO n° 45)

3 - L'identification des enfants intellectuellement précoces

Être situé dans les 2 à 3% des scores les plus élevés au WISC-IV signifie-t-il qu'on doit être situé dans les plus intelligents ? Citons Jeanne SIAUD-FACHIN⁶ « Les tests de QI ne mesurent pas l'intelligence, puisqu'elle est par essence un objet aux contours indéfinissables, donc impossible à mesurer. Ils évaluent l'efficacité du fonctionnement intellectuel d'un individu. » On pourrait dire qu'ils donnent une photographie d'un individu exécutant des tâches à un moment donné. Avec toutes les subtilités qui font qu'une photographie ne donne qu'une image subjective de la réalité, comme les couleurs inexactes, les déformations liées à l'objectif.

Le QI obtenu par un sujet lors de la passation d'un test d'intelligence correspond seulement au rang auquel sa performance le situe par rapport aux autres sujets du même âge. Il ne s'agit que d'un classement. Le QI n'est donc qu'un indice, qui ne suffit pas pour établir un diagnostic. Des données chiffrées identiques, interprétées et intégrées avec d'autres épreuves et observations, peuvent avoir un sens très différent quand elles sont replacées dans le contexte d'un examen psychologique complet, qui doit permettre de mieux cerner la personnalité d'un individu et son fonctionnement mental. Ce qui est nommé « intellectuellement précoce » est donc souvent une conséquence d'un développement de personnalité non harmonieux, où la sphère intellectuelle est privilégiée au détriment d'autres aptitudes tout aussi importantes : motrices, sociales, pratiques, relationnelles,... Un « surdon dysharmonique » peut d'ailleurs cacher des troubles psychologiques.

Dans les situations assez fréquentes qui posent problème, la précocité intellectuelle est présentée comme un fait établi, en amont, alors que ce fonctionnement est une conséquence d'un développement de personnalité qui provoque une dysharmonie cognitive. C'est un développement de personnalité qui entraîne ce surinvestissement de certains processus intellectuels.

⁵ COGNET, G. (2001). *La pratique clinique des tests d'intelligence*. *Le journal des psychologues*, n°186, 30-33.

⁶ « Un QI élevé peut cacher une fragilité » Jeanne SIAUD-FACHIN, in LA RECHERCHE N° 381, décembre 2004

C'est pourquoi l'on connaît beaucoup moins bien les enfants ou jeunes qui vont bien, et qu'on peut appeler « haut potentiel ». On peut supposer qu'ils ont un développement harmonieux, avec des investissements tant de l'intellectuel, du relationnel que du moteur ; ce sont ceux décrits dans le bulletin officiel du 25 octobre 2007⁷ dont il est dit qu' « un grand nombre de ces élèves poursuivent une scolarité sans heurt, voire brillante, il n'y a pas de mesure particulière à prendre pour eux, leurs parcours scolaire s'organisant sans que l'on sache le plus souvent qu'ils sont intellectuellement précoces. »

Le scénario dit habituel et qui serait caractéristique des enfants précoces que l'on retrouve souvent dans la littérature mais surtout dans les publications des associations (AFEP⁸, ANPEP⁹...) qui militent pour qu'on reconnaisse et prenne mieux en charge les EIP semble présenter cette confusion importante de ne pas différencier les enfants harmonieux de ceux au développement dysharmonique ou dyssynchronique. Voici un tableau précisant leurs points communs les plus fréquemment observés, et leurs différences, liste non exhaustive :

| ENFANTS HARMONIEUX AVEC UN HAUT POTENTIEL | ENFANTS DYSHARMONIQUES |
|---|--|
| Vocabulaire important | Vocabulaire important |
| Aisance verbale | Peut manquer d'aisance verbale |
| Réussite dans tout ce qu'il entreprend | Réussites sélectives et échecs |
| Bonnes capacités d'adaptation | Refuse le point de vue de l'autre, vie sociale difficile |
| Ecrit sans particularité notable | Ecriture malhabile voire douloureuse |
| Accepte les propositions de l'adulte | Refuse les méthodes proposées, fait comme il a décidé |
| Aisance corporelle, peut être performant en sport | Activités corporelles non investies, n'aime pas le sport |
| Bonnes relations | Relations souvent difficiles avec enfants et adultes |
| Peut faire de l'esprit, finesse, voire humour | Souvent absence d'humour, susceptibilité fréquente |
| Aime l'école | N'aime souvent pas l'école |
| Est en général satisfait | Intolérance à la frustration |

4 – Les particularités du développement psychique des enfants dits EIP

Plusieurs hypothèses explicatives peuvent être faites :

- L'enfant peut avoir une maturité intellectuelle et des aptitudes supérieures à un âge donné qui ne facilite pas un développement harmonieux : face aux questions que se pose l'enfant sur sa différence et face aux réactions de l'entourage, enfant ou adulte, il peut en venir à adopter des attitudes de repli, en se réfugiant dans « ce qui le nourrit », à savoir ses performances de pensée, et en évitant les interactions et partages avec l'environnement. Le surdon provoque en quelque sorte un

⁷ BO N° 38 du 25 octobre 2007 circulaire N° 2007-158 du 17-10-2007

⁸ Association Française pour les Enfants Précoces

⁹ Association Nationale pour les Enfants Intellectuellement Précoces

développement dysharmonique et des troubles affectifs. Citons Duché¹⁰ pour illustrer ces propos : « Il n'est pas aisé d'être exceptionnel dans son enfance et l'on peut penser que bien des sujets risquent de développer, au nom même de leur qualité intellectuelle exceptionnelle, des difficultés d'ordre affectif qui peuvent peser sur leur avenir. »

- L'enfant est en réussite pour tout ce qui est verbal et logique, et il prend un plaisir certain à « faire marcher sa tête ». Mais il se construit en investissant ces domaines au détriment des autres : les relations, les activités corporelles ne l'intéressent pas. Il fascine l'entourage et surtout ses parents, qui vont privilégier cette « exceptionnalité » de leur enfant, lui en donner toujours plus pour le satisfaire là où il faudrait à l'inverse proposer des activités « non intellectuelles », faire en sorte que l'enfant expérimente ses aptitudes motrices et ses habiletés sociales, comme les jeux de rôles qui stimulent l'imaginaire des enfants et permettent de résoudre certains conflits ou certaines peurs (cf. jouer à la maîtresse). L'entourage peut alors renforcer cette dysharmonie et contribuer à fabriquer un enfant « qui marche seulement dans sa tête », surinvestissant des activités au détriment d'autres. Chez cet enfant défini comme intellectuellement précoce, l'aspect cognitif est donc sur le devant de la scène. Mais qu'en est-il de son développement affectif, sachant que l'affectivité est primordiale dans la vie de l'enfant et déterminante pour sa vie d'adulte, puisqu'elle est le fondement de sa personnalité ?
- L'enfant peut surinvestir la sphère intellectuelle et se raccrocher aux aspects logiques de son raisonnement pour se prémunir d'angoisses internes, violentes et destructrices. L'intellectualisation est alors une protection contre des affects envahissants ; dans ce cas, ce surdon où la dysharmonie est alors plus évidente cache des troubles psychologiques qui peuvent être graves. Les conséquences sont bien souvent « un appauvrissement et une rigidification de la vie psychique. » On retrouve l'intérêt de pratiquer un examen psychologique complet, qui comprend entre autres des épreuves de personnalité, et une variété de mises en situation qui permettent de mieux appréhender le sujet qu'on rencontre. L'examen psychologique complet permet de mieux cerner la personnalité de l'enfant et son fonctionnement mental. C'est une démarche rigoureuse, multidimensionnelle au service de l'enfant, de sa famille, et de tous les professionnels concernés.

Dans tous les cas, la construction de l'image de soi et de l'estime de soi est mise à mal, avec toutes les répercussions que l'on peut imaginer au fur et à mesure que le temps passe. Le développement harmonieux ou non dépend beaucoup de l'image qu'un tel enfant a de lui-même.

¹⁰ DUCHE, D.-J. Introduction. In *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*. ELSEVIER-MASSON 1979

5 – Des propositions de prise en charge

- La nécessité d'une compréhension collective, d'un échange autour de l'enfant, dans le respect des valeurs individuelles et communes est un préalable. Ceci exclut la démarche qui consiste pour un psychologue à donner des diagnostics de précocité en s'appuyant sur les uniques résultats du WISC et à décliner les trop classiques injonctions de saut de classe en expliquant que l'enfant s'ennuie sans pour autant avoir demandé l'avis de l'enseignant qui a l'enfant dans sa classe. Les élèves pour lesquels il y a suspicion de précocité, et qui posent problème à l'école mais souvent également à leur famille, sont bien ceux que nous qualifions de dysharmoniques, ou ceux pour lesquels le surinvestissement de l'intellect vient comme mécanisme de défense dans une structure de personnalité. On a donc alors affaire à une fragilité psychique, voire à des troubles psychopathologiques qui nécessitent en priorité une prise en charge thérapeutique. Il est donc indispensable d'obtenir des regards croisés en consultant dans le cadre de l'hôpital (Unité Pédiatrique des Troubles d'Apprentissage) ou dans une Consultation Médico-Psychologique. Si des adaptations sont bien sûr à mettre en place à l'école, des prises en charge thérapeutiques sont indispensables pour aider l'enfant à se construire en harmonie.
- Les associations disent qu'il faut identifier très tôt la précocité, ce qui est sans doute vrai à condition que ce repérage soit fait d'abord par les parents, dès qu'ils observent dès 2, 3 ou 4 ans leur enfant très performant dans toutes les activités verbales et logiques. L'intérêt réside dans le fait de veiller à ce que l'enfant ne privilégie pas l'intellect au détriment du reste, et que les parents l'aident à se développer harmonieusement. Il faut que l'enfant puisse aussi faire des activités spontanées, comme le sport, expression personnelle, non exclusivement centrée sur la pensée. Le développement d'un enfant est conditionné par l'action conjointe du biologique et du milieu environnemental. C'est bien grâce à l'éducation, grâce aux sollicitations des parents comme à celle des enseignants que les talents d'un enfant vont être mis en valeur. Chaque être humain, unique sur le plan biologique, va avoir un parcours qui dépend de l'influence que l'environnement va exercer sur lui.

II « Elèves intellectuellement précoces (EIP) ou manifestant des aptitudes particulières » : approche globale.

À partir du cadre législatif du Ministère de l'Éducation Nationale :
BO N° 38 du 25 octobre 2007 circulaire n°2007-158 du 17-10-2007
BO N°45 du 3 décembre 2009 – Circulaire n°2009-168 du 12-11-2009

1 – Les élèves

- **Qui sont-ils ?**

Ce sont des élèves qui ont de remarquables capacités intellectuelles et qui montrent de l'aisance, de la rapidité dans les activités scolaires. Leur parcours se déroule pour un certain nombre sans problèmes particuliers ; des aménagements leur permettent de progresser à leur rythme.

Mais tous les élèves, qui ont de remarquables capacités intellectuelles, ne réussissent pas dans les apprentissages scolaires. Parfois même, ils rencontrent de grandes difficultés qui peuvent conduire :

- à un maintien dans le cycle,
- à un désinvestissement,
- à un désarroi psychologique,
- à des troubles de la conduite.

On peut noter une grande diversité de leurs profils mais leur point commun est l'écart constaté entre les capacités intellectuelles et les performances en milieu scolaire.

- **Les élèves à besoins éducatifs particuliers (BEP)**

L'enfant intellectuellement précoce est un élève à besoins éducatifs particuliers. A cet égard, il a donc besoin d'un projet personnalisé qui prenne en compte sa spécificité.

- **Les intelligences multiples**

Les apports des recherches en pédagogie et en neurosciences ont mis en évidence différentes formes d'intelligence. Le quotient intellectuel (QI) n'est donc qu'un indicateur qui ne prend pas en compte des différentes formes d'intelligence. D'où, l'importance pour les enseignants, de travailler avec les partenaires, des personnes spécialisées, et les parents.

2 – Les enseignants

- **Mieux connaître les élèves pour mieux les comprendre**

L'enseignant a une attitude ouverte, attentive, objective vis-à-vis des élèves pour repérer les difficultés voire leur mal-être. Il a une vigilance particulière sur les comportements de l'élève:

- dans l'établissement, (sur la cour, dans le restaurant scolaire, pendant les activités péri éducatives, dans les lieux et moments de transitions, dans les couloirs, au cours des déplacements, en salle de permanence, au CDI, en salle de sports...)
- dans les apprentissages proposés (maths, français, EPS, sciences, musique, arts ...)
- dans les relations avec les autres (élèves et adultes)
- dans sa communication écrite
- dans son expression orale
- dans ses modalités d'apprentissage (profils et types d'intelligence)

Les enseignants repèrent des « décalages » manifestes et récurrents entre ses comportements et ceux attendus dans son développement au regard de celui de la classe d'âge considérée.

Les enseignants sont attentifs aux manifestations de mal-être de l'élève qui peuvent aller jusqu'à atteindre l'image de soi.

- **Se former**

La formation concerne aussi bien les enseignants, les personnels spécialisés, les psychologues. Elle doit aider à repérer, à comprendre, à adapter sa pédagogie, à agir collectivement.

- **Une prise en charge collective**

L'enseignant dans sa classe repère les besoins de l'élève. Il alerte le chef d'établissement qui associe l'équipe enseignante sur un temps de concertation, avec l'enseignant spécialisé.

Si nécessaire, des personnes ressources peuvent être sollicitées dans le cadre d'une équipe de synthèse : le psychologue de l'éducation, les autres professionnels : médecin scolaire, services de soins ...

Le chef d'établissement peut décider de réunir une équipe éducative¹¹, en présence des parents. C'est en effet, une instance de partage, de recherche d'adaptation, de propositions et de décisions.

L'IEN, pour le premier degré, est informé et associé pour l'aménagement de la durée du cycle d'apprentissage ou du parcours scolaire.

Dans tous les cas, il convient d'informer régulièrement les parents, au cours de rendez-vous balisés, des adaptations proposées. Au cours de ces rencontres un esprit bienveillant et constructif favorisera la confiance mutuelle.

¹¹ BO n° 39 du 25/10/1990 modifié par le décret n°2005-1014 du 24/08/2005

III « Elèves intellectuellement précoces (EIP) ou manifestant des aptitudes particulières » : repères pédagogiques.

1 – Observations et premiers constats

L'élève

- Présente des difficultés dans les apprentissages
- Se désinvestit peu à peu
- Est en désarroi psychologique
- A un comportement difficile

L'enseignant a des difficultés

- à trouver des stratégies pédagogiques
- à obtenir la coopération de l'élève
- à comprendre et accepter les difficultés de l'élève

Le chef d'établissement et l'équipe enseignante

Les autres élèves

- Perçoivent l'enfant comme différent
- Peuvent avoir des attitudes de rejet
- Sont dans l'incompréhension

Les parents

- Décrivent leur enfant comme différent
- Présentent parfois un test de QI
- Sont en attente d'adaptation de la part de l'école
- Peuvent se sentir incompris

Devant le constat d'un écart entre les capacités de l'élève et ses performances scolaires, au regard des difficultés constatées, les enseignants ou professeurs veillent à ne pas poser l'hypothèse « EIP » d'emblée. Ceci ferme la porte à une approche globale de l'élève. Le test de QI ne permet jamais, à lui seul de poser, un diagnostic.



UNE EVALUATION APPROFONDIE EST NECESSAIRE

Cette évaluation dépasse une approche idéologique et /ou affective. Elle nécessite une attitude d'ouverture et de réflexion.

Elle vise une analyse objective des difficultés observées.

Elle nécessite une approche pluri professionnelle.

Elle est globale et interroge le domaine intellectuel, le domaine psychologique, le domaine pédagogique, le domaine personnel.

2 – Compréhension des difficultés et définition des besoins

L'enseignant évite de mettre l'élève à l'écart, essaie d'atténuer le mal-être de l'élève, adapte son attitude et ses stratégies d'enseignement.

Il observe l'élève :

| Observation des difficultés | Définition des besoins |
|---|------------------------|
| - Relation aux autres élèves | |
| - Communication écrite | |
| - Langage oral, expression | |
| - Modalités d'apprentissage | |
| - Décalage avec les élèves de sa classe d'âge | |
| - Image de soi | |
| - Relation à l'enseignant, aux adultes | |
| - Attitudes corporelles, gestuelles | |

L'enseignant approfondit la connaissance qu'il a du fonctionnement de l'élève pour ses apprentissages. Il peut mettre en place des temps d'observations avec l'enseignant spécialisé ; Comment se met-il au travail ? Comment gère-t-il son temps ? A-t-il son matériel ? Comment organise-t-il son espace de travail ? Comment s'approprié-t-il les consignes individuelles, collectives ? Accepte-t-il de travailler avec ses pairs ? Est-ce un élève visuel, auditif ? Quelles sont ses stratégies d'apprentissages ?

3 – Quelques repères méthodologiques pour la prise en compte des besoins

Comme tout besoin éducatif particulier, dès qu'un cas d'enfant pose question, il est nécessaire de mettre en place **un protocole d'accompagnement** :

- L'enseignant assure
 - La différenciation pédagogique
 - La coordination des interventions

L'enseignant adopte une attitude bienveillante et constructive avec les parents de l'élève.

- un projet pédagogique cohérent (PPRE¹²) est construit en équipe, en impliquant fortement l'élève. La famille est associée à la démarche.

¹² Programme Personnalisé de Réussite Educative (voir *Scolariser les enfants intellectuellement précoces (EIP) Ressources d'accompagnement pédagogique septembre 2013 p.5*)
<http://eduscol.education.fr>

- Le chef d'établissement
 - peut réunir une équipe de synthèse¹³ ou une équipe éducative¹⁴ en fonction des besoins.
 - est garant de la prise en charge par l'équipe pédagogique
 - veille au parcours scolaire de l'élève

- Quand un aménagement de la scolarité, de l'emploi du temps de l'élève est envisagé, l'IEN (Inspecteur Education Nationale) est informé. L'équipe éducative propose l'aménagement de la scolarité. L'accord de l'IEN, si c'est au premier degré, est obligatoire pour l'aménagement de l'emploi du temps sous forme de temps partiel, que ce soit en maternelle ou en élémentaire.
Dans le second degré, c'est l'équipe pédagogique, sous couvert du chef d'établissement, qui fait des propositions dans le cadre d'un PPRE.

¹³ Equipe de synthèse, composée uniquement des professionnels intervenant auprès de l'élève

¹⁴ Equipe éducative, composée des enseignants concernés par l'élève, le chef d'établissement, les parents, les différents intervenants spécialistes ou personnes ressources (médecin scolaire, psychologue, spécialistes libéraux etc...)

4 - Pistes pédagogiques

Souvent, repérer et prendre en charge des enfants intellectuellement précoces ou manifestant des aptitudes particulières demandent une observation et une analyse approfondie. Ce travail est mené par l'enseignant, l'équipe de cycle, le conseil de classe, éventuellement accompagnés de professionnels extérieurs sollicités par l'école.

Dans de nombreux cas, l'accélération de cycle n'est pas la solution. L'enseignant qui repère un élève différent dans son attitude face à l'école veillera à différencier l'élève en facilité de l'élève précoce ; il devra adapter son enseignement aux capacités de l'élève et proposer des apprentissages dans d'autres domaines d'activités.

Un relevé d'observation précis est un bon support pour établir le profil de l'élève. En effet ce sont des regards croisés en conseil de cycle ou en conseil de classe qui pourront aider à un premier discernement.

Compréhension des difficultés

Les enfants dits précoces sont souvent des enfants dysharmoniques (voir chapitre I p .7). Les adultes de l'école qui prennent en charge l'élève tout au long de la journée (enseignant, personnel du périscolaire et de la restauration, conseiller d'éducation, personnel de vie scolaire, infirmière....) repèrent les difficultés. Certains éléments d'observation permettent de mieux cerner le comportement de l'élève pris dans sa globalité.

Parmi les comportements observés dans les écoles, quelques propos entendus :

| | |
|---------------------------------|--|
| - Attitude face aux difficultés | <ul style="list-style-type: none">- L'enfant refuse d'entrer dans le travail proposé, ne participe pas ou au contraire il monopolise la parole ou accapare l'enseignant.- Le comportement non verbal s'exprime par des mimiques, des regards, une attitude physique non adaptés, des déplacements, des rêveries.- Par rapport au matériel, l'enfant est désorganisé, n'a pas ses affaires, ne retrouve pas ses feuilles, détériore son matériel. |
| - Relation aux autres | <ul style="list-style-type: none">- L'enfant est isolé et/ou recherche la compagnie d'enfants différents.- Sur la cour, dans les temps communs, l'enfant se réfugie dans son coin, il est celui qui n'est pas accepté par les autres enfants, il est souvent maladroit dans sa relation à l'autre.- Il n'aime pas participer et encore moins perdre aux jeux de société ou aux jeux collectifs. |
| - Communication écrite | <ul style="list-style-type: none">- La communication écrite est difficile, elle peut être mal acceptée par l'enfant à cause de l'effort que cela implique. |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - La présentation et la tenue du cahier laissent à désirer : la lisibilité des productions, le respect des règles d'orthographe, de grammaire et de syntaxe ne sont pas respectés. |
| <ul style="list-style-type: none"> - Langage oral | <ul style="list-style-type: none"> - Le niveau de vocabulaire est en décalage avec celui des enfants de son âge, particulièrement riche et adapté notamment dans certains domaines culturels. L'enfant est souvent passionné par un sujet en particulier. - Il aime avoir le dernier mot, argumente beaucoup. |
| <ul style="list-style-type: none"> - Modalités d'apprentissage | <ul style="list-style-type: none"> - L'enfant a une capacité de mémorisation immédiate très développée. - Il privilégie un apprentissage essentiellement basé sur la langue orale. C'est un enfant qui lit beaucoup et retient ce qui l'intéresse. - Il apprend seul et privilégie certains apprentissages. Il est agacé par les redites (quand le professeur répète, quand il faut faire des exercices d'application). - Il aime beaucoup faire des exposés, faire des recherches. - Il n'est pas capable de travailler en groupe, ne réussit pas à expliquer sa stratégie bien que capable de donner une réponse juste. |
| <ul style="list-style-type: none"> - Décalage avec les enfants de sa classe d'âge | <ul style="list-style-type: none"> - Il recherche les plus grands. - Il peut réussir, dans certains domaines, des exercices destinés à des classes supérieures. - Il comprend les exercices très rapidement voire devance les propos du professeur dans certains domaines. |
| <ul style="list-style-type: none"> - Image de soi | <ul style="list-style-type: none"> - Il a un égo surdimensionné ou bien se mésestime car il a un niveau d'exigences très élevé, nourrissant la mauvaise image de soi. - Il a peur de ne pas réussir. Il adopte une conduite d'évitement en préférant ne pas faire plutôt que prendre le risque d'échouer. - La difficulté pouvant amener à l'échec peut générer des colères voire des somatisations. |
| <ul style="list-style-type: none"> - Relation à l'enseignant, aux adultes | <ul style="list-style-type: none"> - Il se positionne d'égal à égal. Il accapare l'adulte, le provoque parfois. - Il aime se faire reconnaître différent et à part. |

Quelques exemples d'aménagements pédagogiques

Tout aménagement pédagogique est formalisé dans un PPRE¹⁵

- Elargir ses domaines de compétences : lui faire découvrir des domaines qu'il n'investit pas spontanément, le mettre en situation de réussir dans des domaines de compétences difficiles pour lui, (par exemple lui faire faire plus d'heures de sport avec d'autres classes).
- Organiser des sorties de l'école sur le temps scolaire vers des associations extrascolaires culturelles, sportives¹⁶ (pour cela, dans le premier degré, l'accord de l'IEN est nécessaire)
- Proposer à l'enfant de faire ses leçons sur le temps scolaire. Ce qui laisse du temps le soir pour des activités extrascolaires.
- Si nécessaire, pour le graphisme, proposer un atelier avec des outils de cycle 1 (atelier terre par exemple, pochoirs, pinceaux, outils de calligraphie) sur des temps d'Aide Pédagogique Complémentaire.
- Proposer à l'enfant de faire des recherches autres que dans ses domaines de prédilection
- Développer le sens de l'effort, en proposant des activités qui demandent du temps ou de respecter des étapes (ex jardinage)

Concernant la vie de classe :

- Lui proposer des tâches pratiques comme aux autres élèves (responsabilités)¹⁷
- Etre vigilant sur le comportement des autres élèves vis-à-vis de cet enfant (mise à l'écart, ...)
- En classe prévoir, si besoin des temps de parole (cercles de parole sur les différences par ex)

¹⁵ Voir exemple en annexe

¹⁶ Art 21 Statut de l'Enseignement Catholique en France publié le 1^{er} juin 2013

¹⁷ Art 30 Statut de l'Enseignement Catholique en France publié le 1^{er} juin 2013

5 – Relation école-famille

L'enseignant ou le professeur principal assure un premier rendez-vous avec la famille. Dans un second temps, la famille est reçue par le chef d'établissement accompagné de l'enseignant ou professeur principal, et éventuellement de l'enseignant spécialisé.

Il est important, au moment de l'invitation pour l'entretien de préciser l'objectif de celui-ci. C'est l'occasion, si besoin, d'annoncer la perspective d'une équipe éducative.

Les enseignants doivent éviter une attitude de rejet. Privilégier une posture d'écoute des parents, ce n'est pas, nécessairement, valider leurs représentations.

Dès le premier rendez-vous avec les parents, installer l'idée qu'être précoce est une chance (possibilité d'aborder des domaines nouveaux...) mais que ce peut être aussi source de difficultés nécessitant des prises en charge particulières, internes ou externes à l'école.

L'équipe pédagogique veille à transmettre à la famille un message d'équilibre : volonté de maintenir l'enfant dans sa classe d'âge tout en tenant compte de ses particularités. Elle fait ressortir les besoins : les constats de difficultés, les activités que l'enfant évite ou n'investit pas. Concrètement l'école peut être amenée à proposer à l'enfant des activités qu'il n'aime pas.

L'objectif n'est pas d'accentuer les différences mais de réduire les écarts pour construire un équilibre.

L'école manifeste ainsi aux parents que les besoins éducatifs particuliers de leur enfant sont pris en compte.

ANNEXE Un exemple de PPRE pour un enfant précoce

Programme personnalisé de Réussite Educative (PPRE)

20..-20..

Nom et prénom de l'élève :

Date de naissance :

Etablissement :

Année 20..-20.. :

Enseignant :

Motif de la mise en place du PPRE

Mise en œuvre du PPRE décidée en réunion d'équipe le / /
Préciser : (conseil de cycle, conseil de classe, équipe éducative...)

| | |
|-----------------|--|
| CONSTATS | <p><u>Points d'appui :</u></p> <p><u>Difficultés rencontrées :</u></p> <p><u>Besoins repérés en référence au socle commun de connaissances et de compétences et de culture</u></p> |
|-----------------|--|

COMPETENCES ET OBJECTIFS A FAIRE EVOLUER AU COURS DU CYCLE

| | |
|---------------------------------------|--|
| Points de vigilance pour l'enseignant | |
|---------------------------------------|--|

Entretien avec l'élève

Que pense-t-il de son travail scolaire, de la mise en place du PPRE ? Que veut-il améliorer ?

| | |
|---------------------------------------|--|
| <p>Compétences et objectifs visés</p> | <p><u>Compétences (une ou deux) :</u></p> <p><u>Objectifs :</u></p> |
|---------------------------------------|--|

AMENAGEMENTS D'UNE MANIERE GLOBALE :

| | |
|---|--|
| <p>Disciplines ne demandant pas d'aménagement particulier</p> | |
|---|--|

| | |
|--|--|
| <p>Disciplines demandant des aménagements particuliers</p> | |
|--|--|

Modalités de mise en œuvre pour atteindre les objectifs

| |
|-------------------------|
| I – Matériel spécifique |
|-------------------------|

| II - Ressources humaines mobilisées | | | | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|---------|---------|-----------|-----------|
| Enseignant | Autre enseignant de l'établissement | Poste E | Poste G | Autre ... | Autre ... |
| Oui | Oui/non | Oui/non | Oui/non | Oui/non | Oui/non |

| III – Nature des interventions (aide individualisée dans la classe, groupe de besoin...) | |
|--|--|
| En classe | Mise en place d'activités différenciées comme définies plus haut |
| Hors classe | Suivi par Objectif <i>A définir avec les parents</i> |
| Hors école | <i>A définir avec les parents</i> |

| |
|--|
| Evaluation du PPRE entre l'enseignant, l'élève et les différents partenaires |
|--|

| | | | |
|---------------------------------|---------|------------|-------|
| Pour la période deà | | | |
| Signatures | | | |
| Chef d'établissement | Parents | Enseignant | Elève |

Ressources

Scolariser les enfants intellectuellement précoces (EIP) Ressources d'accompagnement pédagogique septembre 2013 <http://eduscol.education.fr>

La scolarisation des élèves intellectuellement précoces Rapport à Monsieur le Ministre de l'éducation nationale Jean-Pierre DELAUBIER Janvier 2002

Jeanne Siaud-Facchin L'Enfant surdoué : l'aider à grandir l'aider à réussir Odile Jacob 2012