

Jacques BERT :

- *L'Échec scolaire chez les enfants dits « surdoués »*, Autoédition, Bonave, 69640 Ville-sur-Janioux, 1996
- *Les mauvais élèves intelligents*, Autoédition, Bonave, 69640 Ville-sur-Janioux, 1996

Hervé CELLIER, *Précocité à l'école : le défi de la singularité*, L'HARMATTAN 2007

Le livre de l'ANPEIP sous la direction d'André GIORDAN et de Monique BINDA : *Comment accompagner les enfants intellectuellement précoces ?* Éditions Delagrave 2006

Dominique EBERLIN, *Comprendre les difficultés à apprendre : sortir des impasses scolaires*, Chronique Sociale

Valérie FOUSSIER, *Enfants précoces, enfants hors norme ? : à l'école, au quotidien, conseils pratiques*, Josette Lyon 2008

André GIORDAN :

- *Apprendre !* Belin, 1999
- *Apprendre à apprendre*, Libro 2011

Jean-François LAURENT, *Be Apie et Be Apie Junior*, Editions Hommes-in-idées

Jean-Marc LOUIS, *Mon enfant est-il précoce ? : comment l'aider et l'intégrer en famille et à l'école*, InterEditions 2010

Jean-Marc LOUIS & Fabienne RAMOND, *Comprendre et accompagner les enfants en difficulté scolaire*, Dunod

Todd LUBART [ouvrage collectif] : *Enfants exceptionnels - Précocité intellectuelle, haut potentiel et talent*, Bréal - Paris 2006

Jean Daniel NORDMANN, *L'enfant surdoué une proposition pédagogique* 2011

Olivier REVOL : *Même pas grave – L'échec scolaire, ça se soigne*, JC Lattes – Paris 2006

Jeanne SIAUD-FACCHIN :

- *L'Enfant surdoué : L'aider à grandir, l'aider à réussir*, Éditions Odile Jacob 2002
- *Trop intelligent pour être heureux ? : L'adulte surdoué* Éditions Odile Jacob 2008
- *Aider l'enfant en difficulté scolaire*, Poche Odile Jacob, 2008

Jean-Charles TERRASSIER :

- *Les Enfants surdoués, ou la précocité embarrassante*, ESF Éditeur, 8e édition, 2009
- « *Le développement psychologique des enfants intellectuellement précoces*, Journal de pédiatrie et de puériculture », EMC. ELSEVIER n° 4, 1999

Jean-Charles TERRASSIER, Philippe GOUILLOU : *Guide pratique de l'enfant surdoué*, ESF Éditeur, 8e édition, 2009

Sous la direction de Sylvie TORDJMAN : *Enfants surdoués en difficulté - De l'identification à une prise en charge adaptée*, PUR –Rennes 2005

Susan WINEBRENNER: *Enseigner À Des Élèves À Haut Potentiel Intellectuel Dans Une Classe Hétérogène - Stratégies Et Attitudes Pour Tous Les Enseignants Face Aux Besoins Scolaires Des Élèves À Haut Potentiel*, Creaxion 2008

Site animé par l'équipe du laboratoire "*Cognition et Différenciation au cours de la vie*" de PARIS V – DESCARTES <http://www.enfants-haut-potentiel.com/spip.php?sommaire>

Académie Montpellier *Personnaliser l'acte d'enseignement dans la classe. Le cas des élèves intellectuellement précoces- Exemples didactiques et pédagogiques 1^{er} et 2nd degré. Janvier 2011* <http://www.ac-montpellier.fr/sections/enseignement-scolaire/scolarite-pour-tous/eip/travaux-cercle-etudes/travaux-cercle>

Académie Lyon - Groupe départemental « Enfants intellectuellement précoces » 2009 – 2010 *L'enfant intellectuellement précoce à l'école - Mieux le connaître pour mieux le scolariser* <http://www.ac-lyon.fr/eleves-a-potentiel-intellectuel-remarquable,193032,fr.html>

Académie Savoie Groupe EIP74 *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 mai 2010* <http://www.ash.edres74.ac-grenoble.fr/spip.php?article506>

Association agréée
par le Ministère de
l'Éducation nationale

Membre de WCGTC
World Council for
Gifted and Talented
Children

PEDAGOGIE

SOMMAIRE

Page 2

Parents, que faire en matière de précocité
A. GIORDAN

Page 5

Les élèves intellectuellement précoces
dans l'Académie de Clermont-Ferrand
G. CAMBE

Page 10

Pour ou contre des classes spécifiques pour
enfants à haut potentiel intellectuel ?
J. BERT

Page 15

Problèmes de scolarité : Quelles solutions ?
Quelles alternatives ?

Page 17

Les différents profils des enfants
intellectuellement précoces
D. PERRODIN

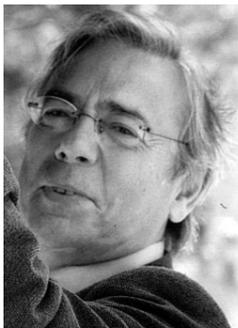
7 rue de la Providence – 06300 NICE
Tél 09 62 31 55 62
Courriel : fede@anpeip.org
Site www.anpeip.org

2009 - 2011

PARENTS, QUE FAIRE EN MATIÈRE DE PRÉCOCITÉ ?

André GIORDAN,

Ancien instituteur et professeur de collège et de lycée, est actuellement professeur à l'université de Genève où il dirige le Laboratoire de Didactique et Epistémologie des Sciences. Il s'occupe des questions liées à l'apprendre et développe des recherches pour innover en matière d'éducation.



Un enfant « intellectuellement précoce » est une personne très « délicate » sur les plans intellectuel, affectif et surtout relationnel ... En aucune manière, son éducation ne peut être l'affaire de recettes ou de programmes préétablis... Seul le « sur mesure » en accompagnement peut avoir quelque influence. Une telle approche a d'autant plus d'importance que les façons par lesquelles un enfant précoce apprend sont encore très mal connues.

Par ailleurs, la plupart des psychologues, pédiatres, pédopsychiatres, enseignants et autres spécialistes de l'enfance sont actuellement entièrement désarmés face à cette question, car leur formation est souvent très déficiente en la matière. Ainsi, il ne sert à rien de tirer à « boulets rouges » sur l'école. Celle-ci n'a jamais été préparée à recevoir ces enfants différents. Elle travaille toujours par rapport à une norme moyenne, qui n'est en aucun cas la leur.

Certes, les problèmes démarrent très souvent à l'école. Toutefois, l'institution scolaire n'est qu'un révélateur indirect. Tout se joue largement avant ; la précocité se construit dans la toute petite enfance, durant les premiers mois de la vie...

Bien sûr, les parents se doivent d'intervenir « au mieux » pour faire évoluer l'institution. Mais sur le court terme, n'est-il pas préférable qu'ils repèrent ces enfants dès la plus petite enfance ? Et qu'ils le fassent sereinement, avant que les difficultés ne s'installent ?

Une bonne compréhension de leur spécificité et une éducation plus appropriée sont toujours préférables. Cette dernière peut démarrer largement en amont de la scolarité obligatoire (avant ou pendant la maternelle) ou elle doit continuer en complément de l'école, ou, mieux encore, en synergie avec cette dernière.

A QUOI RECONNAÎT-ON UN ENFANT INTELLECTUELLEMENT PRÉCOCE ?

Malgré les différentes formes que peut prendre la précocité intellectuelle, un enfant dans ce cas présente une série de caractéristiques facilement identifiables. Il a un potentiel cérébral important qui se caractérise par une grande vitesse de traitement de l'information, une rapidité et une grande capacité à mémoriser sur un terme plus long.

En permanence, il fait des liens, des relations très étonnantes qui lui donne une habilité à établir des synthèses. Il va sans dire qu'il est également créatif et si le milieu est favorable, il acquiert une aisance à parler, avec une surprenante richesse de vocabulaire.

Ce qui est encore plus caractéristique est... sa soif d'apprendre, et par là l'intensité qu'il met à chercher par lui-même. Il pose sans cesse des questions, très surprenantes pour son âge.

Son appétence est d'ailleurs étrange ; « il a besoin de tout savoir », « il ne lâche pas une question tant qu'il ne sait pas tout ». Cela le conduit souvent à apprendre à lire tout seul, parfois dès l'âge de trois ans.

Pour apprendre sa position peut sembler paradoxale ; il est concentré sur la découverte du monde en général, dans le même temps, il accorde une importance à chaque petit détail. En permanence, il a besoin de comprendre le « pourquoi ? ». Plus particulièrement, seul l'essentiel, le « fond des choses » le passionne. Au premier rang, les questions fondamentales... celles sur la vie, sur la mort, sur les autres le concernent plus particulièrement.

En parallèle, il présente une hypersensibilité, bien identifiable chez ceux qui sont particulièrement vulnérables. D'une manière générale, il est sensible à tout ce qui se passe autour de lui ou plus tard dans la société. Très intuitif, il développe un regard incisif sur le monde, il devient souvent très critique sur tout ce qui l'entoure. Il a notamment la faculté de « percevoir » ce qui dérange, à commencer par les problèmes affectifs et professionnels de ses parents. Un sentiment d'injustice peut naître très fortement en lui. Ses ressentis peuvent alors être violents et s'exprimer à travers de forts sentiments

représente pour lui une source d'anxiété permanente. Il peut afficher un comportement perturbateur.

Cet élève travaille très lentement en classe et produit un travail incomplet et largement inférieur à ses capacités. Il a besoin que son entourage reconnaisse ses points forts pour qu'il puisse prendre confiance en ses capacités intellectuelles.

Type VI : L'élève autonome

Cet élève est enthousiaste et sûr de lui. Il a soif de connaissances et la rage d'apprendre (*motivation intrinsèque*). Il a une image positive de lui-même et fait confiance à ses capacités, tout en acceptant l'échec. Il est conscient du pouvoir par rapport à sa propre trajectoire que lui donnent ses aptitudes exceptionnelles. Il travaille de façon indépendante, est persévérant et se crée des défis à court et à long terme. Il sait prendre des risques. Cet élève sait exprimer ses besoins et ses sentiments, et se consacre avec passion à son domaine de prédilection. Il défend ses convictions.



Il est admiré pour ses aptitudes et accepté par ses parents et ses enseignants, tout en ayant de bonnes relations avec ses camarades et en influençant les autres d'une manière positive.

Les parents peuvent encore davantage nourrir la curiosité de cet enfant en lui fournissant des opportunités correspondant à ses passions et l'autorisant à avoir des amis de tous âges. Son plan d'étude à long terme doit être adapté et lui permettre d'accélérer et d'approfondir différents domaines d'apprentissage à l'école.

Quatre de ces profils (les types 2, 3, 4 et 5) se caractérisent par des comportements ne permettant pas, a priori, d'observer les capacités exceptionnelles d'un élève surdoué. Presque tous les élèves débutent leur scolarité avec une grande soif d'apprendre qu'ils risquent de perdre

si l'école ne répond pas à leurs besoins de découvrir et de s'investir.

Mon expérience de ces dernières années a montré qu'une prise en charge précoce (identification, collaboration entre école et famille, adaptation des objectifs pédagogiques, enrichissement), établie alors que les jeunes élèves ont encore toute leur motivation d'apprendre, permet de prévenir en grande partie un futur désengagement de leur scolarité.

Références

- Betts, G. T. & Neihart, M. (1988). *Profiles of the Gifted and Talented*. Gifted Child Quarterly, vol. 32 (2), pp. 248-253.
- Betts, G. T. & Kercher, J. K. (1999). *The Autonomous Learner Model : Optimizing Ability*. Greeley, Colorado, USA. ALPS Publishing.
- Perrodin-Carlen, D. (2006,2007). *Et si elle était surdouée?* Editions : SZH/CSPS, Lucerne, (pp. 61-63).

Doris PERRODIN



d'étudier des sujets en profondeur, de s'investir dans un projet.

Il est indispensable de communiquer avec lui d'une façon directe et de l'aider à développer des compétences sociales. Les contrats de comportement assortis d'objectifs clairs sont d'une grande aide pour ces élèves

Type III : L'élève effacé

Cet élève, fréquemment une fille, nie ses grandes capacités intellectuelles car il veut avant tout être accepté par ses camarades. Il s'adapte facilement (*caméléon*). Il est frustré, manque d'assurance, culpabilise, se met constamment sous pression, et a de la peine à s'affirmer et à exprimer ses sentiments.



Il résiste aux défis. Ses résultats scolaires sont moyens à bons. Il subit fréquemment la pression de ses pairs et change souvent d'amis. Cet élève doit être constamment rassuré sur ses talents et ses aptitudes, malgré son refus fréquent à participer à des programmes accélérés ou destinés à des élèves surdoués.

Les parents peuvent lui fournir des modèles de conduite surdouée, l'encourager à faire des choix personnels, l'accompagner et le conseiller dans son plan de carrière. Si l'école l'implique dans des projets de groupe stimulants qui l'aident à prendre confiance en ses capacités exceptionnelles, il peut occuper sa juste place dans la classe.

Type IV : L'élève à risque

Chez cet élève également, la surdouance ne saute pas aux yeux. Il a lâché prise, il est fâché contre les adultes, la société et lui-même, car il estime que le système n'a pas su répondre à ses besoins depuis un certain nombre d'années. Il est constamment sur la défensive.

Il a une mauvaise estime de soi, est déprimé et se

ne se soucie apparemment pas d'être isolé et rejeté. Il explose facilement et peut risquer un épuisement nerveux (*burn-out*). Sa fréquentation des cours est sporadique. Il décroche donc facilement en classe, ne fait pas ses devoirs et travaille d'une manière irrégulière. Il semble posséder des aptitudes moyennes ou même inférieures, et ses résultats scolaires sont inconstants et plutôt faibles. Les adultes sont en colère contre lui. Ses camarades le critiquent et le mettent à l'écart. Il a besoin d'un soutien intensif, d'un programme individualisé, d'opportunités nouvelles lui permettant de reprendre confiance en ses aptitudes exceptionnelles.



Les parents peuvent mettre en valeur les performances réalisées dans un milieu extrascolaire. Un soutien extérieur (thérapie de famille) peut s'avérer nécessaire pour aider le jeune à sortir de cette impasse.

Les enseignants relèvent souvent le grand écart entre les performances verbales et écrites. Des expériences d'apprentissage stimulantes en-dehors de la classe qui tiennent également compte de leurs aptitudes non conventionnelles sont des expériences très positives pour ces jeunes.

Type V : L'élève doublement Exceptionnel

Cet élève est perturbé, soit par des difficultés d'apprentissage (déficit d'attention avec ou sans hyperactivité, dysphasie, etc.), soit par un handicap physique ou émotionnel. Il ignore ses aptitudes intellectuelles. Son estime de soi est faible. Il est hypersensible, tendu, confus, frustré, et se sent impuissant. L'échec



d'insatisfaction ou de frustrations, dans des registres divers tels que : « je voudrais changer l'intérieur de ma tête » ou « la vie ne vaut pas la peine d'être vécue », par exemple.

QUE FAIRE EN TANT QUE PARENTS ?

Les parents sont souvent très « surpris » par cet enfant - leur enfant - qui ne correspond pas à la représentation qu'ils se font de l'enfance. Tout les dépasse... Ils se trouvent face à des difficultés énormes qu'ils ne peuvent pas gérer... et malheureusement, ils ne rencontrent pas toujours, dans leur entourage ou auprès de leurs spécialistes, quelqu'un capable de leur expliquer qui est leur enfant et d'envisager avec eux des solutions.

Pas question pour eux d'avoir « mauvaise conscience » l'important est qu'ils sachent réagir au plus tôt, avant que les problèmes ne s'installent durablement. Quelques conseils de base peuvent être judicieux.

Avant l'école, les parents, mais également les responsables de crèches, les pédiatres et les maîtresses doivent être sensibilisés à la question.

Un repérage très jeune de ces enfants, dans les familles, ou au plus tard à l'école maternelle, est une première mesure prudente. Une grille « d'indicateurs » présentant des comportements aisément repérables tels que ceux que nous avons décrits ci-dessus permet un dépistage plus soft et souvent suffisant.

Bien sûr, il s'agit d'être un peu intuitif, le jeune peut ne pas trop se dévoiler pour masquer sa différence. « A 3 ans, il savait lire mais... se cachait » entend-on dire...

Mais avant tout, il importe que les familles et les éducateurs soient informés (ou mieux formés) des comportements habituels de ces enfants afin qu'ils soient préparés aux difficultés qu'ils risquent de rencontrer pour les prévenir.

L'enfant précoce a les défauts de ses qualités.

L'enfant se sent vite incompris, il peut devenir si les parents n'y prennent garde, prétentieux, arrogant et autoritaire. Il ne fait pas ce qui l'ennuie (absence d'apprentissage de l'ordre, de l'organisation, ...), il reste empoté (« il travaille peu son corps, ses coordinations »). Pas habitué aux difficultés, il ne cherche pas à se dépasser, il s'enferme sur lui-même et devient progressivement asocial (« il ne va

pas à la rencontre des autres... »). De par son fonctionnement, sa difficulté principale est de s'adapter aux autres au quotidien. Ses capacités intellectuelles « hors-normes » le mettent devant une incapacité d'adéquation avec son entourage, son environnement, et par là avec la société en général. Avec pour conséquence parfois dramatique, puisqu'il lui faut bien exister, le mal-être, l'isolement, la rêverie.

L'école en fait les frais en premier ; dans ce cadre trop conformiste et pas assez stimulant à ses yeux se révèle alors soit l'ennui qui conduit parfois à la déprime, soit l'agitation avec à terme dans les deux cas, l'échec, dès que les premières difficultés se rencontrent. Jamais il ne s'est entraîné à l'effort dans sa prime enfance...

Pas question pour les parents de paniquer ; il leur faut simplement accepter les différences, comprendre leur enfant et agir en conséquence.

Toutefois, il importe qu'en aucune manière, les parents n'entrent dans le « jeu » de leur enfant et qu'ils se laissent manipuler.

En fait, ces enfants demandent à être accompagnés pour ce qu'ils sont. Dans le même temps il s'agit de leur imposer des contraintes et des exigences. En permanence les parents doivent les reconnaître, notamment dans leurs spécificités, pour éviter qu'ils doutent d'eux-mêmes. Mais une exigence de tous les instants est nécessaire pour les obliger à se dépasser en permanence ou pour les amener à « accepter », du moins à un certain niveau, les situations qu'ils rencontrent.

Vu leur hypersensibilité, les parents se doivent également de les « aimer », sans doute plus fortement que les autres. Mais pas question non plus de les laisser dans leurs travers.

Par exemple, il importe d'éviter de survaloriser l'intellect et de les socialiser le plus vivement dans des activités collectives. Pour cela, il est nécessaire de les sortir de leur chambre, de les « encourager » à marcher, à pratiquer des sports et réaliser divers bricolages.

Enfin, il importe de prendre en compte leur créativité au quotidien, de les faire travailler sur ce plan par le biais d'activités musicales ou picturales, car elle est source de motivation ou de remotivation. Mais en même temps, il s'agit de les introduire dans certaines normes. Un cadre de vie organisé doit leur être proposé fermement.

A l'école, différentes formules existent pour éviter

que ces jeunes ne s'ennuient définitivement : le regroupement des élèves, l'adaptation des contenus d'apprentissage, celle des rythmes d'apprentissage et de la progression dans les cursus et celle des méthodes pédagogiques différenciées. Elles ont chacune leurs avantages et leurs limites présentées par ailleurs. Sur ce plan, les parents ont également un rôle capital à jouer par leur accompagnement. Par exemple, ils peuvent favoriser l'organisation du travail scolaire, notamment en leur faisant prendre conscience de ce qu'apprendre veut dire et des démarches qui leur sont les plus favorables. Sans les faire entrer dans les méthodes scolaires trop classiques, il s'agit de les accompagner à s'organiser et à devenir persévérants.

Ensuite, les parents peuvent les stimuler sur leurs centres d'intérêt, par des lectures, des activités de club ou la recherche d'informations sur Internet.

Ils peuvent valoriser des recherches personnelles, tout en favorisant les activités culturelles ou sportives extrascolaires. Toutes les formes d'expression (musique, théâtre, ...) sont toujours à encourager.

Des groupes de réflexion entre enfants précoces (expression de soi, de réflexion sur... la vie, sur l'école) peuvent leur être également présentés. Parallèlement, ils doivent aussi intervenir pour faciliter la sociabilité de leur enfant. L'intelligence au sens classique ne suffit pas pour « réussir » une vie. Il existe d'autres formes d'intelligence sur lesquelles les parents doivent insister, notamment celle du geste ou du sens des relations. Mais la sociabilité passe également par une confiance en soi et envers les autres. Tous ces plans peuvent faire l'objet d'apprentissages spécifiques à la maison ou dans des centres de loisir, même si parfois, l'organisation doit être pensée « sur mesure ».

VIVRE LA PRÉCOCITÉ AU QUOTIDIEN

L'éducation d'un enfant « intellectuellement précoce » n'est jamais simple, on le constate jour après jour. Tenter de « prévenir plutôt que de guérir » est toujours préférable, car une fois les difficultés installées, elles ont bien du mal à être dépassées.

Néanmoins, il faut se rappeler que les principaux obstacles sont souvent dans nos têtes d'adultes, et qu'il suffit bien souvent de sortir des habitudes ou des évidences dans lesquelles nous nous enfonçons

pour qu'un regard différent nous permette d'affronter ces situations avec une plus grande sérénité.

Par dessus tout, il est nécessaire de réagir vite pour éviter la spirale de l'échec ou les étiquettes définitives. En aucune manière, il s'agit de rechercher la solution immédiate, la panacée universelle.

L'optimum à atteindre (parce qu'il n'existe pas de solutions, en tout cas pas de solutions simples ou définitives) repose sur des mesures en apparence contradictoires ou du moins antagonistes. Elles sont basées sur l'accompagnement et l'exigence, la créativité et la norme, le plaisir et l'effort.

En permanence, c'est la mise en place d'une dynamique qu'il est souhaitable de générer.

Pour celle-ci, interviennent plusieurs éléments en synergie : les parents, l'école, les activités extrascolaires.

Seuls, les parents ont du mal à se débrouiller devant une telle complexité. Ils doivent se sentir épaulés par d'autres parents aux prises avec les mêmes difficultés.

Les Associations de parents ont là toute leur place pour fournir des informations, des idées ou des écoles plus ouvertes, voire pour les écouter quand les problèmes deviennent trop aigus. Leur expérience est considérable, sans doute la plus large, la plus riche et la plus facilement utilisable dans le contexte actuel.

André Giordan

@et le site LDES :

“ Par dessus tout, il est nécessaire de réagir vite pour éviter la spirale de l'échec ou les étiquettes définitives. ”

<http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/giordan/LDES/index.html>

Derniers ouvrages pour les parents :

« Une autre école pour nos enfants ? » A. Giordan. Editions Delagrave, 2002

« Apprendre ! » A. Giordan. Editions Belin 1998, nouvelle édition 2002

« Comment accompagner les enfants intellectuellement précoces » A. Giordan, M. Binda. Editions Delagrave, 2006

LES DIFFÉRENTS PROFILS DES ENFANTS INTELLECTUELLEMENT PRÉCOCES

Doris PERRODIN

Enseignante et diplômée en tant que Specialist in Gifted Education ECHA (European Council for High Ability).

Depuis 2005 elle est mandatée par le Département de l'Education, de la Culture et du Sport comme personne ressource pour les enseignantes et enseignants du Valais romand accueillant des enfants à haut potentiel dans leurs classes.



En tant que spécialiste des enfants et adolescents à haut potentiel, je souhaite sensibiliser les parents et les enseignants afin de leur permettre de reconnaître, d'accepter et d'accompagner nos jeunes possédant des capacités intellectuelles exceptionnelles. En effet, c'est à nous parents, enseignants et spécialistes, de créer les meilleures conditions pour que ces jeunes puissent se développer le plus harmonieusement possible.

George Betts et Maureen Neihart ont établi six profils d'enfants doués et talentueux décrivant leurs caractéristiques diverses ainsi que certains de leurs traits de personnalité et identifié les besoins spécifiques de ces élèves exceptionnels. Dans mon activité de personne ressource et de coach j'ai pu constater qu'un élève peut facilement se cacher derrière un (ou plusieurs) de ces profils.

Type I : L'élève qui réussit bien

C'est un élève modèle et ambitieux. Il s'ennuie en classe, mais ne se manifeste pas, et a de la peine à s'affirmer, ainsi qu'à exprimer ses sentiments. Il est conformiste et perfectionniste, ce qui lui permet d'obtenir



d'excellents résultats en classe et aux tests d'aptitudes. A la recherche constante de l'approbation et de la reconnaissance des adultes (motivation extrinsèque), il évite de prendre des risques par peur d'échouer. Pour progresser, il a besoin d'être mis au défi, de s'affirmer.

Les parents peuvent encourager son indépendance, lui laisser la liberté de choix et l'inciter à faire ses propres expériences. A l'école, un programme adapté et enrichi lui permet de se surpasser et d'exploiter son potentiel. Enfin, il peut apprendre à se dépasser entouré de ses véritables pairs.

Type II : L'élève provocateur

Cet élève est très créatif. Il s'ennuie en classe et le montre ouvertement. Il est impatient et frustré, mais également très sensible et constamment sur la défensive. Il semble obstiné, peut manquer de tact ou être sarcastique, défie les enseignants et ne se conforme pas au système scolaire.



Les interactions avec les adultes sont souvent source de conflits, car il a tendance à les corriger et à contester les règles, tant à l'école qu'à la maison. Il peut se montrer très persévérant si le sujet l'intéresse, et adore la compétition. Cet élève sous-estime ses capacités, et ses résultats scolaires sont irréguliers. Il doit apprendre le tact, la souplesse et la maîtrise de soi.

Ce jeune a besoin d'être accepté et compris tant à la maison qu'à l'école. Des projets familiaux lui permettent d'être rattaché aux autres, d'utiliser sa créativité et d'être reconnu à sa juste valeur. Il doit souvent être défendu à l'école car il n'est pas évident pour les enseignants de reconnaître ses grandes capacités intellectuelles derrière son comportement habituellement agaçant en classe. L'école peut l'aider à construire sa confiance en soi et en ses capacités, en lui permettant

LES DIFFÉRENTS PROFILS DES ENFANTS INTELLECTUELLEMENT PRÉCOCES

des établissements de santé et des , si nécessaire des écoles de plein air

COMMENT ?

Le signalement des enfants est fait au SAPAD en accord avec la famille, par toute personne concernée par l'absence d'un élève : chefs d'établissements; directeurs d'écoles ; enseignants ; conseillers d'éducation ; parents ; professionnels du secteur médical ; professionnels du secteur social...

Rôle du SAPAD

Dès qu'un enfant ou adolescent est signalé au SAPAD, le coordinateur du service :

- étudie la demande avec le médecin de santé scolaire ;
- prend contact avec la famille et l'établissement scolaire ;
- met en place avec les enseignants de l'élève un projet pédagogique individualisé ;
- recherche les enseignants volontaires ;
- organise une rencontre famille/enseignants, afin de mettre en place les modalités du projet pédagogique ;
- coordonne les actions dès que les interventions au domicile de l'élève commencent et reste en contact avec la famille et les enseignants ;
- envoie un récapitulatif à l'Inspection académique indemnise les enseignants pour leurs déplacements.

b) ASSEM : Association de Soutien Scolaire aux Enfants Malades

www.assem-aquitaine.com

L'association regroupe 168 bénévoles : 158 dispensent des cours, 10 animent et dirigent l'ASSEM. Ils sont enseignants à la retraite ou en activité, certains sont étudiants (bac + 3 minimum). Après entretien, accord du bureau et fourniture d'un extrait de casier judiciaire vierge, ils sont à la disposition des jeunes malades. Ils répondent toujours avec enthousiasme aux sollicitations de l'association, leur force est de savoir et de pouvoir s'adapter à chacun.

L'ASSEM dispose en outre d'un réseau de compétences spécifiques, qu'il s'agisse de médecins, d'assistantes sociales, de psychologues.

L'association organise chaque année des formations animées par des médecins ou par des professionnels de la santé " le mal être des adolescents ", " enseigner à l'enfant en fin de vie ", " souffrances et apprentissages " figurent parmi les thèmes abordés. Régulièrement des " temps de parole " animés par une psychologue sont

proposés : il faut pouvoir échanger, se connaître, partager les joies comme une réinsertion réussie, une mention au bac, il faut aussi pouvoir exprimer ses soucis, ses échecs, ses doutes et ses grandes peines comme le décès d'un élève.

Exemple d'un PAI mis en place pour dyspraxie pour un enfant en 6^{ème}

Après le diagnostic et un entretien entre les parents et le principal du collège, celui-ci organise une rencontre entre lui-même, son adjoint, le CPE, le médecin scolaire et les parents afin de mettre en place un PAI. Il est consigné dans le PAI la mesure suivante :

"Utilisation progressive de l'ordinateur pour compenser les difficultés d'écriture, d'abord pour les travaux à la maison puis selon les besoins exprimés, pour certains travaux en classe".

D'autres mesures d'accompagnement ont été décidées :

- Dans la mesure du possible, les leçons doivent être données sous forme de photocopies ou par mail pour un meilleur apprentissage.
 - Un tiers temps supplémentaire pour les contrôles et les examens sera demandé par le médecin scolaire à l'inspecteur EN pour les examens. Les contrôles seront notés sur la base de ce tiers temps donc sur ce que l'enfant aura eu le temps de faire.
 - En attendant l'utilisation généralisée de l'ordinateur en cours pour la prise de notes, tous ses devoirs à la maison seront rédigés à l'ordinateur.
 - Une ergothérapeute se déplacera au collège afin d'y étudier les adaptations possibles (bureau en plan incliné, maîtrise du clavier pour la prise de notes avec des logiciels spéciaux comme en géométrie, caoutchouc sous la règle pour qu'elle ne glisse plus, compas spécial se réglant avec une molette et gardant l'écartement au moment du traçage).
- Dans la mesure du possible, l'enfant utilisera des feuilles blanches sans lignes.
Une réunion est prévue au bout 2 mois afin de faire le bilan sur les mesures prises.

LES ÉLÈVES INTELLECTUELLEMENT PRÉCOCES DANS L'ACADÉMIE DE CLERMONT-FERRAND

Gilbert CAMBE

Directeur Adjoint de l'IUFM d'Auvergne

En France, le rapport commandé par Jack LANG alors Ministre de l'Education Nationale a non seulement établi certaines bases pour porter un regard sur ces élèves peu identifiés mais surtout ce rapport a permis de déclencher une autre dimension dans la question de la différenciation relayée autant par des enseignants que des parents, par des médecins que des psychologues.

En propos liminaires, il convient de préciser notre conception qui affirme clairement l'accueil, sans exclusion, ni exclusive de tous les élèves, quels qu'ils soient, pour les conduire au plus haut niveau de leur réussite.

De même, les propos tenus concerneront tous les élèves, leurs parents et leurs enseignants, quels que soient les cadres organisationnels de leur scolarité ; par contre, les expériences relatées concernent les établissements publics avec leurs contraintes d'accueil (carte scolaire) et de fonctionnement.

Il reste, convenons-en, une difficulté majeure dans notre école actuelle, celle d'accueillir tous les élèves, en tous lieux et dans les meilleures conditions de scolarisation possibles ; mais cette difficulté, souvent dévolue à la seule école, est aussi une vraie question parentale, voire sociale... Et, pour les parents, c'est bien souvent le manque d'informations qui les arrête dans leur compréhension des situations scolaires de leur enfant ; car, à la question " pourquoi ne réussissent-ils pas à l'école " doit suivre aussitôt " comment peuvent-ils mieux réussir " .

Le rapport coordonné par J.P. DELAUBIER a été, institutionnellement et pour la première fois, un acte écrit d'envergure qui a montré une reconnaissance de la présence des EIP ; dans cette mesure pourrions-nous presque parler d'un acte de naissance...

En effet, aucun texte officiel en vigueur n'était à ce jour en France venu apporter un tel éclairage (même si la loi d'orientation du 10 juillet 1989 a posé le principe du " droit à l'éducation [...] garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté " .

Aujourd'hui encore, chaque étape du parcours scolaire est organisée pour prendre en compte les besoins des élèves et leur permettre de développer leurs possibilités :

- ainsi d'une scolarité organisée en cycle, qui, il est vrai, reste un objectif pas atteint en tout lieu,
- ainsi l'offre d'itinéraires différenciés (travaux croisés, itinéraires de découverte, TPE, TPCP, enseignements optionnels, ateliers artistiques...)
- ainsi du rôle des RASED (Réseau d'Aide Spécialisé aux Elèves en Difficulté) pour le 1^{er} degré et des COP (Conseillers d'Orientation Psychologues) pour le 2^{ème} degré,
- ainsi des dispositifs d'évaluation des compétences (GS/CP, CE2, 6^{ème}, 5^{ème}, 2^{ème}),
- ainsi du développement des anciens programmes personnalisés d'aide et de progrès (PPAP) ou les récents programmes personnalisés de réussite éducative (PPRE).

Tous ces dispositifs existent à condition toutefois de considérer ces dispositions moins " comme moyen de compenser des manques et des carences " qu'à les penser " comme des leviers pour faire avancer un élève démobilisé qui s'impatiente ou s'ennuie et pour répondre à des profils complexes et déséquilibrés " (DELAUBIER, p 26).

Même si les circulaires de préparation de rentrée dans les écoles, collèges et lycées ont, selon lors de ces dernières années, repris plus spécifiquement le cas des enfants intellectuellement précoces, il reste que la question n'est pas évacuée et qu'elle s'inscrit dans le cadre de l'accueil des élèves à besoins éducatifs particuliers (BEP).

Ces quelques lignes introductrices voulaient rendre, dans un contexte plus général, la présence des EIP à l'école : évidemment les élèves, qualifiés, par commodité lexicale, d' " ordinaires " ont toute leur place dans notre système éducatif ; mais ceux aux besoins éducatifs particuliers sont aussi à considérer, comme les autres élèves.

Cette grande latitude mais aussi injonction donnée à l'institution pour l'accueil des élèves à BEP nous entraîne quelques instants sur une définition qui clarifiera ce concept d'origine plutôt anglo-saxonne.

Le docteur Elisabeth ZUCMAN, professeur honoraire au CNEFEI à Suresnes, en a donné une

définition que nous reprenons ici tant elle nous semble correspondre au questionnement qui nous réunit : " le besoin éducatif spécifique [particulier] peut se concevoir autour de la notion de PEI (projet éducatif individualisé) ; il peut s'entendre non plus à partir d'un diagnostic médical dépourvu pour l'école de sens en pédagogie, mais à partir de l'analyse détaillée de l'ensemble des difficultés temporaires ou durables d'un élève pour apprendre. Ainsi, quelles que soient les causes somatiques, sociales ou psychologiques et leur intensité, on se doit d'observer certes les troubles mais aussi les capacités et aspirations des élèves et les ressources de l'environnement familial et social, c'est-à-dire être au plus près de l'enfant aussi élève, de sa famille, de l'équipe enseignante, de tous les partenaires qui œuvrent pour et avec lui dans les participations actives de chacun ".

Une enquête auvergnate, nécessaire pour montrer également à un niveau local, la présence des EIP, a été conduite auprès de tous les établissements des 1^{er} et 2^{ème} degrés de l'Académie de Clermont-Ferrand en 2002 et 2003.

Son étude impose quelques constats : selon le pourcentage établi par le Rapport DELAUBIER, l'Auvergne compterait environ 3000 à 3500 élèves susceptibles d'être qualifiés d'intellectuellement précoces ; au regard des réussites de ces élèves établies toujours selon ce même rapport ou celui de l'Université de psychologie en Belgique (« Les enfants et adolescents à haut potentiel », commandité par le ministère de la communauté française de Belgique, rapport final du 31 août 2001), 60 à 70 % d'entre eux seraient dans l'excellence ou le parcours scolaire sans difficulté notable. Par contre, les 30 % restant seraient soit dans la difficulté passagère, soit une difficulté davantage marquée, soit dans l'échec grave. Ces chiffres ne sont certes pas constatés (retour incomplet, au sens large du terme, des enquêtes auvergnates), mais pas remis en cause pour autant.

Quelques remarques complémentaires pour étayer cette enquête et en expliquer les résultats :

a) Le premier point remarquable reste celui, en certains établissements scolaires, d'une difficulté voire d'une crainte à constater – et même à vouloir constater – la présence (" l'existence ") des EIP. Il y a un " effet de frein, visible, reconnaissable au non

signalement de ces cas pourtant patents ".

b) La question du traitement pédagogique de ces élèves est aussi, au contraire des propos précédents, souvent abordée dans des questionnements autour de : " comment gérer ce type d'élèves alors que l'hétérogénéité est partout présente ? ". Il ressort également des incompréhensions : " pourquoi les EIP ne sont-ils pas toujours les premiers de la classe ?

Comment réguler une avance acquise en certaines disciplines avec des retards avérés [surtout sur les plans méthodologiques] ? Comment assurer des cohérences d'ensemble quand, au-delà des absentéismes, c'est un zapping permanent entre les disciplines ? Quid de leur orientation : internat, saut de classe, IR, IME, ou classes européennes ? ". Ces quelques questions rapportées montrent bien les désarrois des enseignants (et parents) confrontés à ces problèmes.

c) Car il est une sorte de leitmotiv : c'est celui de l'identification de ces élèves que la phrase suivante relève : " les professeurs et moi-même [principale d'un collège rural] ne nous jugeons pas compétents pour les [EIP] repérer : seuls des tests organisés par des spécialistes peuvent permettre de le faire ". Dès lors il conviendrait d'abord de " faire savoir à TOUS les enseignants que ces élèves existent en nombre non négligeable..." et ce en s'appuyant en premier lieu sur ceux qui peuvent "aider à un diagnostic bien difficile ". Toutefois, les enseignants restent vigilants et attentifs : certains signes les alertent ; ils indiquent en particulier :

- négativement : leur lenteur à l'écrit, le refus du cadre scolaire, l'adaptation difficile aux rythmes de la classe, le grand écart entre la maturité intellectuelle et la maturité affective ;
- positivement : une richesse de vocabulaire dans une vraie aisance orale, une mémoire développée, des connaissances pointues remarquables.

Il reste que le souhait (et la nécessité) – d'information existe(nt)... de manière à trouver évidemment la meilleure solution.

d) La dimension médicale ne doit pas être obliérée (quelquefois avérée, d'autres fois prétexte ou bien encore symptôme) elle revient dans plusieurs discours plutôt parentaux : ainsi des cas d'anorexie, d'angoisse jusqu'à la dépression, de narcolepsie, alliés à des suivis médicaux importants, nous ont été rapportés.

social, afin de vérifier que l'instruction est dispensée dans des conditions compatibles avec l'état de santé de l'enfant et le mode de vie de la famille. Cette enquête est menée par le maire, le plus tôt possible après la déclaration, et doit être renouvelée .

Tous les deux ans jusqu'à l'âge de 16 ans. Une enquête à caractère pédagogique, menée par l'inspecteur d'académie, afin de s'assurer que l'enseignement dispensé est conforme au droit de l'enfant à l'instruction. Ce contrôle a lieu à partir du troisième mois de la déclaration ; il doit être effectué au moins une fois par an. Il porte sur la progression de l'enfant dans le cursus mis en œuvre par les personnes responsables en fonction de leurs choix éducatifs. Le contrôle peut avoir lieu au domicile des parents ou dans un autre lieu (Code de l'éducation, article L131-10, Circulaire n°99-070 du 14 mai 1999).

Dans les classes hors contrat, si l'enseignement dispensé s'avère non conforme au droit de l'enfant à l'instruction, le directeur est mis en demeure par l'inspecteur d'académie de rétablir une instruction qui réponde à ce droit ; si aucune disposition tendant à améliorer la qualité de l'enseignement n'est prise, le directeur est puni au maximum de 6 mois d'emprisonnement et de 7 500 ₣ d'amende ; éventuellement, le tribunal peut lui interdire de diriger un établissement d'enseignement et d'enseigner, et ordonner la fermeture de l'établissement. Les parents sont alors mis en demeure d'inscrire leur enfant dans un autre établissement sous peine des mêmes sanctions.

Si l'instruction donnée dans la famille est jugée insuffisante, les personnes responsables de l'enfant sont mises en demeure d'inscrire l'enfant dans un établissement d'enseignement. Si elles ne s'exécutent pas, elles sont punies au maximum de 6 mois d'emprisonnement et de 7 500 ₣ d'amende (Code pénal, article 227-17-1).

Les 2 associations de parents d'enfants scolarisés à domicile :
www.lesenfantsdabord.org
www.cise.asso.free.fr

4. LE DAEU: DIPLÔME D'ACCÈS AUX ÉTUDES UNIVERSITAIRES,

Sans le BAC, des solutions existent

<http://media.education.gouv.fr/file/82/1/1821.pdf>
 En particulier le DAEU, Diplôme d'accès aux études universitaires, équivalent du baccalauréat homologué niveau 4, est un diplôme national. Il est préparé en formation continue universitaire.
 Il répond à quatre objectifs principaux :

- Reprise d'études supérieures (Faculté, IUT, BTS, écoles spécialisées)
- Insertion ou promotion professionnelle
- Mise à niveau et formation en culture générale
- Préparation de concours administratifs ou professionnels.

Pour accéder à cette formation il faut :

- Être âgé de plus de 24 ans ou de plus de 20 ans et justifier alors deux années d'activités professionnelles ayant donné lieu à cotisations sociales,
- Avoir interrompu ses études initiales depuis plus de 2 ans,
- Avoir un certain niveau de connaissances : second cycle des lycées ou niveau BEP ou compétences acquises par l'expérience professionnelle.

Il existe deux spécialisations : Le DAEU littéraire et le DAEU B scientifique. Pour les candidats qui n'ont pas le niveau requis pour une préparation directe au DAEU ou qui souhaitent une remise à niveau préalable, il existe une formation PRE-DAEU dispensée en enseignement à distance et en cours du soir.

5. Le SAPAD et l'ASSEM

En cas de déscolarisation partielle dans le cadre de la mise en place d'un PAI ou de déscolarisation totale (phobie scolaire par exemple), vous pouvez obtenir une aide pédagogique auprès :

a) SAPAD : Service d'Assistance Pédagogique A Domicile

<http://sapad.chez-alice.fr>

Sa création par l'APAJH 80, depuis la rentrée scolaire 1998, d'un service gratuit d'assistance pédagogique au domicile des enfants malades ou accidentés (SAPAD) est un moyen mis en place pour préserver l'avenir de l'élève atteint de troubles de la santé. En évitant la rupture brutale de la "normalité", en interdisant l'isolement de l'élève, en assurant le maintien de son niveau, ce dispositif lui garde toutes ses chances de réintégration dans sa classe d'origine.

LE SAPAD POUR QUI ?

Pour tout élève du CP à la terminale d'un établissement scolaire du département dont la scolarité est interrompue momentanément (3 semaines minimum, sauf pour les maladies chroniques) pour raison médicale ou accidentelle.

PAR QUI ?

Par des enseignants de l'Éducation nationale : de la classe ou de l'établissement scolaire où est inscrit l'élève en priorité ; du secteur géographique où réside l'élève ;

2003, encart du B.O. du 18-9-2003 sur l'accueil des enfants et adolescents atteints de troubles de la santé évoluant sur une longue période dans les établissements d'enseignement public et privés sous contrat des premiers et second degrés). Il peut être mis en place pour les enfants intellectuellement précoces, notamment en cas de phobie scolaire ou de troubles d'apprentissage (comme dyslexie, dyspraxie).

Il s'agit d'un contrat qui doit être signé par le médecin scolaire, le chef d'établissement et la famille (ainsi que par des membres de l'équipe éducative). Le rôle de chacun et la complémentarité des interventions seront précisés dans un document écrit, le projet d'accueil individualisé : celui-ci associera l'enfant, sa famille, les partenaires extérieurs (intervenant médicaux, institutions médicales, associations et organismes spécialisés) à l'équipe éducative et aux personnels de promotion de la santé. Ce document organisera, dans le respect des compétences de chacun et compte tenu des besoins thérapeutiques de l'enfant ou de l'adolescent, les modalités particulières de la vie quotidienne à l'école et fixera les conditions d'intervention des partenaires. Seront notamment précisés la fréquence des interventions médicales, paramédicales ou de soutien, leur durée, leur contenu, les méthodes et les aménagements nécessaires.

Le projet d'accueil individualisé définira les adaptations apportées à la scolarité de l'élève. Il indiquera notamment les aménagements d'horaires, les dispenses de certaines activités pédagogiques incompatibles avec la santé de l'enfant et les activités de substitution qui seront proposées. Il est essentiel lors de la demande de tiers temps supplémentaire aux examens, pour les enfants ayant des troubles d'apprentissage ralentissant leur production d'écrit.

3. LA DÉSCOLARISATION: LES TEXTES DE LOI

<http://eduscol.education.fr/D0183/accueil.htm>

En France, l'instruction est obligatoire pour les fil-les et les garçons, âgés de 6 à 16 ans, résidant sur le territoire français, quelle que soit leur nationalité (Code de l'éducation, articles L111-2 et L131-1).

L'instruction est un droit de l'enfant : tout doit être mis en œuvre pour le garantir. L'objet de cette instruction obligatoire est de permettre à l'enfant, d'une part, d'acquérir des instruments et connaissances de base et d'autre part, de développer sa personnalité, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle et d'apprendre à devenir citoyen.

(Code de l'éducation article L122-1)

Cette instruction peut être dispensée soit dans un établissement scolaire, public ou privé, soit directement

dans les familles par les parents ou toute personne de leur choix (Code de l'éducation, article L131-2). Elle est assurée néanmoins prioritairement dans les établissements d'enseignement.

Le droit de l'enfant à l'instruction est garanti par le contrôle de l'assiduité scolaire dont l'objet est de vérifier que l'enfant, inscrit dans un établissement scolaire, y est effectivement présent

Si l'enfant est inscrit dans un établissement dispensant les cours par correspondance, le directeur ou le chef d'établissement déclare au maire les enfants qui fréquentent leur établissement (et délivre un certificat de scolarité à la famille).

Lorsque la famille décide de dispenser elle-même l'instruction, c'est elle qui déclare au maire et à l'inspecteur d'académie, qu'elle fera donner l'instruction dans la famille. L'inspecteur d'académie délivre alors une attestation d'instruction dans la famille (Code de l'éducation, article L131-5).

Décret n°66-104 du 18 février 1966, article 2 et Circulaire n°99-070 du 14 mai 1999).

En cas de non déclaration d'instruction dans la famille d'un enfant qui n'est pas inscrit dans un établissement scolaire, les personnes responsables de l'enfant sont passibles d'une amende prévue pour une contravention de 5^e classe (1 500 € d'amende maximum, Code de l'éducation, article L131-7, loi n°98-1165 du 18 décembre 1998, article 6 et Circulaire n°99-070 du 14 mai 1999).

CONTRÔLE DE L'INSTRUCTION DONNÉE PAR LES ÉTABLISSEMENTS PRIVÉS HORS CONTRAT

Le contrôle se fait sur les conditions d'ouverture de l'établissement, puis sur le contenu de l'instruction.

Le contrôle au moment de l'ouverture de l'établissement porte sur l'hygiène des locaux ainsi que sur les titres requis pour exercer les fonctions de directeur ou d'enseignant. Le contrôle du contenu de l'instruction dispensée par un établissement privé hors contrat est assuré par les corps d'inspection de l'Éducation nationale. Il porte sur le cursus retenu par l'établissement, sa pertinence et sa cohérence, et sur les moyens déployés pour en assurer la mise en œuvre effective (vérification du sérieux de l'enseignement dispensé, Code de l'éducation, articles L442-2 et L442-3, Décret n°99-224 du 23 mars 1999, Circulaire n°99-070 du 14 mai 1999).

CONTRÔLE DE L'INSTRUCTION DISPENSÉE DANS LES FAMILLES

Après la déclaration de l'instruction dans la famille, deux enquêtes sont menées : Une enquête à caractère

e) Certaines résistances voire réticences parentales sont également apparues : d'abord celle d'indiquer aux enseignants, mais aussi à l'entourage et aux autres parents d'élèves, cette caractéristique, ressentant presque cette précocité comme une anormalité à cacher...

f) Une des préoccupations souvent entendues reste celle ainsi formulée : "où puis-je mettre mon enfant ?"

g) Sans vouloir entrer dans un stéréotype alarmiste mais aussi puisque l'enquête et les propos entendus permettaient la libre expression, un relevé "connoté" de certains mots est révélateur : "dépassé, dérouté, désarmé, désesparé, déstabilisé, déconnecté, décalé, dévalorisé...". Transition non pessimiste mais significative des "désarrois" enseignants et parentaux...

Des évolutions depuis ces résultats montrent que les effets de la médiatisation, l'installation désormais de deux associations, la reconnaissance officielle de la présence des EIP dans le système scolaire ont contribué à accélérer les mouvements : ainsi plus d'une soixantaine de cas individuels traités au cours des années universitaires 2003 à 2006 avec des cas variés que ce soit au niveau des âges, classes, milieux sociaux culturels, attitudes des parents ou enseignants... reflétant par là-même les diversités et difficultés des cas rencontrés.

Dès lors, la problématique qui introduit toute formation des enseignants sur ce sujet est la suivante : comment appliquer les principes de la différenciation pédagogique à tous les élèves, et en particulier aux élèves intellectuellement précoces et ce dans les établissements de l'Académie.

Il convient de constater qu'aux yeux des enseignants, ces enfants provoquent une triple attitude, difficile à conjuguer :

- certes une valorisation pour l'enseignant satisfait d'être à la fois vite compris et entendu, avec un support fidèle et fort à leur discipline même si quelquefois l'EIP dérouté par la qualité ou la quantité du savoir. Du reste, plusieurs constats montrent bien que les enseignantes et les enseignants, dans leur ensemble, perçoivent favorablement les élèves qui réussissent bien à l'école (...ce qui n'implique pas, et de loin, tous les EIP avec lesquels nous avons eu contact

- aussi une frustration face à ce type d'élèves dont la motivation n'est pas stimulée ni de la même façon ni dans les mêmes activités que leurs camarades de classe et qui affichent une divergence de conduite par rapport au groupe.
- et puis une ambivalence car "tantôt ils sont admiratifs voire fascinés par ces capacités exceptionnelles allant jusqu'à manifester ouvertement leur intérêt pour ces "génies en herbe" ; tantôt ils conçoivent un certain sentiment d'envie voire de gêne pour cet élève qui les dépasse et les défie perpétuellement".

En même temps l'enseignant est soumis à une double contrainte : celle d'un idéal d'égalité qui forge ses conceptions professionnelles et le respect de l'individu dans toute sa diversité, autrement dit la double dimension éthique, "celle de la différence au nom de laquelle un type de traitement éducatif et adapté est exigible pour ces élèves et celle de l'égalité au nom de laquelle on ne peut que refuser d'accorder un privilège".

Du reste, l'école de la République ne doit-elle pas transmettre une culture commune en assumant la diversité de ses publics, ce qui n'est pas forcément aisé dans les modalités qui gèrent nos conceptions de l'apprentissage et les formes instituées.

Le constat de difficultés significatives dans le déroulement des parcours scolaires est évident : il s'agit d'élèves qui ont manifesté, à un moment donné, soit des troubles comportementaux importants, soit des difficultés spécifiques dans les apprentissages scolaires, soit, plus globalement, un malaise, un "mal-être", un sentiment d'ennui qui a pu les conduire à un véritable rejet de l'école. Ainsi, ils sont susceptibles de rencontrer trois types de difficultés :

- des difficultés dues à des investissements ou des connaissances très différents selon les disciplines scolaires telles que répertoriées dans les établissements ou plus généralement des attrait, donc des rejets, pour des pans de savoir vers lesquels certains élèves ne veulent s'investir ;
- des difficultés liées à l'écart entre les aptitudes fortes que révèlent ces enfants dans certains champs d'activité intellectuelle et leur moindre aisance, voire leurs manques, dans d'autres domaines. La plupart d'entre eux ont, en effet, en commun un déséquilibre entre les potentialités supérieures à la moyenne qui se manifestent dans diverses situations (impliquant,

par exemple, la richesse du vocabulaire, la lecture, la langue orale, la mémoire...) et des insuffisances marquées dont les plus souvent citées concernent l'écriture, la présentation des devoirs et des cahiers, les savoir-faire pratiques, la capacité à entrer en relation et à coopérer avec l'autre, l'organisation du travail, la maîtrise des gestes et des émotions, les activités physiques...

- une difficulté centrale : l'incapacité (ou la faible capacité) à s'adapter aux situations scolaires avec ses conséquences (isolement, ennui, rêverie, agitation, refus de l'école, ...) : cette difficulté ne doit pas être présentée, d'une manière trop simpliste, comme ayant pour seule cause l'insatisfaction du besoin de connaissances éprouvé par ces enfants, insatisfaction engendrant " l'ennui ".

Il reste cependant notable que cette inadaptation peut prendre une intensité et une forme tout à fait différentes d'un enfant à l'autre en fonction de sa personnalité mais aussi des contextes scolaires (ou familiaux) dans lesquels il évolue.

De même, considérons qu'un élève, quel qu'il soit, EIP ou non, peut souffrir de difficultés d'apprentissages qui sont nullement en lien avec sa précocité intellectuelle... de la même façon qu'il peut être atteint de troubles psychologiques semblables à ceux que pourrait éprouver un autre enfant.

Concernant son environnement familial, un EIP est demandeur d'un grand besoin affectif avec un cadre équilibré et sain pour s'épanouir. Les parents devront être là pour lui offrir la culture et l'ouverture d'esprit qui favorisent l'enrichissement de sa personnalité en exploitant au mieux ses capacités. Bien souvent, de nombreux parents se reconnaissent dans le portrait de leur enfant avec tous les souvenirs scolaires heureux ou désagréables qui leur reviennent en même temps à la mémoire ; surtout l'enfant et la famille, quand ils savent, sont soulagés d'avoir enfin une explication à son état de malaise.

Concernant l'école et pour étayer les propos qui suivent, je reprendrais volontiers quelques réflexions entendues lors d'une conférence qu'Alain PROUCHER avait tenue en 2002 : de notre Ecole (1^{er} et 2^{ème} degrés confondus), il faisait constat de 3 aspects :

- Les formes dominantes des activités qu'elle propose avec une école moins d'entrepreneurs ou de chercheurs que de " tâcherons " avec le risque d'une répétitivité pas assez variée.
- Les cadres dont elle s'est dotée pour dispenser l'enseignement avec des domaines disciplinaires circonscrits, des niveaux de classe relatifs aux niveaux d'âge des élèves et des règles spatiales et temporelles bien délimitées.
- Les principes sur lesquels elle s'est fondée à savoir l'éradication des éducations privées au profit d'une éducation commune et nationale et l'enseignement collectif... tous éléments qui n'empêchent ni progrès, ni avènements et qui, de ci, de là, évoluent au gré des nécessités que les élèves réclament.

La question pertinente peu reprise puisque très complexe dans nos conceptions de l'école demeure celle de l'adaptation de l'enseignement à la manière de penser voire d'apprendre d'un élève, et ce avec deux conséquences :

- Comment un enseignant peut-il adapter les contenus d'une classe, par définition identiques et imposés à tous, à chacun de ses élèves ?
- Quelles latitudes possède-t-il pour adapter sa manière d'enseigner (la pédagogie) certes à celle de tous ses élèves, mais surtout à celle de quelques-uns qui apprennent autrement ?

Il est vrai aussi que d'autres partenaires et acteurs jouent aussi un rôle important dans la reconnaissance et l'accompagnement des EIP et de leurs parents :

- des associations,
- des enseignants et chefs d'établissement concernés ou intéressés (à cet égard, 40 % des personnes avec lesquelles j'ai eu des contacts dans le cadre de ma mission étaient des enseignants, eux-mêmes parents d'EIP),
- D'autres partenaires y contribuent également :
 - par exemple, la présence d'une personne ressource qui, entre autres, (re)crée un lien institutionnel et ouvre un lieu de parole et de considération,
 - sans oublier les regards et suivis de l'encadrement (inspecteurs de tous niveaux, vie scolaire, secteur médico-social...).

Il reste que pour les chefs d'établissement et les enseignants en particulier, une formation est

d'apporter à tout moment de la scolarité une aide spécifique aux élèves qui éprouvent des difficultés dans l'acquisition des connaissances indispensables ou à ceux qui manifestent des besoins éducatifs particuliers. Les évaluations contribueront en priorité à repérer ces élèves auxquels pourra être proposé un programme personnalisé de réussite scolaire.

A cet effet l'ensemble des dispositifs existants devra être restructuré.

Toutefois, les différents acquis obtenus dans le cadre d'actions en faveur des élèves présentant des troubles spécifiques du langage écrit sont maintenus, notamment le plan individuel de scolarisation.

Le programme personnalisé de réussite scolaire sera signé par les parents de l'élève, le directeur d'école ou le chef d'établissement, le maître ou le professeur principal de la classe ; au collège, il pourra être également signé par l'élève. Ce programme précisera les dispositifs de soutien mis en œuvre pendant le temps scolaire ainsi que, le cas échéant, ceux qui seront proposés à la famille en dehors du temps scolaire ; il définira le parcours individualisé qui devra permettre d'évaluer régulièrement la progression de l'élève ; les parents seront associés au suivi du programme. Les collectivités locales sont associées à l'élaboration du programme personnalisé de réussite scolaire.

Dans l'enseignement primaire, ce programme personnalisé sera mis en œuvre par les enseignants de l'école. Pour renforcer leur action, l'inspecteur d'académie mettra à disposition des enseignants ayant acquis une formation complémentaire, des assistants d'éducation ainsi qu'en tant que de besoin des médecins et des psychologues scolaires : il pourra à cet effet utiliser les moyens des réseaux d'aide (RASED).

Au collège, la dotation des établissements comprendra un volet " programme personnalisé de réussite scolaire ", calculé en fonction du nombre d'élèves repérés en difficulté lors des évaluations. Cette aide prendra la forme d'un horaire spécifique (trois heures par semaine) en groupes restreints. Le temps de travail des élèves sera aménagé de façon à leur permettre à la fois de progresser dans les matières où ils rencontrent des difficultés, et de retrouver confiance en eux en développant leurs aptitudes dans une matière où ils sont en situation de réussite. Les itinéraires de découverte peuvent s'intégrer à ce dispositif.

Les élèves qui connaissent des difficultés graves et durables continuent à bénéficier des structures d'enseignement adapté (section d'enseignement

général et professionnel adapté, établissement régional d'enseignement adapté).

Ils y sont admis par décision de l'inspecteur d'académie, prise après concertation avec la famille et avis d'une commission départementale créée à cette effet. Il revient au conseil des maîtres dans le premier degré, et au conseil de classe dans le second degré, d'apprécier la capacité de l'élève à passer dans la classe ou le cycle supérieur, en fonction de sa progression dans l'acquisition des connaissances constitutives du socle. Le redoublement n'est prononcé par le chef d'établissement (ou le conseil des maîtres) qu'au terme d'un dialogue organisé au long de l'année avec l'élève et ses parents (ou son représentant légal) ; il doit s'accompagner d'un programme personnalisé de réussite scolaire qui en garantit l'efficacité pédagogique. Un tel programme peut aussi prévenir le redoublement qui doit être regardé comme une solution ultime, même si son existence est nécessaire. L'action des corps d'inspection doit prendre en compte l'évaluation de ce que les élèves apprennent en relation avec la maîtrise du socle. Les inspecteurs sont également invités à évaluer le travail des équipes pédagogiques et à intervenir en appui des enseignants engagés dans la mise en œuvre des programmes personnalisés de réussite scolaire.

LES ÉQUIPES DE RÉUSSITE ÉDUCATIVE

C'est en s'attachant à résoudre les difficultés individuelles que l'on transformera le territoire.

Les zones d'éducation prioritaire, dont l'efficacité pédagogique et éducative sera améliorée, continueront à y contribuer fortement. D'autre part, les équipes de réussite éducative créées dans le cadre de la loi de programmation pour la cohésion sociale accueilleront les enfants dès l'école maternelle et les aideront à organiser leur temps après l'école et le mercredi après-midi. Elles comprendront, selon les besoins des élèves, des enseignants, des travailleurs sociaux, des kinésithérapeutes, des orthophonistes, des éducateurs, des pédopsychiatres. Leurs objectifs, dans la continuité du travail scolaire, seront fixés en étroite collaboration avec les élus locaux, les associations de parents d'élèves, les caisses d'allocations familiales, les associations complémentaires dans le domaine de l'éducation.

2. PAI: PROJET D'ACCUEIL INDIVIDUALISÉ

Le PAI est initialement prévu pour l'accueil d'enfants malades à l'école (circulaire n° 2003-135 du 8-9-

PROBLÈMES DE SCOLARITÉ : QUELLES SOLUTIONS ? QUELLES ALTERNATIVES ?

1. PPRE: PROGRAMME PERSONNALISÉ DE RÉUSSITE EDUCATIVE

L'enfant intellectuellement précoce est officiellement reconnu par le Ministère de l'Éducation nationale comme un enfant à besoins éducatifs particuliers. En cas de difficultés scolaires et en cas de redoublement imposé malgré tous les effets néfastes, vous êtes en droit d'exiger la mise en place de dispositions spéciales telles que décrites dans les textes de lois :

Pour le primaire :

<http://www.education.gouv.fr/bo/2005/31/MENE0501635D.htm>

" Art. 4 - Les dispositions pédagogiques mises en œuvre pour assurer la continuité pédagogique, en particulier au sein de chaque cycle, prennent en compte les besoins de chaque élève afin de permettre le plein développement de ses potentialités, ainsi que l'objectif de le conduire à l'acquisition des éléments du socle commun de connaissances et compétences fondamentales correspondant à son niveau de scolarité. A tout moment de la scolarité élémentaire, lorsqu'il apparaît qu'un élève ne sera pas en mesure de maîtriser les connaissances et les compétences indispensables à la fin du cycle, le directeur d'école propose aux parents ou au représentant légal de l'enfant de mettre en place un dispositif de soutien, notamment un programme personnalisé de réussite éducative.

Un document, préalablement discuté avec les parents de l'élève ou son représentant légal, précise les formes d'aides mises en œuvre pendant le temps scolaire ainsi que, le cas échéant, celles qui sont proposées à la famille en dehors du temps scolaire. Il définit un projet individualisé qui devra permettre d'évaluer régulièrement la progression de l'élève [...]"

Lorsqu'un redoublement est décidé et afin d'en assurer l'efficacité pédagogique, un programme personnalisé de réussite éducative est mis en place.

Et pour le collège :

<http://www.education.gouv.fr/bo/2005/31/MENE0501630D.htm>

" Art. 5-1 - À tout moment de la scolarité, une aide spécifique est apportée aux élèves qui éprouvent des difficultés dans l'acquisition du socle commun ou qui

manifestent des besoins éducatifs particuliers, notamment :

1) Un dispositif de soutien proposé par le chef d'établissement aux parents ou au représentant légal de l'élève, lorsqu'il apparaît que ce dernier risque de ne pas maîtriser les connaissances et compétences indispensables à la fin d'un cycle.

Ce dispositif définit un projet individualisé qui doit permettre la progression de l'élève et son évaluation. Les parents sont associés au suivi de ce dispositif.

Le guide pratique pour l'expérimentation des

Le programme personnalisé de réussite éducative prévu par l'article L. 311-3-1 du Code de l'éducation est mis en place dans ce cadre. Il s'articule, le cas échéant, avec un dispositif de réussite éducative.

programmes personnalisés de réussite éducative à l'école et au collège durant l'année scolaire 2005-2006 est disponible sur internet à l'adresse suivante : http://eduscol.education.fr/D0072/PPRE_guideexperimentation.pdf

Le résumé ci-dessous en reprend les grandes lignes d'application du PPRE :

Le PPRE est constitué d'actions qui ciblent des connaissances et des compétences précises. C'est un programme adapté aux besoins de chaque élève, qui s'appuie sur les compétences acquises.

Il est en outre modulable : son contenu et son intensité évoluent en fonction de la difficulté rencontrée par l'élève, ainsi que ses progrès.

Le PPRE est fondé sur une aide pédagogique d'équipe qui implique l'élève et associe sa famille. L'adhésion et la participation de l'enfant et de sa famille sont déterminantes pour la réussite du programme.

Guides pratiques et informations sur le PPRE sont en ligne sur le site eduscol :

<http://eduscol.education.fr/DO229/accueil.htm>

LE PROGRAMME PERSONNALISÉ DE RÉUSSITE SCOLAIRE

L'Éducation nationale a la responsabilité

nécessaire ; celle-ci s'est déclinée de la manière suivante dans l'Académie de Clermont-Ferrand (exposé du 10 mars 2004 mis en ligne sur le site du rectorat www.ac-clermont.fr, puis espace " personnels ", puis espace " cadres ", puis archives).

- Une journée de formation dans chacun des 4 départements de l'académie en collège ou lycée.
- Des suivis des équipes des enseignants impliqués possibles
- La poursuite, depuis, d'un travail d'information auprès des établissements toujours dans le même souci d'essaimage et de mutualisation des expériences... avec rappelons-le aussi l'idée de l'accueil de tous les élèves dans toutes leurs différences.

Ces journées de formation nous ont conduit à quelques constats :

- Inscription au projet d'établissement.
- Utilité du débat intellectuel.
- Nécessité d'une politique de communication.
- Respect des programmes d'enseignements.
- Présence d'une équipe enseignante solidaire, volontaire et interdisciplinaire.
- Importance de la formation, d'où création de réseaux d'enseignants.
- Et encore, volonté forte de favoriser l'écoute et la parole (même si très chronophage).

Et puis il faut aussi du temps, de la volonté et quelques moyens en fonction des projets dûment construits autour d'une équipe motivée, dans des objectifs d'essaimage (convaincre autour de soi et dans d'autres établissements pour éviter les effets ghetto) puis de mutualisation voire de contagion.

Quant aux contenus pédagogiques mis en avant dans ces formations, ceux-ci tournent autour de 4 principes, ici bien connus :

1) **Plus vite** : accélération dans les cursus scolaires qui repose sur les sauts de classe, les regroupements de programmes (par exemple 6^{ème} et 5^{ème}) ou d'élèves de niveaux différents, les ateliers...

2) **Plus fort** : enrichissement avec des apports et des points de vue complémentaires qui consiste à augmenter le nombre de sujets appris et à dépasser le cadre strict de la discipline enseignée

3) **Plus loin** : approfondissement grâce à l'orientation vers des recherches ou des compléments d'information qui s'appuie sur l'étude plus poussée des sujets du programme

4) **Et autrement** : tutorat c'est-à-dire un enseignant qui accompagne, rassure, aide, conduit... l'EIP dans son établissement puisqu'il va de soi que la prise en compte de la personnalité de chacun favorise ses épanouissements.

Car après l'avoir identifié puis reconnu, il faut le considérer, aussi et d'abord, " comme un enfant avec sa vie régulière, un sommeil suffisant, une vie équilibrée, tous ces paramètres étant nécessairement adaptés à l'âge de l'enfant ".

Trois points importants pour aider ces enfants :

- donner sens à leur histoire en leur montrant comment faire son chemin
- asseoir et consolider ce qui leur plaît en repérant ces pôles d'intérêt
- les accompagner dans leur envie de connaître sans oublier, de mon point de vue, de les confronter à la réalité des mondes scolaire et familiaux qui les entourent.

Notre système scolaire se doit de porter, pour tous ces élèves, un regard différent qui, grâce à une disponibilité, (la classe repensée) permet de passer d'un dispositif, (la classe référent) à une disposition, (la classe reconstruite).

Il convient évidemment d'accorder à tous les acteurs, dévoués et professionnels, ce capital de confiance sans lequel liens et équilibres sont impossibles.

Il ne faudrait donc plus, enfin, regarder l'élève ni en ce qu'il aurait en plus, ni en ce qu'il aurait en moins, mais en ce qu'il est et en ce qu'il peut prendre autrement... puisqu'il faudra bien

Passer d'une co-errance ...à une cohérence.

POUR OU CONTRE DES CLASSES SPÉCIFIQUES POUR

Jacques BERT : Enseignant pendant 33 ans, directeur d'école publique pendant 9 ans, s'intéresse depuis des années aux besoins éducatifs particuliers de cette catégorie d'enfants. En 1995, il a proposé la création de classes à horaires aménagés adaptées à leurs spécificités. Il a été auditionné par la commission ministérielle qui a publié le rapport Delaubier en 2002.

Auteur de « L'Échec scolaire chez les enfants dits surdoués » en vente sur :

<http://infosurdoues.iframe.com>

Les arguments qui militent en faveur de cette solution sont les suivants :

- dans le système scolaire français, les enfants qui ont 30 points de QI au-dessous de la moyenne sont considérés comme inadaptés et bénéficient de classes spéciales et d'enseignants spécialisés, mais que cette inadaptation n'est pas reconnue à ceux qui ont 30 points de QI au-dessus de la moyenne, alors qu'on sait qu'ils rencontrent eux aussi des problèmes d'intégration dans les classes ordinaires.

- En France, les élèves présentant des aptitudes physiques ou artistiques supérieures à la moyenne bénéficient de classes à horaires aménagés : classes sport-études, classe à horaires aménagés de musique, classes de l'opéra, classes de clubs de foot, etc.

- Beaucoup d'autres pays ont créé depuis longtemps des classes spécifiques pour cette catégorie d'enfants, et ces enfants sont reconnus comme des enfants " à besoins éducatifs particuliers " par l'UNESCO (conférence de Salamanque, en 1994) et le Conseil de l'Europe (recommandation 1248 de 1994) dans leurs textes officiels.

En France, la création de ce type de classes est par ailleurs tolérée par les pouvoirs publics quand elles sont créées dans des écoles privées mais pas dans les écoles publiques (sauf depuis 1976 au collège du Vésinet banlieue " chic " de la capitale).

Il y a, en 2005, plus de 60 établissements privés en France qui affichent des projets d'établissements prévoyant l'accueil des enfants intellectuellement précoces, contre 4 ou 5 dans l'enseignement public, ce qui restreint l'accès à la plupart de ces établissements.

- Le bilan fait récemment par le laboratoire Cognition et Différenciation de l'Université René Descartes Paris V (" L'état de la recherche sur les enfants dits surdoués " réalisé pour la Fondation de France sous la direction de Jacques Lautrey) sur les recherches effectuées dans le monde sur ce sujet montre que, parmi les formules qui ont été expérimentées pour répondre aux besoins éducatifs des enfants à haut potentiel intellectuel, la plus favorable à leur épanouissement est celle qui consiste à économiser la moitié du temps passé habituellement à étudier le programme scolaire officiel pour consacrer le temps gagné à des activités " d'enrichissement ", et ceci ne peut se faire que dans des classes à horaires aménagés.

Ceux qui s'opposent à la création de ces classes spécifiques y voient la manifestation d'un élitisme qui viserait à séparer de " la masse " ceux qui seraient dotés d'aptitudes prétendument " supérieures ".

On utilise aussi l'argument selon lequel ces classes ou établissements réservés seraient des " ghettos " qui marginaliseraient cette catégorie et l'éloigneraient du reste de la population. Il est vrai qu'en théorie, dans un système qui se prétend égalitaire, aucune catégorie de la population scolaire n'est censée pouvoir bénéficier précocement d'un enseignement qui lui permettrait de s'assurer plus tard une position dominante sur les autres.

Dans cet esprit, le système scolaire français s'est engagé depuis une trentaine d'années dans une voie visant à supprimer toutes les filières qui différencieraient l'enseignement délivré aux élèves pendant le cycle d'enseignement général : c'est ce qui a abouti à la création du " collège unique ". L'idéologie officielle qui sous-tend cette réforme est que, pour avoir une réelle égalité de chances, tous les citoyens doivent bénéficier ensemble du même enseignement le plus longtemps possible avant de s'orienter vers une spécialisation. Il faut donc éliminer toutes les filières supposées discriminantes. C'est ainsi qu'on oblige maintenant les écoles maternelles et primaires à intégrer les enfants " différents " quel que soit leur handicap (sourds, aveugles, trisomiques, etc.), et qu'on a abaissé le seuil de QI à 70 au lieu de 80 pour l'orientation vers des classes de déficients intellectuels, l'enseignement spécialisé étant réservé aux cas pathologiques. Tous les élèves sont censés suivre les mêmes enseignements jusqu'à la fin du collège.

Ceci étant, on peut y voir une vaste hypocrisie dans la mesure où certaines catégories de la population savent contourner les contraintes du système en regroupant leurs enfants dans les meilleurs établissements ou dans les meilleures classes par le choix de matières optionnelles rares (les enseignants sont les champions de ce genre de sport pour leurs propres enfants), ou par le prix (les établissements privés hors contrat, donc très chers, sont, en raison du coût de la scolarité, réservés aux enfants des dirigeants et des nantis). Les enfants d'enseignants sont ceux qui réussissent le mieux dans le système scolaire français grâce à la connaissance que leurs parents ont du système, de ses procédures de sélection et d'orientation, comme les enfants de dirigeants qui fréquentent les établissements hors contrat réservés à une élite financière : il suffit d'observer les catégories socioprofessionnelles des parents des élèves des Grandes Écoles pour être édifié.

On voit bien que, malgré cela, le souci des dirigeants politiques et administratifs est de maintenir le fantasme d'un système qui donnerait les mêmes chances à tout le monde en ne favorisant aucune catégorie de population. Les gouvernants entretiennent dans l'esprit des enseignants, comme dans celui des parents d'élèves des catégories sociales les moins favorisées, l'illusion que l'école donne les mêmes chances à tous alors que toutes les études faites depuis 30 ans montrent le contraire, et montrent que la situation ne cesse de se dégrader : le nombre d'étudiants issus des milieux les moins favorisés ayant accès aux études supérieures n'a cessé de diminuer depuis 1982.

La question de savoir si des classes pour enfant à haut potentiel intellectuel doivent être créées ne se poserait pas si la réussite scolaire reposait sur les aptitudes réelles des élèves au lieu de dépendre de la catégorie socioprofessionnelle de leurs parents. Dans l'état actuel des choses, un enfant de " la France d'en bas ", quelles que soient ses aptitudes, a statistiquement moins de chances de réussir socialement qu'un enfant de " la France d'en haut ". Et les exemples de réussite financière de quelques footballeurs ou stars du show-business que les médias se complaisent à véhiculer ne prouvent rien. Les partisans des classes spécifiques pour enfant à haut potentiel intellectuel ont donc le souci de donner les mêmes chances à tous ceux qui ont de réelles aptitudes pour la réussite scolaire et de lutter contre l'injustice sociale entretenue par une école inégalitaire. De ce point de vue, la réalité ne se

discute pas : toutes les études montrent que le niveau scolaire atteint est fortement corrélé au quotient intellectuel (ceux qui atteignent le plus haut niveau ont forcément un quotient intellectuel élevé). Par contre, un quotient intellectuel élevé ne garantit en rien la réussite et, à quotient intellectuel égal ou supérieur, les enfants de milieu social défavorisé ont moins de chance d'atteindre un niveau d'études élevé, et devront se contenter de végéter dans des emplois subalternes à l'âge adulte. Qui plus est, les tests de quotient intellectuel sont marqués culturellement et désavantagent les enfants appartenant à cette catégorie par rapport à des enfants de niveau socioculturel élevé : leur quotient intellectuel est en réalité supérieur à ce qu'indiquent les tests.

Quant aux solutions pédagogiques qui sont censées compenser cette injustice, elles seraient peut-être efficaces si elles étaient appliquées, non seulement à la lettre mais dans l'esprit. L'organisation par cycles de 3 ans pourrait permettre à des enfants ayant des facilités d'apprentissage de raccourcir la durée de leur cursus mais le rapport cité plus haut met en évidence que, à long terme, l'intérêt d'un raccourcissement de la scolarité n'est pas démontré. Ceci étant, cela éviterait au moins l'ennui dont souffrent 80% des enfants intellectuellement précoces dans les classes ordinaires. Quant à " donner plus à ceux qui ont moins " comme l'affirmait le slogan d'un homme politique, en créant les ZEP et les REP, cela n'a pas empêché la création d'établissements " ghettos " dont il est très difficile de sortir indemne, même quand on est un élève doué.

En ce qui me concerne, la proposition de créer des classes à horaires aménagés pour enfants à haut potentiel intellectuel dans le service public d'Éducation est bien évidemment une provocation de ma part visant à mettre l'Éducation Nationale devant ses responsabilités : on ne peut pas être une école inégalitaire et se contenter de prétendre le contraire pour entretenir l'illusion d'une vraie justice. La procédure consistant à sélectionner des élèves selon leurs aptitudes intrinsèques en dehors de tout critère socioculturel - et en compensant même l'évaluation de leurs aptitudes en fonction de leur milieu d'origine - pour réparer l'injustice dont ils sont victimes apparaît donc comme une vraie solution à un vrai problème.

Jacques Bert
SURDOUES INFO
<http://surdoues.info>