

Master 1 Sciences de l'Éducation

Année universitaire : 2016-2017

Enfants précoces, difficultés et adaptation scolaire

Tuteur :

Mme DAMANI Kinjal

Présenté par :

Mme COTTREAU GIRARD Laurence

N° étudiant : 21609510

Attestation d'authenticité

Je soussignée Laurence COTTREAU GIRARD

Étudiante de Master 1 Sciences de l'Éducation

Établissement : Université de Rouen

Certifie par la présente que le texte soumis ne comporte aucun passage ou schéma copié sans qu'il soit fait explicitement référence aux sources selon les normes de citation universitaires.

Fait à Ponthierry,

Le 20.04.2017



Tout passage ou schéma copié sans qu'il soit fait explicitement référence aux sources, selon les normes de citation universitaires, sera considéré par le jury ou le correcteur comme plagié. Tout plagiat réalisé par un étudiant constitue une fraude au sens du décret du 13 juillet 1992 relatif à la procédure disciplinaire dans les EPCSCP. La fraude par plagiat relève de la compétence de la section de discipline de l'Université. En général la sanction infligée aux étudiants qui fraudent par plagiat s'élève à un an d'exclusion de tout établissement d'enseignement supérieur.

Remerciements

Je tiens à remercier vivement mon référent pour ce devoir : Madame Kinjal DAMANI pour son aide, son guidage et pour tout le temps qu'elle a passé avec nous. Nos différentes conversations et ses critiques constructives, m'ont permis de me positionner en tant que chercheur et prendre une distance fondamentale face au travail de recherche.

Un grand merci également à toutes les personnes qui ont répondu à mes questions : Virginie C., Sandrine M., psychologue, Perrine J., psychomotricienne. Merci à Mélissa, enseignante qui m'a ouvert sa classe pour appréhender les nouvelles méthodes d'éducation.

Je tiens également à faire part de toute ma reconnaissance à mon mari qui m'a soutenu pendant ce projet et qui a su me dégager du temps pour m'y consacrer.

A mes enfants qui ont parfois eu du mal à comprendre mon manque de disponibilité.

A mon entourage, et à Laurent M. pour tous ces conseils avisés et ses encouragements.

Table des matières

VERS LE METIER DE CHERCHEUR	6
INTRODUCTION.....	7
CADRE DE RECHERCHE.....	7
METHODES D'INVESTIGATIONS.....	8
1. LES ENFANTS PRECOCES : CADRE THEORIQUE.....	9
1.1 DISTINCTION DES TERMES SURDOUANCE, HAUT POTENTIEL ET PRECOCITE.....	9
1.2 SIMILITUDES ENTRE AUTISME ET PRECOCITE.....	12
2. LES ELEVES PRECOCES	16
2.1 PARADOXE ENTRE INTELLIGENCE SUPERIEURE ET DIFFICULTES D'APPRENTISSAGE ET D'ADAPTATION.....	16
2.2 INSTRUCTIONS MINISTERIELLES ET PRECONISATIONS SCIENTIFIQUES POUR REpondRE A CES ELEVES ATYPIQUES .	19
3. METHODOLOGIE DE RECHERCHE.....	22
3.1 METHODOLOGIE QUALITATIVE	22
3.1.1. <i>Entretien avec un parent</i>	23
3.1.2. <i>Entretien avec une psychologue</i>	25
3.1.3. <i>Entretien avec une psychomotricienne</i>	25
3.1.4. <i>Observation d'une classe CP/CE1</i>	26
3.2 IDENTIFICATION DES THEMES EVOQUES	27
3.3 ANALYSE THEMATIQUE DE CONTENUS.....	33
3.3.1. <i>Caractéristiques et difficultés de l'enfant précoce</i>	33
3.3.2. <i>Les relations avec autrui</i>	36
3.3.3. <i>La détection</i>	38
3.3.4. <i>L'impact de l'environnement familial et des acteurs extérieurs</i>	39
3.3.5. <i>Des solutions envisagées</i>	40
CONCLUSION.....	44
PERSPECTIVES	45
BIBLIOGRAPHIE / SITOGRAFIE.....	47
ANNEXES.....	51
ANNEXE 1 : COMPTE RENDU D'ENTRETIEN AUPRES D'UN PARENT D'ENFANTS PRECOCES	51
ANNEXE 2 : COMPTE RENDU D'ENTRETIEN AUPRES D'UNE PSYCHOLOGUE	59
ANNEXE 3 : COMPTE RENDU D'ENTRETIEN AUPRES D'UNE PSYCHOMOTRICIENNE	61

ANNEXE 4 : OBSERVATION D'UNE JOURNEE A L'ECOLE ELEMENTAIRE	65
ANNEXE 5 : « CARACTERISTIQUES COGNITIVES, SOCIO-AFFECTIVES ET COMPORTEMENTALES CHEZ L'ELEVE INTELLECTUELLEMENT PRECOCE »	68
ANNEXE 6 : QUELQUES DATES IMPORTANTES	69
ANNEXE 6 : SCHEMA SYNTHETIQUE	70

"La plus universelle qualité des esprits, c'est la diversité."

MONTAIGNE, Essais (1580)

Vers le métier de chercheur

Je suis directrice générale d'une petite entreprise familiale de plus de 50 ans. Notre société d'édition a pour principale mission le reconditionnement de presse neuve invendue et sa remise en circuit de distribution. Dans notre famille, nous sommes tous sensibilisés au « papier » puisque les différentes activités professionnelles de mes proches sont éditeur, gérant de maison de presse, dépositaire de presse.

Pour nous, la lecture est primordiale. Malheureusement, notre petite entreprise est de plus en plus concurrencée et impactée par l'essor des nouvelles technologies et principalement d'internet. Par conséquent, loin d'être contre ces nouvelles technologies, les questions sur ses apports et son utilisation font partie de notre quotidien.

Titulaire d'une licence Sciences de l'Education en 2001, j'ai été contrainte, pour raisons personnelles, d'arrêter mes études. Mon cursus professionnel m'a permis de découvrir et connaître la formation pour adultes. Toujours intéressée par le travail au contact de la jeune génération, je pense que la transmission est une chose fondamentale, chaque élève devant avoir la chance de développer au maximum toutes ses compétences.

C'est pourquoi, dans le cadre d'une recherche exploratoire, j'ai découvert un nouveau métier : celui de chercheur où j'ai dû me positionner dans un cadre théorique et méthodologique pour me permettre d'appréhender mon sujet. Dans ce devoir, je me place en « apprenant chercheur » car c'est avec l'expérience que nous réussirons à garder le recul nécessaire pour devenir un chercheur en sciences de l'éducation. Les termes abordés sont en liens avec notre expérience professionnelle, nos ambitions personnelles et l'intérêt à une démarche scientifique.

Introduction

Dans notre ère des nouvelles technologies, l'outil informatique est un prérequis indispensable à toute formation et à de très nombreux emplois. Etant d'un apprentissage complexe et en perpétuelle évolution, c'est le devoir de l'école de permettre à tous les élèves de maîtriser les innombrables facettes du spectre numérique pour appréhender le monde actuel aussi bien dans leur vie privée que professionnelle. Depuis la loi du 8 juillet 2013 sur la refondation de l'Ecole de la République, les NTIC (Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication) sont au cœur de la préoccupation de l'Etat, au même titre que la lutte contre les difficultés scolaires et le décrochage scolaire. C'est pourquoi nous pensons axer notre travail de recherche sur les apports pédagogiques de l'outil informatique en nous posant la question suivante : comment différencier sa pédagogie grâce aux NTIC ? Une classe n'étant pas un ensemble homogène mais une association d'élèves ayant tous leurs particularités, l'hétérogénéité est un postulat. C'est donc à l'enseignant de trouver des démarches pédagogiques, des médias permettant à tous de développer au maximum son potentiel. Quel rôle les NTIC jouent-ils dans l'approche pédagogique différenciée ? Voilà où en était notre réflexion avant de débiter nos recherches.

Cadre de recherche

A l'issue de nombreuses lectures (Poyet, 2009 ; Rinaudo, 2010 ; Vrignaud, 2006) et d'entretiens auprès d'enseignants spécialisés nous avons ainsi pu préciser notre pensée et entrevoir un sujet insuffisamment étudié. En effet, les écrits sur les bénéfices de l'utilisation des NTIC avec les élèves en difficultés sont nombreux, il nous est donc apparu intéressant de resserrer encore notre champ d'investigation en nous intéressant particulièrement aux enfants surdoués. Nous avons constaté également que le grand public, voire même certains professionnels de l'éducation, ne maîtrisaient pas vraiment la notion de précocité. Certaines émissions tendent à la vulgariser comme en décembre dernier, sur M6 « Petits Génies : à la découverte des enfants précoces »¹ permettant ainsi de prendre conscience de certaines

¹ http://www.6play.fr/petits-genies-p_6436

caractéristiques de ces enfants mais en les qualifiant malheureusement trop souvent de « génie ». Dans la même veine, nous retrouvons à de trop nombreuses reprises le concept de quotient intellectuel (QI), or nous verrons que les études indiquent qu'être un enfant précoce va bien au-delà de ce chiffre. La représentation populaire de la précocité est semble-t-il bien trop idyllique, allant même à la considérer comme un idéal. Nous verrons qu'il peut en être bien autrement et qu'elle peut engendrer nombre de difficultés et de souffrances. C'est ainsi que nous avons décidé de réorienter l'objet de notre étude sur la compréhension de la précocité de façon plus scientifique. Qu'est-ce qu'un enfant précoce ? Quelles sont les difficultés rencontrées ? La réussite scolaire va-t-elle de soi chez les élèves précoces ? Nous étudierons de près, à quel niveau la précocité peut-être un atout mais aussi si elle peut se révéler handicapante.

Méthodes d'investigations

Afin de répondre à ces questions, nous avons mené des entretiens pour comprendre au mieux la notion d'enfant précoce et les enjeux que sa détection représente pour l'enfant. Nous avons commencé par recueillir le témoignage de la mère de deux enfants précoces lors d'un entretien semi-directif très enrichissant. Après analyse de notre travail, nous avons constaté que notre posture bienveillante déviait souvent sur une trop forte empathie. Ceci nous a amené à nous questionner sur l'objectivité des propos. Le transcrit obtenu étant comme un récit de vie, nous avons pensé qu'il faudrait confronter l'analyse de contenu, aux concepts psychologique et psychomoteur, avant de les rapprocher des références théoriques. C'est pourquoi nous avons interrogé une psychologue puis une psychomotricienne. Nous avons également souhaité effectuer un travail d'observation dans une classe mixte CP/CE1 de cycle 2, car c'est vers cet âge que l'on appréhende la notion de précocité et que l'on peut donc la détecter.

Il nous paraissait intéressant dans ce contexte de nous demander si l'école, en tant qu'acteur d'apprentissage des fondamentaux, reconnaît dans sa pratique l'hétérogénéité d'une classe, bien entendu celle associée aux élèves ayant à cet instant un potentiel moindre mais aussi celle des enfants présentant une précocité. De plus, comment la prendre en compte et par quels moyens ?

A la suite de nos différentes recherches et références trouvées, nous avons émis les hypothèses suivantes : **une bonne prise en charge de l'ensemble des acteurs éducatifs**

permet de détecter le plus tôt possible la précocité chez des élèves en difficultés. Une adaptation des contenus et des méthodes pédagogiques permettra ainsi d'éviter de trop nombreux décrochages scolaires, et bien au-delà de faire éclore tout le potentiel et l'énergie créative qu'ils ont en eux.

Nous définirons dans un premier temps le concept de l'enfant précoce. Pour poursuivre cette partie liminaire, c'est l'élève précoce qui sera au cœur de notre analyse : mise en évidence du risque majeur de décrochage, récapitulatif des instructions ministérielles, puis préconisations des chercheurs. Pour clore cette partie centrale de notre réflexion nous ferons un état des lieux de la gestion éducative et pédagogique de ces élèves aux besoins particuliers. Dans un dernier et troisième temps, nous présenterons nos différentes recherches, notamment à l'aide d'une analyse thématique. Ainsi nous établirons une synthèse finale qui nous permettra de confronter notre questionnement initial aux résultats de notre recherche exploratoire et ainsi poser une hypothèse.

Nous avons inséré des encarts bleus permettant de retrouver un résumé de la partie précédente.

1. Les enfants précoces : cadre théorique

1.1 Distinction des termes surdouance, haut potentiel et précocité

Il nous paraît, dans un premier temps, intéressant de distinguer les différents termes utilisés pour évoquer une intelligence supérieure. Des êtres remarquables ont su se démarquer par leur intelligence, en possédant un don exceptionnel dans un ou plusieurs domaines. Pour n'en citer que quelques-uns : Léonard de Vinci, Mozart, Gauss (dont, pour le dernier, les plus grandes découvertes ont été réalisées durant son adolescence). L'énumération de ces personnages aux facultés cognitives supérieures serait interminable. Mais faut-il les nommer surdoués, haut potentiel intellectuel ou encore précoces ?

Pour Lignier (2009) et son approche historique du terme surdoué, repris d'un point de vue sociologique (Lignier, 2012, cité par Creux, 2012), le surdouement ou douance (au Québec)

révélé depuis le début du XXe siècle par les recherches françaises d'Alfred Binet et Théodore Simon à l'aide de leur échelle métrique, n'a été vraiment reconnu en France que grâce aux associations, notamment l'Association Nationale Pour les Enfants Surdoués (ANPES), créée en 1971 par Jean-Charles Terrassier. Ces associations ont permis à de nombreux parents concernés de se mobiliser afin que les pouvoirs publics prennent en compte l'existence de ces enfants intellectuellement supérieurs. Elles ont aussi mis en lumière les difficultés inhérentes à cette problématique. Elles ont enfin incité les chercheurs, la société civile et aussi politique à s'interroger sur le surdouement. Le politiquement correct s'est inévitablement invité dans cette réflexion et une problématique incongrue est apparue. Quel qualificatif choisir pour nommer ces individus ? En effet, depuis la fin du XXe siècle, l'accent est mis sur la recherche de l'inclusion et cela passe par la détermination de terme socialement acceptable, exempts de préjugés. « Surdoués » entérinerait l'existence de « sous doués ». « Précoces » insinuerait qu'ils ne seraient, et pendant qu'un laps de temps, en avance. C'est peut-être plus acceptable.

De nombreux chercheurs s'attachent de nos jours à utiliser le terme de haut potentiel selon le terme américain « high ability » que l'on pourrait traduire comme haute capacité (Bastien et al, 2006, pp. 201-206). Ils critiquent le terme de surdoué, repris du terme anglais « gifted » limiteur à un don particulier et lié à une génétique et un environnement. Pour Dominique Sappey Marinier, neuroscientifique, l'intelligence est un « *héritage en or, en partie génétique. La part innée de l'intelligence et du QI, elle est indiscutable* »². De nos jours, le test le plus utilisé pour déterminer cette haute intelligence reste le test de QI (Quotient Intellectuel) avec les tests de Wechsler le WISC (Wechsler Intelligence Scale for Children). Ces tests

distinguent le verbal et les performances non verbales. [...] Ils permettent une analyse qualitative des différents QI obtenus, de mieux cerner les aptitudes et les déficits du sujet testé. Pour Wechsler, le QI n'est plus un quotient d'âge mental mais simplement un classement du sujet par rapport à ses performances. (Bastien et al, 2006, p. 188).

Les nouvelles études tendent à considérer les tests de QI comme non révélateurs, ne s'appuyant que sur l'intelligence académique attendue et valorisée par le système éducatif, et suggèrent la passation de tests complémentaires (Winner, 1998). De nombreux chercheurs (se

² Reportage HP : inné ou acquis ? sur RTS Un le 28 mars 2017. Extrait possible sur <http://les-tribulations-dun-petit-zebre.com/2017/03/26/video-surdoue-haut-potentiel-de-souffrance-rtm-mars-2017/>

référer aux différentes études de Howard Gardner et Robert Sternberg) ou auteurs psychologues comme Isabelle Fillioz ont prouvé l'existence de différentes formes d'intelligence. Cette dernière parlant également d'intelligence émotionnelle ou sociale. Claeys Bouuaert (2017) parle quant à lui « d'éducation émotionnelle ». Le terme haut potentiel s'inscrit dans une logique où l'enfant naît avec des capacités supérieures à la moyenne, indépendamment de tout événement extérieur, qui se manifestent dans différents champs : intellectuel, artistique, pratique... Le haut potentiel est souvent associé à la neutralité dans les recherches scientifiques. Toutefois, dans les critiques et/ou propositions amenées sur ce terme, le haut potentiel devrait être suivi d'un champ de compétence où le potentiel se manifeste. « *On n'est pas « surdoué » dans tous les domaines, mais dans des domaines qu'il convient de spécifier.* » (Bastien et al, 2006, p. 205).

Mais qu'en est-il du terme précocité utilisé couramment ? Selon Weismann-Arcache (2009), le terme précocité n'a pas le même sens en fonction de l'interlocuteur avec lequel nous parlons. Nous pourrions le constater ultérieurement lors de nos différentes approches pratiques (parents, psychologues, psychomotriciennes). L'enfant précoce est déterminé comme un enfant capable de réalisations intellectuelles ou artistiques en avance sur les autres enfants. Ce terme enfant précoce est utilisé systématiquement dans le milieu institutionnel français et se retrouve dans les lois concernant l'éducation nationale. Dans un rapport de Delaubier, la détermination de ce thème est encore très flou mais il est suggéré trois propositions de formulation :

- 1° éviter les termes “ surdoués ” et “ haut potentiel ” afin de prévenir les polémiques et les débats sur l'inné et l'acquis, ou sur l'égalité des chances ;*
- 2° accepter provisoirement l'expression “ enfant intellectuellement précoce ” qui, bien que contestable, en particulier pour qualifier des collégiens ou des lycéens, paraît la moins chargée d'a priori idéologique : par défaut, nous utiliserons cette expression dans la suite de ce rapport ;*
- 3° poursuivre la réflexion pour choisir une expression susceptible de traduire, d'une manière objective et ouverte, la situation d'un “ élève manifestant des aptitudes particulières ”, qu'il s'agisse ou non d'aptitudes identifiées par le quotient intellectuel. (Delaubier, 2002, p. 8)*

Nous pouvons néanmoins mettre en exergue certaines limites de cette formulation. Elle insinue qu'il est envisageable que cette précocité s'arrête à l'âge adulte. Pourtant, nous retrouvons beaucoup d'écrits sur le sujet des adultes à haut potentiel, adultes surdoués, mais

jamais sur des adultes précoces. De plus, l'adjonction du terme intellectuel à précocité dans l'usage gouvernemental, réduit fortement le champ. Le terme précocité étant suffisant.

Les termes de surdoué, haut potentiel ou précoce sont des termes utilisés aussi bien en recherche scientifique que politique.

- L'enfant surdoué étant le premier terme utilisé, les critiques qui s'y réfèrent concernent la perception uniquement d'un don et l'emploi d'un terme qui sous-entend d'être au-dessus des autres et par conséquent « politiquement incorrect ».
- L'enfant à haut potentiel, terme utilisé par une majorité de chercheurs, devrait quant à lui indiquer le champ dans lequel l'enfant est plus compétent.
- Enfin, la précocité, est un terme plus administratif, utilisé par le gouvernement, mais sous-entendant qu'une fois arrivé à l'âge adulte la précocité n'existera plus, ce qui n'est pas le cas.

La distinction des termes n'est pas encore très approfondie et ne reste qu'une question de jugement et de perception des mots.

1.2 Similitudes entre autisme et précocité

Bastien et al. (2006, p. 2016-217) décrit le syndrome d'Asperger comme « *une forme d'autisme qui concerne des enfants d'intelligence normale.* » Or le fondement même d'un enfant précoce est une intelligence supérieure à la normale. Pourtant certains signes de précocité pourraient induire un diagnostic du syndrome d'Asperger. N'ayant pas trouvé d'articles scientifiques de comparaison, nous proposons ici de réaliser en parallèle la description de ces deux concepts tout en insistant particulièrement sur les convergences. La reconnaissance du syndrome d'Asperger étant plutôt récente, la collecte des différentes informations de ce recueil ne fut pas chose simple. En effet, la prise de connaissance du syndrome date de 1981 suite à l'article de Lorna Wing intitulé "Asperger's syndrome, a clinical account".

Tableau 1 : Caractéristiques des enfants autistes atteint du syndrome d’Asperger et précoces

	Syndrome d’Asperger	Précoce
Origine	Problème neuro-biologique. Génétique. Touche principalement les garçons.	Génétique.
Quotient intellectuel	Variant de 70 à, selon des associations, au-delà de 130. Lyazid (2015) : 50% ont un niveau de diplôme supérieur au baccalauréat et 27% ont un niveau supérieur à la licence.	Supérieur à 130 d’après les écrits scientifiques. Pour les associations, à partir de 125.
	Un enfant atteint du syndrome d’Asperger a une intelligence pouvant varier de faible (sans jamais être en retard mental) à HPI alors que l’enfant précoce a par défaut un HPI.	
Communication / Interactions sociales	Difficulté à communiquer et à établir des rapports sociaux. Forget et Ponier (1998) « une timidité extrême, des attitudes égocentriques ainsi que des gestes agressifs ». Apprentissage difficile, la compréhension est longue.	Difficulté à communiquer avec des enfants de son âge, préfère la compagnie des adultes ou des plus jeunes. Peut paraître arrogant mais recherche la reconnaissance et la connaissance. Compréhension rapide, faculté d’apprentissage.
	Les deux enfants ont des difficultés à s’insérer socialement. Mais nous retrouvons ici de grandes disparités. L’enfant précoce est proche de l’adulte de part ces différents intérêts et ne cessera de poser des questions, alors que l’enfant d’Asperger sera beaucoup plus replié sur lui-même et présente des troubles pragmatiques (difficulté à s’adapter au lieu, au personne etc.) et discursifs (cohésion du discours).	
Langage	Bastien et al. (2006) « comme tous les autistes, il est fermé au langage non verbal : il ne comprend pas	Aisance verbale. Apprentissage de la lecture et du parler avant « l’âge légal ».

	<p>l'expression des émotions chez les autres, il rit à contretemps... ».</p> <p>Pas de difficulté dans la parole.</p>	
	<p>Malgré un léger retard chez l'enfant atteint du syndrome d'Asperger, il est vite rattrapé alors que l'enfant précoce présente en général un très bon langage, il peut parfois être retardé par une envie de perfection. Ces enfants auront tous deux une syntaxe et une richesse de vocabulaire.</p>	
Moteur	<p>Pry (2005) « difficultés moteurs ».</p> <p>Problème de coordination dans les mouvements.</p> <p>Comportement répétitifs et stéréotypés.</p> <p>Difficultés à se situer dans le temps et l'espace.</p>	<p>Des difficultés dans l'écrit. Selon Terrassier (sd) « La dyssynchronie intelligence-psychomotricité »</p>
	<p>L'enfant précoce a des difficultés lors du passage à l'écrit et peut souffrir de dysgraphie. Alors que l'enfant Asperger a de réels problèmes de coordination de mouvements.</p>	
Compétence	<p>Bastien et al. « un profil d'intelligence en dents de scie, avec des pics de compétence ».</p> <p>Perfectionniste et exigeant.</p>	<p>Intérêt très fort pour un domaine culturel, artistique ou sportif.</p> <p>Perfectionniste et exigeant.</p>
	<p>Ces deux enfants présentent une focalisation majeure sur un thème et sont à même d'en discuter. L'existence de ce point commun peut engendrer lors d'une évaluation des diagnostics croisés et donc erronés. (L'intérêt fort pour ce domaine amènera parfois un doute sur la ressemblance). Toutefois, il est à noter que chez l'enfant précoce ce centre d'intérêt le pousse, à partager, à écouter, à communiquer réellement alors que chez l'enfant Asperger il s'agira d'un discours à sens unique ne relevant pas d'une véritable communication.</p>	
Affectif / Emotionnel	<p>Hypersensibilité au bruit et au touché.</p>	<p>Hypersensibilité avec des émotions exacerbées.</p>

	<p>Attachement aux habitudes.</p> <p>Incapable de mentir et soucieux des règles.</p> <p>Les études psychologiques tendent à montrer un manque d'empathie.</p>	<p>Ennui rapide face à la routine.</p> <p>Sentiment profond de justice et d'injustice.</p> <p>Empathie</p>
	<p>Chez ces deux groupes nous retrouvons des enfants à la sensibilité exacerbée. Ils ont aussi un sens aigu de la justice et du respect des règles. L'enfant précoce (de part sa connaissance du monde qui l'entoure), très sensible à son entourage, concentre une forte empathie en lui alors que l'enfant atteint du syndrome d'Asperger serait tourné et centré sur lui-même.</p>	
Evolution	<p>Selon Pry « L'hypothèse d'une dégradation de certaines aptitudes à la pré-adolescence ne peut être écartée. Jusqu'à présent c'était souvent à cette période que le diagnostic était formulé. »</p>	<p>Maintien du niveau intellectuel.</p> <p>Par contre le potentiel a pu ne pas être développé.</p>

Le tableau ci-dessus nous a permis de confronter certaines caractéristiques entre un enfant atteint du syndrome d'Asperger et un enfant précoce. Les nombreuses similitudes nous permettent de comprendre la difficulté à poser un diagnostic au premier coup d'œil. Il est toutefois à noter qu'un symptôme ne fait pas un enfant et un qu'un enfant n'a pas l'intégralité des symptômes d'où la difficulté d'une évaluation précise. Il serait intéressant de mener une étude avec analyse quantitative afin de correctement mesurer les différences et ressemblances entre l'autisme de type Asperger et la précocité. Il est à noter que des écrits non scientifiques présentent la particularité des enfants précoces atteints du syndrome d'Asperger et qu'il serait intéressant de pousser des études dans ce sens.

Malgré certains signes communs que l'on retrouve chez des autistes d'Asperger et des personnes précoces, de nombreux éléments divergent (cf. supra). Des recherches récentes tendent à montrer que les avis divergents sur ce sujet (Boschi et al., 2016). Le syndrome d'Asperger, considéré comme trouble du spectre de l'autisme (TSA) est un handicap, alors que la précocité est à ce jour analysée uniquement comme une différence.

2. Les élèves précoces

2.1 Paradoxe entre intelligence supérieure et difficultés d'apprentissage et d'adaptation

Les élèves précoces ne seraient pas nombreux, mais très souvent rencontrés par le corps enseignant. Malheureusement, nous n'avons pas réussi à trouver d'études statistiques récentes et officielles. Nous allons donc reprendre les différents chiffres proposés afin d'affiner la représentation de la population précoce.

Tout d'abord, si nous réalisons, pour un ensemble suffisamment important d'individus, la représentation graphique des effectifs en fonction de leur QI, nous pouvons constater que nous obtenons une courbe de Gauss. 2,5 % de la population serait précoce soit une moyenne de 1 élève pour 2 classes de 20. Statistiquement parlant un enseignant côtoiera un élève précoce tous les deux ans.

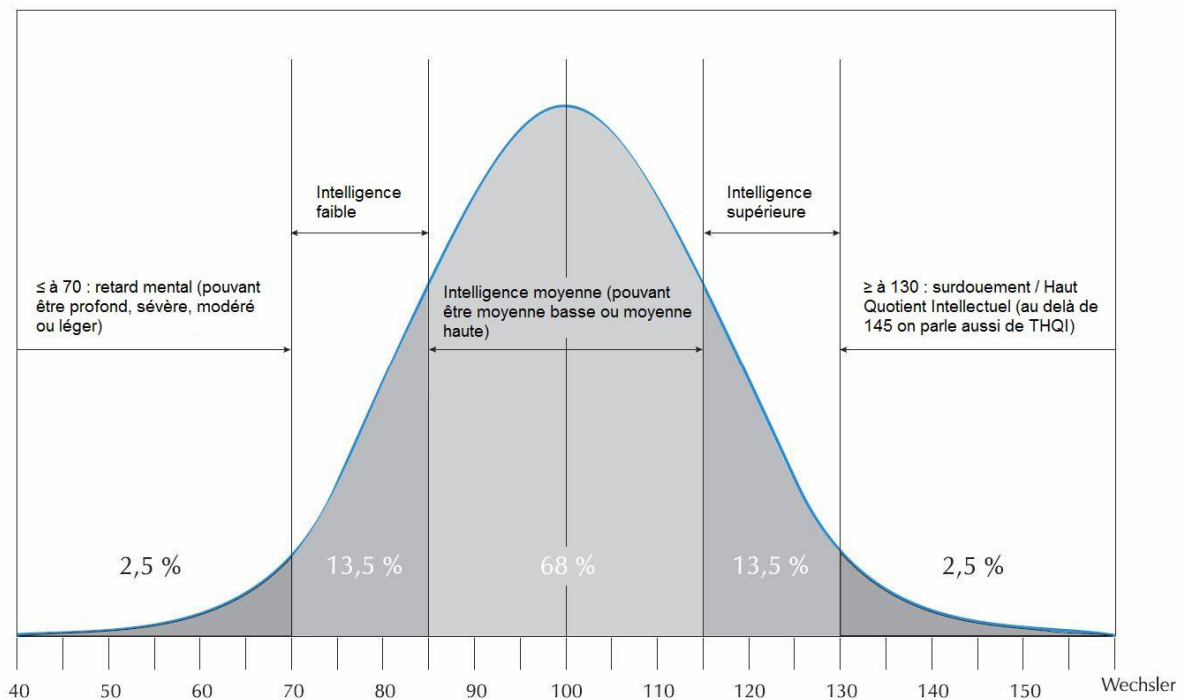


Figure 1 : Courbe de Gauss, test de Wechsler

(Consulté le 19 février 2017, URL : <http://melanie-rodriguez.fr/les-tests-de-qi-echelles-de-weschler-et-loi-normale/>)

Pourtant Kiss (2016) affirme que nous retrouverons 1 à 2 enfants précoces par classe avec une statistique de 2,3 %. Ce chiffre est celui que nous retrouvons dans la plupart des sites des associations pour enfants précoces (ANPEIP etc.). Pour Terrassier (2011), qui valide la fréquence de 1 à 2 élèves par classe, environ 5 % des enfants de 6 ans posséderait un âge mental de 7 ans et demi. Le gouvernement quant à lui émet le pourcentage de 1,25 % de l'ensemble des élèves. Ces chiffres, même divergents, montrent l'importance de la prise en compte de ces élèves dans les pratiques pédagogiques. Est-ce vraiment le cas actuellement ? Car l'enfant précoce est avant tout un enfant différent, c'est-à-dire qu'il ne rentre pas dans un processus scolaire standardisé.

C'est peut-être une des raisons pour laquelle deux tiers des élèves précoces seraient en difficulté et la moitié en échec scolaire. Seulement un tiers, réussissant à gérer leur différence, s'adapterait. Ce phénomène n'est pas nouveau. Si nous reprenons les dires de Binet « *Voici encore l'écolier qui ne profite pas de l'enseignement, pour une raison qui est vraiment paradoxale : il est trop intelligent (...) Ils ne travaillent que par caprice ; ils n'apprennent leurs leçons qu'au dernier moment ; ils sont volontiers insubordonnés ; ils font des devoirs qui n'ont pas été donnés pour se singulariser (...)* » (1911, p. 109, cité par Vrignaud, 2006), l'enfant précoce a une singularité dans son apprentissage. Nous verrons ultérieurement les différents points qui peuvent le mettre en échec. Toutefois, pour Grauvit et Ramus (2017), il n'y aurait pas plus d'élèves précoces que d'élèves « normaux » en difficulté. Ils réfutent également les chiffres annoncés par les revues scientifiques, associations et médias, parlant de mythes ou de rumeur.

L'école « normalisée » organise l'enseignement des élèves en les sériant par classe d'âge. Or, les élèves précoces présentent avant tout un grand besoin de stimulations et ne supportent pas de s'ennuyer. Il leur faut donc être sollicité un maximum et mis face à des situations complexes. C'est pourquoi ils ont fortement du mal à suivre et donc à accepter une pédagogie standardisée. Souvent un cours abordera un thème que de lui-même l'élève aura déjà appréhendé, ce qui engendrera une insatisfaction de sa soif de connaissance et une forte chute de son attention. Très rapidement il devra faire face à l'ennui. C'est à ce moment-là que l'enseignant aura du mal à comprendre si l'élève se morfond, s'il ne comprend pas, ou s'il ne veut rien faire. Malheureusement de nombreux élèves précoces peuvent paraître pour des cancre ou des fainéants, et de nombreux enseignants n'iront pas au-delà de cette apparence par manque de connaissances du sujet. La sensation d'injustice et d'incompréhension accentuera alors encore sa démotivation.

Une autre caractéristique de la précocité est la difficulté du passage à l'écrit. Une grande dysgraphie est souvent présente, d'où des lacunes dans certaines matières car le passage à l'écrit est inévitable dans l'enseignement classique. La tête va plus vite que la main, du coup, l'élève n'arrive pas à rédiger correctement. Deux psychomotriciens Albaret et Santamaria (1996) soumettent l'idée qu'« *Il est possible que le problème se situe ailleurs, au niveau de la dyspraxie : la dysgraphie serait la conséquence, voire une forme particulière de dyspraxie, focalisée dans les incoordinations motrices du membre scripteur et des difficultés dans l'automatisation.* » La dyspraxie (maladresse pathologique) est également évoquée dans le rapport de Delaubier (2002) ainsi que la dyslexie (« *trouble persistant de l'acquisition du langage écrit* »). Malgré tout, quel que soit l'origine de la dysgraphie, les élèves précoces y sont plus sujets que les autres élèves.

L'élève précoce a aussi du mal à se plier aux règles.

De plus il lui est très difficile d'explicitier ses différentes démarches ou de partager leur logique. Face à la facilité de résolution des situations problèmes que l'on peut lui proposer, argumenter ou développer des explications lui semble superflu voire absurde.

Enfin l'enfant précoce a souvent des difficultés d'intégration au sein de son groupe classe, selon Terrassier (2011) il existe une dyssynchronie sociale. Un décalage cognitif est présent entre l'enfant précoce et ses autres camarades. Ceci le blesse inévitablement de façon forte et pérenne, renforçant sa démobilité. L'enfant se verra donc, soit régresser vers la moyenne pour une certaine normalisation, soit plonger plus profondément dans sa situation d'échec.

Très souvent l'élève précoce est mal interprété dans son comportement ou ses propos. Très vifs d'esprit et d'intellect mais hypersensibles, décalage entre développement intellectuel et développement affectif et psychomoteur, voilà comment nous pourrions décrire ces élèves. C'est ce que Terrassier appelle (2011) la dyssynchronie interne. Ainsi l'enseignant est déstabilisé par ces deux facettes, mais adapte plutôt son comportement en fonction des capacités cognitives. Il devient alors souvent plus exigeant. Parfois trop, ce qui peut entraîner chez l'élève précoce une baisse de confiance et un désinvestissement croissant vis-à-vis de l'école.

D'un autre côté, l'enfant précoce peut vouloir se mettre à la hauteur des élèves de son âge. N'ayant pas les mêmes centres d'intérêt, il va faire en sorte de rabaisser son intellect pour être admis dans le groupe. Il peut également en être de même envers l'enseignant, si la précocité

n'a pas été détectée. Le maître peut se montrer moins exigeant que s'il avait connaissance des possibilités qui sont offertes à l'élève, il s'agit de « l'effet Pygmalion négatif » (Terrassier, s.d.).

En savoir plus

Pour mieux appréhender les différentes caractéristiques de l'élève précoce, se rapprocher de la Direction Générale de l'Enseignement SCOLAIRE (Ministère de l'éducation nationale) qui a mis en ligne sur Eduscol (2013) des ressources pour l'appréhension de ces enfants (cf. annexe 5)

L'école est souvent citée comme un « sanctuaire » où les besoins de tous les élèves devraient être pris en compte. Ce n'est apparemment pas encore le cas pour ces apprenants à haut potentiel. La difficulté de réformer ce paquebot pédagogique qu'est l'éducation nationale, peut-être par crainte d'aggraver encore la situation, entraîne une certaine latence dans la prise en charge de ces enfants, puis un manque évident de différenciation pédagogique.

Environ un élève par classe serait précoce. 50 % d'entre eux seraient en échec scolaire. Quelques justifications peuvent être apportées : l'ennui, la dysgraphie, difficulté d'intégration, dyssynchronie, effet pygmalion négatif.

2.2 Instructions ministérielles et préconisations scientifiques pour répondre à ces élèves atypiques

Le gouvernement enjoint³ une prise en charge particulière des élèves « intellectuellement précoces ». Nous pouvons constater que de nombreuses préconisations faites par Delaubier (2002) ont été prises en compte. Tout d'abord, la « détection de la précocité intellectuelle » est le facteur le plus déterminant. Tant qu'un élève n'est pas détecté, aucune prise en charge ne sera possible et l'enseignant ne pourra pas adapter sa pédagogie. Terrassier

³ Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2016). *La scolarisation des élèves intellectuellement précoces*. Consulté le 22 février 2017. URL : <http://www.education.gouv.fr/cid28645/la-scolarisation-des-eleves-intellectuellement-precoces.html>
Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2016). *Ressources pour la personnalisation des parcours des élèves intellectuellement précoces*. Consulté le 22 février 2017. URL : <http://eduscol.education.fr/cid59724/elevs-intellectuellement-precoces.html>

(2011) fait état de l'importance d'une bonne détection et des conséquences positives de sa rapidité. Toutefois, la prévalence d'une détection principalement centrée sur le champ intellectuel est parfois critiquée en France. Dès lors, il sera important de ne pas segmenter de façon plus importante l'élève précoce en le montrant différent des autres afin de ne pas rajouter à son sentiment de dissemblance.

Ensuite il est demandé aux enseignants d'être informés sur le sujet. Pour cela, le site M@gistère leur permet de prendre connaissance de cette notion ainsi que des pratiques à mettre en place. Il existe différentes recommandations dont l'utilisation du numérique afin de rendre l'élève plus actif, déjà Delaubier en faisait part :

Proposition 6-3 : utiliser systématiquement les technologies modernes de l'information et de la communication pour placer l'élève en position de recherche ou d'apprentissage " au-delà des programmes ". L'ordinateur, avec l'ensemble de ses périphériques, est sans doute l'outil le plus puissant pour répondre, presque sans limite, à la curiosité des enfants précoces. Sa présence dans la classe constitue la première disposition concrète que l'on peut prendre pour réveiller leur intérêt. (Delaubier, 2002, p. 41)

Il est certain que l'intérêt des apprenants pour l'outil informatique permet de les motiver et d'augmenter leur participation. Les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC), et également la façon dont elles seront mises en place, permettront ainsi à l'enfant précoce d'évoluer selon ses besoins mais également d'avoir un langage identique avec les autres enfants. Les NTIC permettent une meilleure autonomie mais surtout une intégration de l'enfant « différent ». Les nouvelles pédagogies, fortement inspiré des courants mixtes comme Freinet, mettent souvent en place un projet collectif en lien complet à l'évolution des technologies et toujours dans une pédagogie active. Nous pourrions citer, par exemple, les journaux de bord via des blogs, ou encore la correspondance par échange de mails. Ces méthodes suscitent un intérêt scolaire dès lors qu'elles permettent un regroupement d'intérêts des apprenants.

Le système français, incite également d'informer les parents, grâce à des sites gouvernementaux, mais également grâce aux nombreuses associations existantes. Cela passe aussi par le référent académique, conformément à la circulaire n° 2009-168 du 12 novembre

2009⁴. Ce soutien permettra ainsi une meilleure connaissance du système éducatif et aidera les parents pour le suivi de leur enfant. Le référent saura se préoccuper des interrogations des familles des élèves intellectuellement précoces. D'autres pistes sont évoquées comme la mise en place du PPRE⁵ (Programme Personnalisé de Réussite Educative) dont les objectifs sont la coordination des aides, la valorisation de l'estime de soi, et l'aide à l'enseignant dans sa prise en charge pédagogique.

Selon Vrignaud (2006), les principales mesures prises sont l'accélération, soit par le saut de classe, soit par un programme télescopé, c'est-à-dire que le programme scolaire est proposé sur un nombre d'année moindre. L'accélération est pour Weismann-Arcache (2009) la solution la plus adaptée, selon son expérience. Vrignaud présente également l'enrichissement de par des programmes spécifiques et des activités complémentaires, par le biais d'un enseignant ou d'un enseignant spécialisé du Réseau d'Aides Spécialisées (RASED). Ces mesures permettent ainsi d'éviter l'ennui et de booster le sens de l'effort. Mais il existe également un troisième choix, un dispositif de classe spéciale pour haut potentiel. Delaubier critiquait ce dernier pensant à un effet négatif sur l'adaptation sociale et allant contre le principe de diversité. Pour Weismann-Arcache cela « n'a aucun effet sur les performances scolaires et n'affecte que faiblement l'estime de soi ».

Nous retrouvons parmi les instructions ministérielles de nombreuses préconisations scientifiques dont la détection du haut potentiel, l'information des enseignants pour adapter au mieux les apprentissages, une utilisation répandue des NTIC et l'information aux parents. Il existe à ce jour en France de nombreuses associations et systèmes départementaux ou académiques comme les référents.

Différentes mesures pédagogiques sont mises en place et proposées par les scientifiques : saut de classe, programme télescopé, enrichissement, classe EIP (Enfants Intellectuellement Précoces).

⁴ Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2009). *Guide d'aide à la conception de modules de formation pour une prise en compte des élèves intellectuellement précoces*. Bulletin officiel n° 45 du 3 décembre 2009, circulaire n° 2009-168 du 12-11-2009. Consulté le 26 février 2017. URL : <http://www.education.gouv.fr/cid49838/mene0900994c.html>

⁵ Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2016). *PPRE - Programme personnalisé de réussite éducative*. Ecole supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Consulté le 26 février 2017. URL : <http://www.esen.education.fr/?id=79&a=69&cHash=92ec37970c>

3. Méthodologie de recherche

3.1 Méthodologie qualitative

Dans le cadre d'une démarche exploratoire holistico-inductive, nous avons mené ces recherches par une approche qualitative et un processus circulaire (cf. les différents écrits de Quintin), à savoir que nous avons d'abord réalisé un ensemble de recherches littéraires pour poursuivre avec notre premier entretien, celui d'un parent. Au cours de cet échange, en tant que chercheur, nous avons essayé d'aborder la notion de précocité en nous exemptant de représentations trop scientifiques comme l'indique Quintin :

le chercheur, ouvert à l'émergence de toutes données, mêmes totalement imprévisibles, choquantes, déstabilisantes voire contradictoires, doit pour cela prendre, lors de l'entretien en particulier, une distance franche avec son cadre de référence théorique ou avec ses hypothèses opérationnelles ainsi qu'avec ses propres désirs d'entendre ce qu'on a « envie » d'entendre, avec ses préjugés ou ses préconceptions. (Quintin, 2013, p. 10)

Poursuivant nos lectures, nous avons ensuite pris le parti de mener de nouveaux entretiens avec des professionnels pouvant être en contact avec des enfants précoces, dans l'objectif de recueillir des visions plus objectives et non transformées par le prisme de l'affect. Nous avons ainsi pu confronter les dires, comme Weismann-Arcache (2009) le signale, où chaque interlocuteur a une perception différente. La confrontation des dires de chacun a mis en lumière les différentes perceptions, pleines d'affect pour les parents et beaucoup plus méthodologiques et détaillées pour les professionnels.

Notre démarche aurait éventuellement nécessité de nous entretenir avec différents parents, en focalisant nos recherches sur les familles, mais il nous est apparu primordial d'interroger un public plus large afin d'appréhender tous les aspects de la précocité et d'aboutir à une généralisation plus pertinente.

Enfin, certaines propositions concernant l'apprentissage et la prise en charge ont été apportées lors de nos différents entretiens. C'est pourquoi, il nous a paru important de réaliser

une observation d'une classe⁶, afin de nous permettre d'observer à quel point ce groupe était le résultat d'un panachage hétéroclite. L'observation nous permettra de confronter le réel aux théories scientifiques.

3.1.1. Entretien avec un parent

C'est à l'aide d'un entretien semi-directif que nous interrogeons donc la mère de deux enfants précoces. L'entretien, réalisé en face à face, a eu lieu dans un restaurant. Le choix de ce lieu neutre ainsi que notre disposition avaient pour but de faciliter les échanges. Il a été enregistré et retranscrit en annexe 1.

La grille d'entretien ci-dessous sera conservée pour les entretiens suivants afin de garder un support, principalement sur les thématiques, pour relancer les débats si cela était nécessaire. A la suite de la retranscription, nous avons critiqué notre posture d'enquêteur (cf. infra) et avons essayé de surmonter les difficultés rencontrées. L'analyse de notre transcription nous a amené à nous interroger sur notre posture lors de cet entretien. Afin de rectifier le tir, nous avons décidé de réaliser par la suite des entretiens non-directifs où nous avons su conserver nos distances et par conséquent gagner en objectivité.

Tableau 2 : grille d'entretien

Renseignements généraux sur le répondant	<ul style="list-style-type: none"> - Nom, prénom. - Âge. - Âge des enfants.
Contexte	<ul style="list-style-type: none"> - Master 1 Science de l'éducation. Université de Rouen. - Devoir exploratoire de recherche. - Enfants précoces : tout ce qui l'entoure, définition...
Objectifs	<p>Appréhender la vision d'une mère :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sur les caractéristiques de l'enfant précoce. - Sur la détection de la précocité. - Sur les difficultés qui semblent inhérentes à la scolarité.

⁶ Une journée seulement a été réalisée par manque de temps mais une observation plus longue serait à prévoir dans le cadre d'un master 2.

	<ul style="list-style-type: none"> - Sur ce qui a été mis en place pour les atténuer.
Informations transmises, par l'enquêteur, avant le début de l'entretien	<ul style="list-style-type: none"> - Présentation du cadre universitaire du DER. - Présentation générale du thème sans préciser la question de recherche et les hypothèses émises - Rappel que l'entretien est anonyme. - Demande d'autorisation d'enregistrement en expliquant la façon dont il sera traité.
Thématiques abordées	<ul style="list-style-type: none"> - Pour vous, qu'est-ce qu'un enfant précoce ? - Pour vous, il y a-t-il une différence avec le terme surdoué ? - Pouvez-vous me dire comment la précocité a été détectée chez vos enfants ? - Qu'est-ce qui a été mis en place ? - Pouvez-vous me raconter les difficultés de vos enfants à l'école et à la maison ? - Les deux enfants ont-ils vécu le même parcours scolaire, ont-ils rencontrés les mêmes difficultés ? - A votre avis, l'informatique est-il source d'amélioration et pour quelles raisons ?

Nous avons jugé important d'analyser la conduite de l'entretien, notre posture et savoir technique, afin d'envisager dans le cadre d'un master 2 la réalisation d'autres entretiens auprès de parents pour compléter les apports et points de vue.

L'analyse de notre conduite d'entretien, nous a permis d'identifier les domaines où nous avons été performants. Nous avons su, tout au long de l'entrevue, conserver une posture bienveillante. Ceci qui nous a permis de créer, avec cette mère, une relation de confiance, propice voire même indispensable à cette transmission d'évènements, d'informations et surtout d'émotions qui touchent à l'intime de sa famille. Nous avons aussi su permettre à notre interlocutrice de répondre avec une grande liberté et la laisser développer son raisonnement, grâce à l'utilisation de relances ouvertes, ou à la reformulation de certaines phrases essentielles « *Comme tu disais au début pour toi un enfant précoce c'est la différence.* » Enfin, notre réceptivité à ses propos et notre exigence vis-à-vis de nos relances nous ont permis de tirer la quintessence de cet entretien et de tendre vers une compréhension maximale du sujet.

En contrepartie, quelques points négatifs sont relevés par notre analyse. Notre comportement parfois trop empreint d'empathie ainsi qu'une attitude pas toujours suffisamment neutre ont pu laisser sous-entendre une attitude trop stigmatisante. Le lieu n'étant pas suffisamment intime et protégé des perturbations extérieures, nous avons probablement laissé s'échapper quelques confidences. Nous serons plus attentifs et plus rigoureux lors de notre prochain choix de lieu de rendez-vous. Enfin, notre lien commun avec une tierce personne a favorisé la prise de contact, mais a probablement induit une trop grande proximité. Nous avons alors sans doute insuffisamment réussi à nous extraire de sa problématique, perdu en neutralité et donc en capacité d'analyse impartiale. Malgré tout, cela a permis d'obtenir des réponses libres et très larges sans sensation de violence intrusive dans la sphère personnelle.

3.1.2. Entretien avec une psychologue

Après avoir entrevu le regard familial et global d'une mère sur la précocité de ses enfants, l'entretien avec la psychologue nous permettra d'appréhender d'un point de vue psychologique et plus distancié les difficultés et les besoins de l'élève précoce. Le rendez-vous a lieu au cabinet de la psychologue, un entretien en face à face non directif. Il a été enregistré et retranscrit en annexe 2. Nous avons conservé la grille d'entretien précédente bien qu'ayant laissé l'enquêtée répondre librement après lui avoir exposé le contexte du travail de recherche et les objectifs.

La psychologue est âgée de 44 ans et a une ancienneté de 18 ans : 13 ans à temps plein auprès d'enfants et adolescents handicapés (EPMS) et depuis 5 ans en mi-temps en service de pédopsychiatrie et en mi-temps en libéral. Nous pouvons donc estimer que sa connaissance des enfants est déjà bien exploitée et explorée. Son ancienneté lui permettra d'avoir suffisamment de recul lié son expérimentation. La diversité des patients qu'elle a rencontrés et aidés est un atout pour notre appréhension du sujet.

3.1.3. Entretien avec une psychomotricienne

L'entretien avec la psychomotricienne nous a permis d'appréhender, d'un point de vue moteur, les difficultés de l'élève précoce et quels sont les moyens pour y palier. Le rendez-vous

a lieu au cabinet de la psychomotricienne, un entretien en face à face non directif. Il a été enregistré et retranscrit en annexe 3. Nous avons conservé le même protocole interrogatoire que précédemment. Cette professionnelle est âgée de 35 ans et sa connaissance du terrain est de 11 ans.

3.1.4. Observation d'une classe CP/CE1

Après avoir été avisés des différentes caractéristiques de l'enfant précoce et des difficultés scolaires qui peuvent apparaître, nous nous sommes intéressés à la façon dont l'éducation nationale gérait l'hétérogénéité d'une classe, et plus particulièrement la précocité. Pour cela, nous avons donc mené une observation d'une journée dans une classe de CP/CE1 et avons réalisé un transcrit « chronométré » afin de décrire de façon neutre les événements. Nous espérons faire un état des lieux exhaustif afin de pouvoir proposer d'éventuels axes d'amélioration ou au moins, d'ouvrir certaines pistes de réflexion.

L'enseignante, de 28 ans, enseigne depuis 5 ans après avoir réalisé un master MEEF (Master Enseignement, Education et Formation) et passé le CRPE (Concours de Recrutement des Professeurs des Ecoles). Elle a réalisé, il y a deux ans, une formation de 3 jours sur le travail individualisé.

Ses méthodes de travail reposent alors sur une action individualisée grâce notamment au « plan de travail » et au « cahier de réussite ». Pour les ateliers mathématiques et lecture, elle se base sur des méthodes canadiennes (les centres de littératie et centres mathématiques).

En savoir plus

- ⇒ Chenelière éducation
- ⇒ Pirouette éditions

Nous sommes dans le cadre d'une démarche exploratoire holistico-inductive. Nous avons mené ces recherches par une approche qualitative et un processus circulaire entre entretiens, observation et recherches documentaires scientifiques.

Trois entretiens ont été menés auprès : d'une mère de deux enfants précoces, d'une psychologue et d'une psychomotricienne.

Une observation d'une journée dans une classe de CP/CE1 hétéroclite.

3.2 Identification des thèmes évoqués

Nous prenons le parti de réaliser une analyse thématique afin d'analyser le corpus et confronter les propos des répondants. Les répondants seront notés ainsi : parent «R1 », psychologue « R2 », psychomotricienne « R3 ». La phase d'observation nous servira pour l'analyse de ces thèmes.

Tableau 3 : Gille thématique des différents propos des répondants

Thèmes	Extraits d'entretiens
Caractéristiques de l'enfant précoce	
Général	<p>R1 : « c'est un enfant différent »</p> <p>« on va parler de handicap »</p> <p>« elle {la maitresse} m'a dit qu'en fait c'était un enfant handicapé pour l'école. Avec un handicap donc il fallait une structure d'enfant avec un handicap dans les apprentissages »</p> <p>« l'école n'était pas adaptée à ces enfants-là »</p> <p>« Eloi, il a une précocité différente »</p> <p>« ni l'un ni l'autre n'aime l'école »</p> <p>« ce qu'on y apprend c'est pas intéressant »</p> <p>« surdoué, ça me saoule parce que c'est comme si c'était facile. Mais c'est pas facile »</p> <p>R2 : « chaque enfant précoce a ses particularités, ses moyens d'apprentissages propres, son environnement, sa singularité »</p> <p>R3 : « troubles du sommeil »</p> <p>« Impulsivité »</p> <p>« Ils vont vite tout va trop lentement pour eux »</p> <p>« comportement obsessionnel »</p> <p>« exigence extrême envers eux-mêmes et leurs résultats scolaires »</p> <p>« grand décalage entre leur grande maturité intellectuelle et leur immaturité affective »</p>

Capacités cognitives	<p>R1 : « qui maîtrise différemment les apprentissages ou les techniques d'apprentissages. »</p> <p>« capable d'apprendre comme les autres [...] plus vite. »</p> <p>« faciliter pour piger les choses »</p> <p>« besoin de méthodologie »</p> <p>« besoin d'apprendre »</p> <p>« facultés d'apprentissages qui sont importantes mais qui sont mises à mal par les systèmes scolaires »</p> <p>« capable d'acquérir des apprentissages qui normalement ne correspondent pas à cet âge-là »</p> <p>« s'intéresse à des choses différentes »</p> <p>« il s'ennuyait à l'école »</p> <p>« paresseux »</p> <p>« il va au-delà [...] va chercher une difficulté complémentaire »</p> <p>« très scolaire »</p> <p>« très fort en calcul mental »</p> <p>« il lisait parfaitement bien »</p> <p>R2 : « décalage d'un point de vue cognitif »</p> <p>« âge mental en avance sur l'âge réel »</p> <p>« compétences intellectuelles hors norme »</p> <p>R3 : « important besoin de maîtrise »</p> <p>« à l'aise avec l'échange verbal »</p>
Motricité	<p>R1 : « il écrit beaucoup, il dessine énormément »</p> <p>R3 : « Manque d'investissement corporel au profit d'un grand investissement intellectuel »</p> <p>« malhabileté gestuelle »</p> <p>« peu à l'aise avec leur corps »</p> <p>« difficulté dans la représentation corporelle, schéma corporel / image du corps »</p> <p>« représentation graphique du corps est souvent immature »</p> <p>« difficultés graphomotrices »</p>
Sphère affective	<p>R1 : « traumatisme total »</p> <p>« je veux disparaître »</p>

	<p>« malheureux dans l'école »</p> <p>« stressé »</p> <p>« très exigeant »</p> <p>« côté artiste »</p> <p>R2 : « immaturité psycho-affective »</p> <p>« pathologie comme le syndrome d'Asperger »</p> <p>« souffrir de leur différence »</p> <p>« grande immaturité affective »</p> <p>« beaucoup d'inhibition »</p> <p>« angoisses »</p> <p>R3 : « une grande anxiété » « impulsivité liée à de l'anxiété »</p> <p>« difficulté à parler de leurs émotions »</p> <p>« ils ne sont jamais assez bons »</p> <p>« reconnaître une difficulté c'est accepter l'échec [...] l'échec leur semble insurmontable »</p>
Images perçues par les autres	
Par les autres enfants	<p>R1 : « s'intéresse à des choses différentes, parce qu'il s'exprime pas de la même façon »</p> <p>R2 : « moqueries [...] due à ses compétences et à son besoin de dire ses connaissances »</p> <p>R3 : « entrée en contact qui peut être maladroite »</p> <p>« centres d'intérêts souvent différents »</p> <p>« peuvent se montrer dédaigneux ou hautains »</p>
Par l'enseignant	<p>R1 : « c'est un paresseux »</p> <p>« limite stupide »</p> <p>« limaçon »</p> <p>R3 : « agressivité »</p> <p>« difficulté relationnelle [...] particulièrement les enseignants : [...]peuvent remettre en question les notions enseignées, demandent des approfondissements »</p> <p>« agitation malvenue également en classe »</p>
Par les professionnels de santé	<p>R2 : « Troubles du comportement »</p> <p>« hyperactivité »</p>

	<p>« extrêmement touchant »</p> <p>R3 : « difficile de les trouver attachants tant qu'ils n'ont pas un peu lâché de leur rigidité »</p> <p>« inquiétant d'un point de vue psychopathologique »</p> <p>« Troubles du Spectre Autistique »</p>
Détection	
Détection professionnelle	<p>R1 : « psychologue »</p> <p>« j'ai refusé de voir la psychologue scolaire puisque le monde scolaire est un vrai problème »</p> <p>R2 : « souffrir de leur différence, surtout lorsqu'elle n'a pas été décelée »</p>
Age	<p>R1 : « je trouve trop tard. C'est-à-dire qu'il avait 8 ans »</p> <p>« il était en difficulté scolaire pour moi, depuis la moyenne section »</p>
Relations aux autres	
Avec les enfants du même âge	<p>R1 : « souvent attirés, [...], par les plus vieux ou par les plus jeunes »</p> <p>« Nathan qui était rejeté par les enfants de son âge »</p> <p>« Nathan [...] zéro copains »</p> <p>« je suis différent des enfants de mon âge »</p> <p>« {Eloi, classe HP} y'a 6 enfants précoces, ceux sont ses meilleurs amis » « ils se côtoient entre eux »</p> <p>R2 : « Difficultés relationnelles sont très importantes comme par exemple le fait de se faire des amis »</p> <p>« très peu de liens avec ses pairs »</p> <p>« rejet [...] des élèves, moqueries, humiliations »</p> <p>R3 : « difficultés relationnelles avec les autres enfants »</p>
Avec les enseignants	<p>R1 : « niveau inférieur aux autres [...] dans la relation avec les enseignants »</p> <p>« très conflictuel avec son enseignante »</p> <p>« victime de harcèlement scolaire »</p> <p>« mon fils est stupide, que mon fils ne comprenait rien à rien, n'apprenait rien »</p>

	<p>« brimades, humiliations devant la classe, prise à partie des autres élèves par rapport à lui, critiques ouvertes devant ses pairs »</p> <p>« la médiation s'est mal passée puisqu'on nous dit qu'on ne pouvait rien pour notre fils »</p> <p>« rejet du corps enseignant »</p> <p>« beaucoup d'enseignants se mettaient dans le conflit, tu ne veux pas travailler, tu seras puni »</p> <p>« pour eux c'est une remise en question de leur autorité »</p> <p>« pour l'institut, lent à écrire égal lent à comprendre »</p> <p>R2 : « Difficultés relationnelles sont très importantes [...] respecter les règles notamment à l'école »</p>
Relations à l'apprentissage	
Difficultés d'apprentissage	<p>R1 : « pas en échec scolaire mais en défaut scolaire. En déficit. »</p> <p>« pour l'enseignante il avait des difficultés d'apprentissage et pour nous il n'en avait pas »</p> <p>« il ne suit rien, il ne produit rien, il ne fait rien. Donc il ne connaît rien »</p> <p>« refus de faire parce que ça ne l'intéressait pas »</p> <p>« justifier ses réponses, c'est un problème pour lui »</p> <p>R2 : « Incompréhension du milieu scolaire »</p> <p>« souffrance scolaire massive »</p>
Difficultés à l'écrit	<p>R1 : « le limaçon puisqu'il était lent à écrire »</p> <p>« il écrivait très mal. Il collait tous les mots. »</p> <p>R3 : « l'écriture peut-être lente »</p> <p>« crispation sur le crayon »</p> <p>« ils pensent très vite et aimeraient une écriture aussi vite »</p>
Implication de la famille	
Rôle des parents envers l'enfant	<p>R1 : « Moi, je veux un enfant épanoui à l'école »</p> <p>« le fait d'être plus au courant, on a abordé les choses différemment »</p> <p>« je suis extrêmement vigilante »</p> <p>« je veux que mes enfants fassent tout ce que font les autres »</p>

Envers la société / le monde institutionnel	<p>R1 : « on doit se conformer à des règles quand on est en collectivité, notre travail [...] c'est de lui faire comprendre ça. »</p> <p>« faire accepter ces règles »</p> <p>« je demande à être l'interlocuteur privilégié »</p> <p>« je rencontre les enseignants, j'aplanie les choses »</p> <p>« je ne veux pas qu'on rentre dans le conflit avec l'école »</p> <p>« je ne veux pas remettre en question les apprentissages de l'école »</p>
Solutions	
Méthodes d'apprentissage	<p>R1 : « plein de choses, des ateliers différents »</p> <p>« le redoublement »</p> <p>« on pouvait éventuellement lui proposer de sauter une classe »</p> <p>« adapter les apprentissages »</p> <p>« les enseignants sont pas formés à détecter la précocité »</p> <p>« donner le goût de l'effort mais en lui donnant le plaisir de travailler »</p> <p>« l'a énormément stimulé »</p> <p>« rendre l'apprentissage plus simple »</p> <p>« passage par l'informatique »</p> <p>« réduire le poids de l'écrit, c'est lui facilité l'écrit »</p> <p>« multiplication à deux chiffres avec des retenues [...] avec des couleurs. [...] ce qui se fait beaucoup dans certains apprentissages »</p> <p>« plus rigolo »</p> <p>« L'écriture [...] introduire une zone de tolérance. »</p> <p>R2 : « élèves incompris dans leur singularité et dans leurs besoins scolaires car l'école est normative »</p> <p>« alimenter intellectuellement »</p> <p>« enseignant formé à la différence (handicap, précocité...) et non au jugement »</p> <p>« créer un moment privilégié avec l'élève »</p> <p>« plus grande souplesse du cadre scolaire »</p> <p>« sauter une classe »</p>

	« faire assister à des cours de la classe supérieure »
Structures éducatives	R1 : « il peut côtoyer des enfants de son âge [...] plaquette HPI [...] ils attirent des enfants précoces » R2 : « structures spécifiques »
Autre que le milieu scolaire	R1 : « un an de psychomotricité pour apprendre à former ces lettres correctement » R2 : « activités extra-scolaires : échecs, conservatoire etc. » « intégrer ses parents dans cet accompagnement » « travail de réseau avec les professionnels » R3 : « obligent à de la créativité » « ont besoin d'expériences corporelles, motrices et sensorielles, inhabituelles, surprenantes » « stimulé »

7 grands thèmes sont ressortis :

- Caractéristiques de l'enfant précoce
- Images perçues par les autres
- Détection
- Relation aux autres
- Relation à l'apprentissage
- Implication de la famille
- Solutions

3.3 Analyse thématique de contenus

3.3.1. Caractéristiques et difficultés de l'enfant précoce

Dans un premier temps, il est fondamental de préciser que tous les enfants précoces ne se ressemblent pas, ils sont tous uniques. Chacun vit différemment cette spécificité, en fonction de son vécu émotionnel, familial, scolaire etc. L'enfant précoce « *a ses particularités, ses moyens d'apprentissages propres, son environnement, sa singularité* » nous dit la psychologue. La précocité est une différence face à la « *normalité* » présentant des complexités et

particularités spécifiques. La précocité peut donc induire un clivage entre des élèves ordinaires et ces élèves particuliers et sans-doute plus complexes. D'un point de vue sociologique, nous retrouvons donc ici les notions de déviance ou de stigmatisation décrites par Becker et Goffman comme un ensemble opposé à une norme. L'enfant peut en souffrir terriblement au point de ne pas comprendre son utilité sur terre. Notre entretien avec une maman, montre la souffrance d'un enfant précoce car il est « *différent* ». Millêtre (2015) parle de « *souffrance scolaire, souffrance sociale, souffrance familiale, souffrance psychologique* ». Cette atypie dans la façon de penser, de réagir, peut-être perçue comme handicap car l'enfant n'est pas capable de suivre la normalité mise en place. Souvent le mot handicap est perçu, comme l'indique Philippe Wood, comme une situation d'incapacité résultant d'une déficience. Or nous nous référons à l'étymologie du mot handicap, emprunté à l'anglais *hand in cap*, ce concept avait été créé pour les courses de chevaux en donnant un handicap aux meilleurs. Ce terme trouve donc aussi son sens en montrant le handicap émotionnel et moteur des plus performants au point de vue cognitif.

Lors d'un de nos entretiens, le commentaire laconique d'un enfant précoce selon sa mère « *surdoué, ça me saoule* » a réellement mis en exergue la difficulté de ces enfants à vivre sereinement avec leur précocité. Les tourments sont en-effet loin d'être négligeables. La psychomotricienne nous a notamment alertés sur les « *troubles du sommeil* » qui pouvaient se montrer pugnaces.

Autre difficulté, ces enfants sont souvent seulement considérés pour leur haute capacité intellectuelle. Le risque majeur est d'oublier qu'ils sont encore des enfants et même souvent plus fragiles que les autres. L'aspect cognitif est néanmoins très important car c'est un signe qui devrait alerter l'ensemble des professionnels côtoyant ces enfants.

Les adversités ne s'arrêtent malheureusement pas encore là, les enseignants peuvent parfois, et malgré eux, ne plus faciliter les apprentissages. Les enfants précoces sont intelligents, leur compréhension est souvent très rapide mais ils ne sont pas toujours capables d'expliquer le cheminement de leur pensée. Il leur est très difficile de poser la logique employée, d'argumenter ou développer une solution à un problème. C'est un peu comme si on demandait à un adulte d'expliquer pourquoi un et un font deux. Ceci peut se révéler être agaçant pour le corps enseignant qui peut parfois ensuite stigmatiser notre élève aux potentiels précoces. Rappelons-nous l'histoire d'Eloi, il est capable de faire une division de tête mais pas de la poser car il a compris le principe et la logique mais est incapable de restituer sa pensée.

Etrangement l'ennui peut aussi être un écueil qui se dresse devant eux. Pour la psychologue l'ennui vient de « compétences intellectuelles hors normes ». Pour Siaud-Facchin (2003) « *Un enfant surdoué est un enfant qui, par sa perception aiguisée du monde, par sa capacité à enregistrer simultanément des informations en provenance de sources distinctes, par son réseau puissant d'association d'idées et sa rapidité fulgurante de compréhension fonctionne dans un système intellectuel incomparable à celui des autres enfants* ». Ce qui reprend les dires de notre mère « *qui maîtrise différemment les apprentissages ou les techniques d'apprentissages.* » Leur soif de connaissance est insatiable et le système scolaire ordinaire n'est pas toujours assez organisé pour les nourrir suffisamment. Ayant tout compris avant les autres, ils devront occuper leur temps à autre chose. Dessin, bavardage, au pire c'est la lassitude qui s'installe. Il est alors décrit par notre répondant R1 comme paresseux, partisan du moindre effort ! Les conséquences sur les résultats scolaires se feront vite sentir et notre athlète cérébral verra les autres élèves lui passer devant.

Ces élèves, souvent perfectionnistes, ont aussi un sens critique aiguisé. Ils questionnent, ils poussent plus loin l'étude de certains phénomènes étudiés en classe. Pour rajouter une perle à ce qui devient déjà un chapelet, l'élève précoce a du mal à se plier aux règles. Toute règle qui ne prend pas sens est difficilement compréhensible, il est donc fréquent de retrouver ces élèves une certaine affection à la désobéissance comme évoqué par notre mère.

Un péril peut-être encore plus dangereux les guette, caché dans l'ombre de leurs facilités. Après des années, où il n'a pas vraiment été nécessaire de réaliser d'efforts, arrive le jour où le talent ne suffit plus. Les mauvaises habitudes se prennent rapidement mais se perdent plus difficilement. Ils n'ont jamais ressenti le goût du labeur, jamais été positionnés en situation de devoir faire des efforts. Ils devront apprendre, plus tard, comme les autres, l'amour du travail bien fait.

Du point de vue moteur, l'enfant précoce fait preuve de difficultés graphomotrices, une grande dysgraphie, malgré un engouement de certains pour l'écriture ou le dessin. La psychomotricienne évoque des problèmes de représentation corporelle « immature ». Elle évoque également un « manque d'investissement au profit d'un grand investissement

intellectuel ». Il est également question de problème physique où la tête va plus vite que la plume. La « malhabilité gestuelle » peut être apparentée à des crampes infantiles⁷.

Enfin, concernant la sphère affective, une hypersensibilité est présente chez les enfants précoces. Ils sont très empathiques, perméables au milieu qui les entoure et sont particulièrement touchés et affectés par leur environnement. Il est question lors de nos entretiens d’immaturité « *psycho-affective* » qui peut les conduire à des souffrances très importantes, à beaucoup d’angoisses, mais aussi à une alternance entre une inhibition générale et une certaine forme d’impulsivité. Ils peuvent être, comme nous l’avons vu précédemment, pointilleux avec les autres mais ils sont aussi très exigeants envers eux-mêmes. Ils ne se trouvent jamais assez bons. Ils peuvent manquer de confiance en eux et seront plus sujets à l’angoisse de l’échec avec un sentiment d’impuissance pouvant aller dans le cas de Nathan à un désir de « *suicide* ». Pour clore cette liste, sûrement non exhaustive, nous signalons aussi que les enfants précoces ont un sens très aigu de la justice, du bien et du mal. Ils peuvent se sentir blessés au plus profond de leur être s’ils perçoivent de l’injustice.

3.3.2. Les relations avec autrui

Nous venons de voir que les caractéristiques des enfants précoces induisaient de nombreuses difficultés. Nous allons maintenant analyser de quelle manière ces particularités modifient, voire perturbent les relations avec leurs pairs ou avec les adultes.

En fonction de la personne qui le regarde, l’enfant précoce sera bien-entendu vu d’une manière particulière « *la définition du sujet surdoué ne dépend que du regard du spécialiste auquel on l’adresse* » (Weismann-Arcache, 2009, p. 8). Mais d’une façon générale, nous constatons un rejet par l’entourage, aussi bien par les enfants du même âge, que par les adultes qui le côtoient. L’enseignant ne semble pas échapper à cette règle et les incompréhensions dues à sa singularité sont nombreuses. Nous avons pu également constater la méchanceté que l’enfant précoce subit. La psychologue parle de « *rejet* », de « *moquerie* » et d’« *humiliations* ». Par

⁷ Se référer au site *Association Enfants Intellectuellement Précoces en Souffrance Scolaire*.³² qui reprend les signes de la dysgraphie, en détaille les symptômes et les origines ainsi que la rééducation possible. URL : <http://enfants-precoces-32.e-monsite.com/pages/a-l-ecole/la-dysgraphie-chez-l-enfant-surdoue.html>

quel maléfice ces enfants n'arrivent-ils pas à lier de saines relations avec les autres ? Essayons de proposer quelques explications.

Ces élèves, supérieurs intellectuellement, se comportent non pas comme des enfants mais comme des petits adultes dépassant le champ de compétences ordinaire. La dyssynchronie dont l'enfant précoce fait preuve déstabilise son entourage. Les centres d'intérêts de l'enfant précoce sont très différents d'un enfant de son âge, sa façon de penser est atypique, il pense différemment. Cela le fragilise face aux enfants du même âge car la différence est souvent une chose complexe à comprendre puis à accepter. Terrassier parle alors de « la dyssynchronie interne », relative aux difficultés affectives et psychomoteurs ; puis de « dyssynchronie sociale », relatif aux relations entre l'enfant précoce et les autres enfants ainsi qu'avec le système scolaire.

L'incompréhension est donc de mise avec ses pairs du même âge. Il reste la possibilité de s'entendre avec des individus plus âgés car les centres d'intérêts coïncideront mieux. Finalement, et cela nous est confirmé par notre enquête auprès de la mère d'un enfant précoce, les meilleurs amis de son cadet sont aussi des élèves à haut potentiel. Ils peuvent en effet se comprendre et partager. Le lien social se fait donc plus facilement entre eux.

En ce qui concerne le relationnel pédagogique, nous retrouvons toujours des relations conflictuelles qui peuvent subvenir entre un enfant précoce et son enseignant. Les termes suivants ont été utilisés lors de nos entretiens « *harcèlement scolaire* », « *brimade* », « *humiliation* », « *rejet du corps enseignant* ». Comment est-il possible que des professionnels de l'éducation, qui dans leur immense majorité se soucient du bien-être de chacun de leurs élèves, en arrivent à ne plus en supporter un ? L'enfant précoce peut être perçu sous différents angles. Le premier : celui qui sait tout, qui peut remettre en question l'enseignant, qui peut apporter des interrogations déstabilisantes. Le second est celui qui présente des syndromes perturbateurs comme un trouble de déficit de l'attention / hyperactivité (TDAH), un manque d'attention dû à l'ennui, ou des syndromes liés à des troubles autistiques comme Asperger. Selon Millêtre (2015) « *Si un enfant normal montrait les mêmes comportements et les mêmes attitudes, alors en effet, cela voudrait dire qu'il défie votre autorité, qu'il se disperse, qu'il ne sait pas travailler... Pour un enfant précoce, ces standards ne sont pas les bons.* » Nous voyons bien que pour toutes ces raisons un élève précoce peut se révéler être le grain de sable dans un engrenage pédagogique bien huilé. Afin de réagir de façon pertinente, les enseignants doivent donc être conscients de la spécificité de cet apprenant. Mais est-ce réellement le cas ?

Lors du premier entretien, la mère nous explique que l'enseignante proposait de faire redoubler son fils car ses difficultés d'apprentissages étaient majeures. Elle concède qu'elle pensait qu'il s'agissait d'un enfant avec des difficultés cognitives. Des tests de QI ont mis en évidence une intelligence supérieure, le saut d'une classe a alors été envisagé.

Pour bien agir, il faut donc diagnostiquer le plus précocement possible.

3.3.3. La détection

La détection se fait principalement vers le CP à l'âge de 6 ans, âge de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, avec le test de WISC-V (depuis 2016, test plus contemporain que le WISC-IV, en 5 indices de performance correspondants aux fonctions cognitives de l'enfant : « compréhension verbale, raisonnement fluide, aptitudes visuo-spaciales, mémoire de travail, vitesse de traitement »⁸). Pour notre mère enquêtée, 8 ans c'est « trop tard » « il était en difficulté scolaire pour moi, depuis la moyenne section ». Une détection tardive pourra faire souffrir l'enfant qui n'est pas conscient de la raison de sa différence. Mais faut-il pour autant faire une détection dès le plus jeune âge notamment avec le WISC-III ? Grâce à ce test en effet, il sera possible de mettre en place des modes d'apprentissages adaptés, mais faut-il encore que l'enfant ait un développement émotionnel et relationnel qui puisse s'adapter.

Les tests sont réalisés par des psychologues ou des centres médico psycho pédagogiques (CMP). Notre mère interviewée préconise, quant à elle, l'accès à des psychologues privés mettant en avant la relation parfois conflictuelle qu'un enfant précoce peut lier avec l'environnement scolaire. Prendre une personne plus neutre permettra de mettre en confiance l'enfant. De nombreuses associations existent dorénavant pour guider les parents.

Pour De Kermadec et Carquain (2013, p. 172), la détection permet aux parents « *d'encourager les apprentissages au lieu de les freiner : d'élever leur seuil d'exigence, de « nourrir », disent certains parents, leur enfant au rythme de son appétit* ». Malgré tout, elles mettent en garde contre la pression que certains parents pourraient exercer, sur l'amplification du stress pour la réussite et la dévalorisation possible en cas d'échec.

⁸ Se référer au site ECPA (Editions du Centre de Psychologie Appliquée) Pearson, éditeur de tests psychologiques <https://www.ecpa.fr/psychologie-clinique/test.asp?id=2046#>

3.3.4. L'impact de l'environnement familial et des acteurs extérieurs

Depuis la loi de 2005⁹, nous parlons d'école inclusive avec des liens sociaux entre toute la communauté éducative. Najat Vallaud-Belkacem¹⁰ parle de coéducation « *reconnaître et faciliter l'investissement des parents d'élèves dans les instances de dialogue social du système éducatif, accompagner les parents d'élèves élus dans les écoles et les établissements scolaires, donner toute leur place aux parents d'élèves pour accompagner leurs enfants vers la réussite éducative* ». Les parents doivent donc prendre une place majeure au sein du système éducatif. Pour des enfants précoces, qui portent en eux un potentiel fabuleux, potentiel qui peut aussi se retourner contre eux, ces relations sont fondamentales.

Il est d'ailleurs à noter que dans notre société où la performance est signe de réussite, les parents tendent à en vouloir toujours plus de leurs enfants. Or, d'après notre premier entretien, nous voyons qu'un parent d'enfant précoce est confronté à tellement de difficultés pour son enfant que sa motivation première est l'épanouissement de son enfant, son bien-être au niveau de son individualité et de son insertion sociale. Un fort investissement du parent dans la scolarité de l'enfant permet de maintenir le lien avec sa scolarité et de réagir tout de suite en cas d'incident. Il faut être « vigilant ». Nous parlons « d'interlocuteur privilégié ». Cette approche met en valeur ce qu'appelle Tazouti et Jarligan (2010) « la compétence parentale » ou le « sentiment d'auto-efficacité » pour Bandura.

L'enfant précoce nécessite une prise en charge individuelle et transdisciplinaire. Tout d'abord, nous avons pu voir la nécessité d'une détection précoce par une psychologue, puis l'utilité d'une psychomotricienne en cas de dysgraphie. Egalement et surtout la nécessité d'un environnement familial capable de s'adapter à cet enfant hors norme dans sa façon de réagir. Enfin un milieu scolaire capable d'analyser ses besoins.

Mais alors, quelles solutions sont proposées pour une coordination médicale, paramédicale, sociale et pédagogique afin d'aider ces enfants ?

⁹ 11 février 2005 « loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ».

¹⁰ « Lors de l'ouverture du forum sur les représentants de parents d'élèves et la coéducation, qui s'est déroulé le mardi 15 décembre 2015 au lycée Jean-Zay (Paris) ».

3.3.5. Des solutions envisagées

Comme l'indique Terrassier (2011), une formation à la détection de la précocité serait la première étape à mettre en place. En effet, les effets d'une non-détection sont trop lourdes de conséquences et amènent à un diagnostic diamétralement opposé, comme avec Nathan où l'enseignant proposait un redoublement. La formation à la détection doit commencer par l'enseignant qui pourrait avertir les parents et les sensibiliser à ce concept mal connu. Ainsi, ensemble, ils pourraient décider de demander l'avis d'un psychologue. Ensuite, si diagnostic positif il y a, une réunion entre les différents partenaires et les parents pourrait avoir lieu afin de mettre en place des actions coordonnées et cohérentes. En effet, la coordination des différentes disciplines est indispensable au développement optimal et à l'épanouissement de l'enfant.

Dans l'équipe pluridisciplinaire qui doit entourer l'enfant précoce, la présence d'un psychomotricien semble primordiale. Il faut en effet détecter tout problème moteur et travailler au plus tôt autour de ces dysfonctionnements. Un travail étroit entre les différents métiers doit permettre d'adapter le parcours éducatif et parascolaire en lien avec les parents afin de stimuler l'enfant aussi bien dans sa créativité que dans l'apprentissage « d'expériences corporelles, motrices et sensorielles, inhabituelles, surprenantes ».

Ensuite différentes propositions déjà envisagées par le gouvernement sont énoncées dans les entretiens. Nous y retrouvons l'idée du saut de classe qui n'a pas été réalisé dans le cas de la famille de notre enquêtée. Par contre, nous avons en exemple le passage à une classe HPI (haut potentiel intellectuel). Cette solution ne paraît pas être un idéal selon notre enquêtée R1, mais apporte des solutions d'intégration sociale permettant de regrouper des élèves de même intérêt et de méthodes d'apprentissage différents. Les enseignants sont alors formés et à l'écoute de leurs particularités et ainsi adaptent leurs méthodes. En effet, même si dans l'absolu, l'école normative, avec le concept d'inclusion, est censée être à l'écoute des particularités, il est évident que cette utopie n'est pas encore développée ni mise en place dans les établissements.

D'autres solutions sont aussi évoquées comme la possibilité d'assister à des cours de niveau supérieur ou l'accélération du rythme scolaire. Ces propositions permettant ainsi de développer la maturité sociale des élèves précoces qui s'entendent mieux avec les enfants plus âgés. Mais dans une classe « normale » est-il possible de prendre en compte la particularité de

chacun ? Qu'est-il mis en place pour éviter l'ennui, stimuler et donner le goût de l'effort à des élèves qui, en faisant peu, en savent beaucoup ?

Lors de la journée d'observation, les méthodes employées par l'enseignante se rapprochent des approches socioconstructivistes évoquées par Vygotsky (interaction sujet-environnement-pairs). Nous y retrouvons la notion d'autonomie et l'élaboration de plan de travail personnel comme suggéré chez Freinet. Ceci est également préconisé par la DGESCO (2013) comme « *portefeuille de compétence : dossier de travaux personnels constitué en vue d'une validation d'acquis. Les travaux réalisés par l'élève en autonomie permettent d'attester la maîtrise de compétences, même si l'apprentissage a suivi un cheminement différent d'autres élèves.* » La pratique scolaire tire vers une dynamique collective. Différents ateliers sont proposés. Cela demande donc beaucoup d'investissement en amont à l'enseignant mais permet d'individualiser beaucoup plus le travail des élèves. Toutefois, Feyfant (2015, p19) indique « *la majorité des enseignant.e.s interviewé.e.s témoignent du caractère chronophage de pratiques différenciées, cela demande une grande préparation, c'est-à-dire anticipation et investissement. Il est nécessaire d'observer et connaître ses élèves, avant d'adapter son enseignement aux besoins des élèves. Enfin, cela demande créativité et imagination.* »

Il est donc très important d'adapter sa pédagogie à chaque enfant, précoce, en difficultés ou autre. La différenciation pédagogique permet ainsi d'adapter les contenus et les méthodes à l'élève apprenant.

L'enseignante a eu recours à l'outil informatique comme média au cours de cette séance. Nous avons pu nous rendre compte de l'engouement des élèves pour cet appareil numérique. L'enfant est fasciné par le numérique, c'est devenu un compagnon de tous les instants. Tous manipulent avec une dextérité remarquable, même ceux ayant le plus de difficultés. Le positionnement en petits groupes leur permet de s'entraider lorsque cela est nécessaire. Cet outil favorise donc les relations sociales entre enfants.

Ce fonctionnement leur permet ainsi d'avoir accès à un programme d'entraînement adapté à leur niveau puisque chacun choisit en fonction de ses capacités et envies, tout en respectant les programmes. Nous avons pu constater que les élèves ont eu plaisir à travailler. Ce genre d'activité, plébiscité par les élèves, permet d'adapter finement le contenu des apprentissages. Le risque d'ennui et de démotivation pour un élève précoce sera donc logiquement restreint et le premier obstacle aux apprentissages disparus. L'enfant précoce y

trouve un partenaire de pensées et d'intelligence, « quelqu'un » qui saura répondre à ses attentes, à ses questionnements.

De plus, l'informatique permet de réduire le passage à l'écriture, domaine si complexe pour l'enfant précoce. L'ordinateur ne peut évidemment pas résoudre tous les problèmes de l'élève précoce mais permet au moins de pouvoir rendre un travail plus soigné et lisible vu que les difficultés de graphomotricité rendent ses écrits parfois illisibles et incompréhensibles. Cela va de pair avec la « zone de tolérance » pour l'écriture demandé par notre mère interviewée.

Les nouvelles technologies auraient donc un grand intérêt pour ces enfants mais l'usage du traitement de texte ne risquerait-il pas aussi de se faire au détriment de l'apprentissage de la graphie, qui est, selon certains chercheurs, une des bases de la structuration de la pensée ? Liliane LURÇART, chercheuse CNRS « *l'aspect dactylographié uniformiserait la pensée* ». Au vu des différents entretiens, nous avons pu constater que la dysgraphie des enfants précoces était très importante, du fait que la pensée est plus rapide que l'acte d'écriture graphique. Mais ce problème se retrouve également dans l'acte de frappe sur clavier. Est-il donc envisageable d'avoir recours à des logiciels de reconnaissance vocale ? Souvent critiqués pour une utilisation encore compliquée et des problèmes orthographiques, ils pourraient néanmoins, dans un futur proche, être une partie de la solution. L'école peut-elle investir dans des logiciels spécialisés comme Dragon ou celui-ci reste-t-il uniquement un outil pour un usage domestique ? L'état reconnaît-il la même valeur à une dictée informatique qu'à une dictée manuelle ? Comment ce bouleversement serait-il accepté dans les familles alors que la dictée conserve une place sacralisée dans le regard de notre société ?

Un des principaux moteurs de réception à l'apprentissage est la motivation de l'enfant, qu'il soit précoce ou non. Millêtre (2015), dans le graphique ci-dessous, propose sept outils pour inciter l'enfant précoce à trouver un intérêt et un sens à l'apprentissage. Nous conseillons de se référer à son livre qui proposent différentes fiches et outils pour permettre d'éveiller sa curiosité et pour permettre de mieux jongler entre leur curiosité et leur sensibilité.

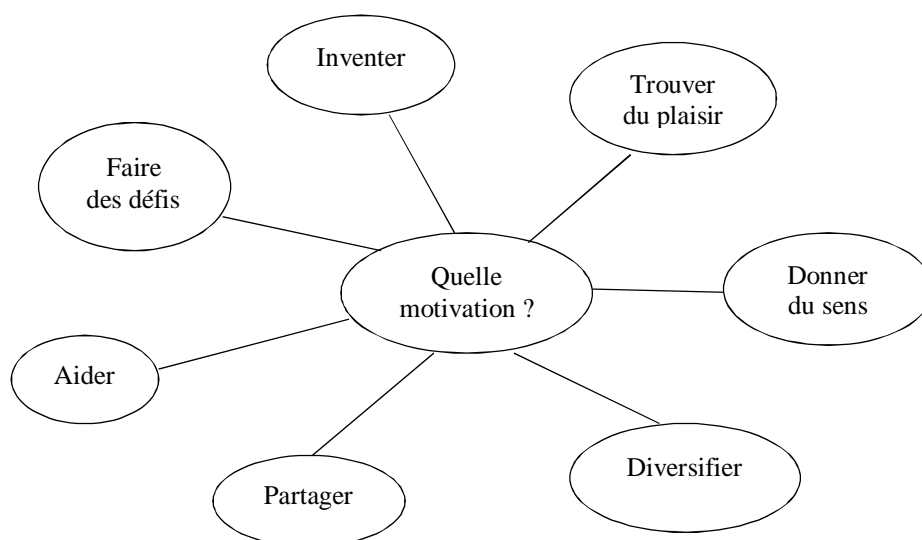


Figure 2 : Quelle motivation pour un enfant précoce ? (Millêtre, 2015, p. 40)

Notre psychologue met en avant les activités extra-scolaires comme les échecs ou la musique (conservatoire) etc. Notre psychomotricienne évoque quant à elle les activités « corporelles, motrices et sensorielles » sortant du cadre scolaire et routinier. Quant à notre mère, elle parle de l'art (du dessin). Dans cet axe de réflexion, la réponse du gouvernement a été d'instaurer de nouveaux rythmes scolaires en 2013¹¹ avec les TAP (Temps d'Activités Périscolaires). Cette organisation permettant ainsi à des enfants en soif de connaissance et aux besoins de stimulations importantes d'explorer de nouveaux horizons. Malheureusement, nous pouvons nous demander si les critiques inhérentes à ce système ne sont pas d'autant plus applicables à ces enfants précoces, à savoir qu'il risque de créer de nouvelles inégalités scolaires en fonction du territoire et des moyens financiers des collectivités.

Notre répondante R1, la mère d'enfants précoces, expliquait l'intérêt du regroupement des enfants précoces au sein d'une même structure. Cette possibilité, déjà évoquée dans le chapitre 2.2 Instructions ministérielles et préconisations scientifiques pour répondre à ces élèves atypiques, est que l'enfant précoce « peut côtoyer des enfants de son âge », chose parfois difficile dans les structures classiques. Les enseignants sont plus formés et proposent un enrichissement très soutenu tout en suivant le programme, ce qui permet à l'enfant d'être stimulé et de conserver « le goût de l'effort mais en lui donnant le plaisir de travailler. »

¹¹ En savoir plus sur la réforme des rythmes à l'école primaire
<http://www.education.gouv.fr/cid66696/la-reforme-desrythmes-a-l-ecole-primaire.html>

En Suisse, à Genève, le groupe scolaire Athéna est une école dédiée uniquement aux élèves haut potentiel, permettant une individualisation des parcours scolaires.

L'enfant précoce est un enfant différent et singulier de par ses capacités intellectuelles mais aussi par sa psychologie. Il risque de se retrouver en état d'échec scolaire s'il n'est pas détecté car il présente fréquemment des troubles particuliers « dys » et de graphomotricité. De par son hypersensibilité, l'enfant précoce peut ressentir un rejet très fort aussi bien de la part des enfants de son âge que de la part du corps enseignant.

Il est donc important de créer une passerelle entre la culture familiale et scolaire tel qu'annoncé avec le principe de coéducation.

Certaines solutions sont avancées, qui de façon générale reprennent les préconisations gouvernementales. Notamment avec la prise en compte de l'outil informatique qui ainsi peut réduire certaines problématiques et apporter des solutions d'apprentissage, ou encore le développement des activités extra-scolaires.

Conclusion

Dans ce devoir exploratoire de recherche, nous avons commencé par nous poser des questions sur le fondement du concept de la précocité. Ce qui résume le mieux serait la citation de Siaud-Facchin (2008, p. 18) « *Etre surdoué, c'est l'émotion au bord des lèvres, toujours, et la pensée aux frontières de l'infini, tout le temps.* » De part un travail circulaire entre le cadre théorique et nos recherches terrains, nous avons premièrement défini la notion de précocité et l'avons comparé avec le trouble autistique du syndrome d'Asperger. Puis, nous avons observé les différentes méthodologies mises en place pour subvenir aux besoins de ces enfants à apprentissage particulier. Nous avons pu considérer que certains enfants précoces peuvent se retrouver en situation d'échec scolaire.

Nous avons émis deux hypothèses. La première étant qu'une bonne prise en charge de l'ensemble des acteurs éducatifs, médico-sociaux et familiaux permet de détecter le plus tôt possible la précocité chez des élèves en difficultés. Cette hypothèse a été vérifiée notamment avec la notion de coéducation. La détection étant primordiale pour comprendre cet enfant.

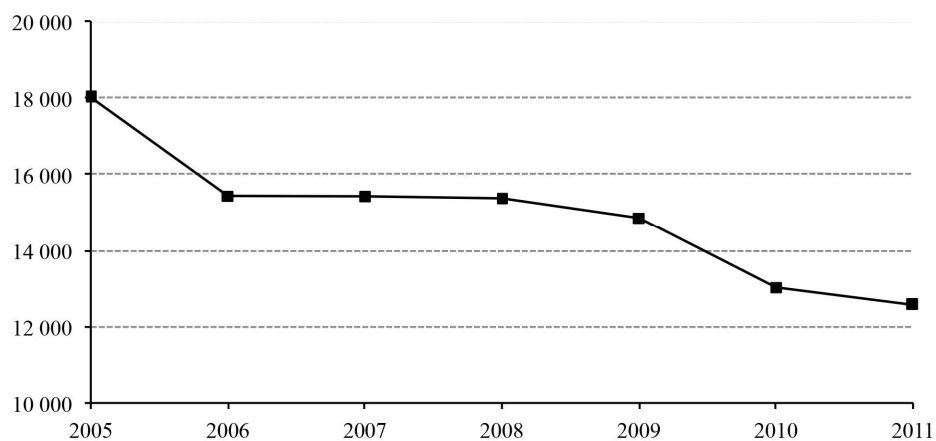
La seconde hypothèse, basée sur l'adaptation des contenus et des méthodes pédagogiques, est également vérifiée puisque cette adaptation est aussi valable pour les enfants précoces que pour l'ensemble des enfants en difficultés scolaires. Nous pouvons penser que l'école du futur sera de plus en plus attentive aux élèves et individualisera ses méthodes et les parcours scolaires, tout en respectant les programmes.

Perspectives

Nous souhaiterions centrer nos recherches futures plus sur le cadre de l'apprenant précoce et de ses difficultés scolaires ainsi que les axes possibles pour palier à ces difficultés du point de vue de l'enfant et des enseignants. A cette fin, une observation au sein d'une école serait envisageable ainsi que des entretiens ou questionnaire (analyse qualitative et quantitative) d'enseignants et d'élèves. L'idée de réaliser une recherche hypothético-déductive nous semblerait pertinente. Il serait très intéressant de mener ces enquêtes pour déterminer l'efficacité des méthodes employées en classe HPI mais également en classes traditionnelles. Ainsi nous pourrions avoir une approche par triangulation afin de conforter nos résultats.

Nous parlons dans ce travail des enfants précoces mais tout élève en difficulté, quelle qu'elle soit, devrait avoir l'opportunité d'un suivi particulier. L'avènement des nouvelles technologies redonne un élan à l'éducabilité cognitive, propre du monde postmoderne. Ce concept de « apprendre à apprendre », déjà énoncé par Rousseau par exemple a été repris par Tchumi en 1886 et Daniel Hameline en 1986 (Hameline, 1986).

Nous pourrions nous poser la question sur le rôle de l'enseignant du XXI^{ème} siècle qui selon Raulin (2002) « *on découvre une mutation fondamentale [...] leur présentation sous forme de compétences à développer plus que de connaissances à acquérir.* ». Nous voyons une mutation du rôle d'enseignant qui n'est plus simplement face à une classe à enseigner mais à des « *organiseurs de scénarios d'apprentissage qui permettent aux élèves de développer eux-mêmes leurs compétences* ». Malheureusement le nombre d'enseignants « *affectés à la prévention et au traitement des difficultés scolaires* » a diminué entre 2005 et 2011 de presque 6 000 personnes, soit presque 33 %, s'agissant principalement de maitres spécialisés et de psychologues scolaires.



Graphique 1 : Evolution des effectifs d'enseignants du premier degré affectés à la prévention et au traitement des difficultés scolaires. (Viriot-Goedel, 2013)

Le XXI^e siècle ne saurait se faire sans la prise en compte des différences de chacun. Face aux enjeux de la société, s'enrichir grâce aux différences des autres est une aubaine. La singularité de chacun donne la force de tous.

Bibliographie / Sitographie

- Albaret, J.-M., et Santamaria, M. (1996) *Troubles graphomoteurs chez les enfants d'intelligence supérieure*. *Evolutions psychomotrices*, 8 (33), 125-138. Consulté le 21 février 2017. URL : <http://www.psychomot.ups-tlse.fr/santamaria33.pdf>
- Bastien, C., Clot, Y., Deleau, M., Grégoire, J., Houdé, O., Huteau, M., et Trosdec, B. (2006). *L'intelligence de l'enfants. Le regard des psychologues*. Fournier, M., & Lécuyer, R. (coord.). Science Humaines Editions. PUF. ISBN : 2912601371.
- Boschi, A., Planche, P., et Vaivre-Douret, L. (2016). Syndrome d'Asperger et HPI : de la complexité du diagnostic à la question de l'étiologie. *La revue de santé scolaire et universitaire*, 7 (42), 21-23. DOI : 10.1016/j.revssu.2016.09.005.
- Claeys Bouuaert, M. (2017) *L'éducation émotionnelle : un outil concret pour l'école*. Association pour l'éducation émotionnelle. Consulté le 31 mars 2017. URL : <http://www.education-emotionnelle.com/articles/leducation-emotionnelle-un-outil-concret-pour-lecole/>
- Creux, G. (2012). *Wilfried Lignier, La petite noblesse de l'intelligence. Une sociologie des enfants surdoués*. Lectures, Les comptes rendus, mis en ligne le 08 juin 2012, consulté le 18 février 2017. URL : <http://lectures.revues.org/8647>.
- De Kermadec, M. et Carquain, S. (2013). *Les petits surdoués de 6 mois à 6 ans*. Albin Michel. ISBN 9782226250360.
- Delaubier, J.-P. (2002). *La scolarisation des élèves « intellectuellement précoces », Rapport à Monsieur le Ministre de l'éducation nationale*. Consulté le 28 novembre 1978. URL : <http://media.education.gouv.fr/file/01/1/4011.pdf>
- Feyfant, A. (2016). *La différenciation pédagogique en classe*. Dossier de veille de l'IFÉ, 113, novembre. Lyon : ENS de Lyon. Consulté le 14 mars 2017. URL : <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=113&lang=fr>
- Forget, J. et Poirier, N. (1998). *Les critères diagnostiques de l'autisme et du syndrome d'Asperger : similitudes et différences*. *Santé mentale au Québec*, 23 (1), 130-148. DOI : 10.7202/032441ar.
- Grauvit, N. et Ramus, F. (2017). *La légende noire des surdoués*. *La Recherche, Neurosciences*, 521, 58-62.

- Hameline, D. (1986). *Et si Tschumi l'avait déjà dit ?* Conférence publique donnée le 13 novembre 1986 à l'université de Genève à l'occasion du centenaire de la loi sur l'instruction publique de 1886.
- Kiss, L. (2016). *Proportion des enfants précoces et test de QI*. Dossier - Enfant précoce, enfant surdoué : gérer la précocité. Futura santé, 9.
- Lignier, W. (2009). *Comment la question des enfants « surdoués » est-elle devenue scientifiquement sérieuse en France (1971-2007) ?* Quaderni, 68, 87-90. DOI : 10.4000/quaderni.293.
- Lyazid, M. (2015). *Accès à l'emploi des personnes porteuses du syndrome d'Asperger et autistes de haut niveau*. Restitution de l'étude terrain décembre 2014/ septembre 2015. Fondation Malakoff Médéric Handicap, Etude documentaire (2), 31-33. Consulté le 19 février 2017. URL : <http://www.ethik-investment.fr/public/upload/files/0604174605.pdf>
- Millêtre, B. (2015). *L'enfant précoce au quotidien. Tous mes conseils pour lui simplifier la vie à l'école et à la maison*. Payot. ISBN : 9782228913379.
- Poyet, F. (2009). *Impact des TIC dans l'enseignement : une alternative pour l'individualisation ?* Drechsler, M. (collab.). Dossier d'actualité de la veille scientifique et technologique de l'Institut national de recherche pédagogique, 41.
- Pry, R. (2005). *Comment les enfants avec syndrome d'Asperger dessinent*. Enfance, 57, 83-94. DOI : 10.3917/enf.571.0083.
- Rinaudo, J.-L. (2010). *Les technologies de l'information et de la communication : un objet transitionnel ?* Questions Vives, 7, 14. Consulté le 10 janvier 2017. URL : <http://questionsvives.revues.org/674> ; DOI : 10.4000/questionsvives.674
- Siaud-Facchin, J. (2008). *Trop intelligent pour être heureux ? L'adulte surdoué*. Odile Jacob. ISBN : 9782738120878.
- Siaud-Facchin, J. (2003). *Les limites du QI dans le diagnostic des enfants surdoués : entre génie et folie*. Le journal des psychologues, 219, 27-3.
- Tazouti, Y. et Jarlégan, A. (2010). *Sentiment de compétence parentale, participation parentale au travail scolaire et performances scolaires de l'enfant*. La revue internationale de l'éducation familiale, 28, 23-40. DOI : 10.3917/rief.028.0023.

Terrassier, J.-C. (s. d.). *Les dyssynchronies des enfants intellectuellement précoces*. Consulté le 19 février 2017. URL : http://www.anpeip.org/images/stories/FEDE/articles/AN5_Texte_Conf_Rennes_psychiatres_2005_Les_Dyssynchronies.pdf

Terrassier, J.-C. (2011). *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante*. ESF. ISBN : 9782710122241.

Vrignaud, P. (2006). *La scolarisation des enfants intellectuellement précoces en France : présentation des différentes mesures et de résultats de recherches*. Bulletin de psychologie, 485, 439-449. DOI : 10.3917/bupsy.485.0439.

Weismann-Arcache, C. (2009). *Les surdoués. Du bébé à l'adolescent, les destins de l'intelligence*. Belin. ISBN : 9782701146317.

Winner E. (1998). *Surdoués. Mythes et réalités*. Aubier. ISBN : 9782700721966.

Publication gouvernementale

Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2009). *Guide d'aide à la conception de modules de formation pour une prise en compte des élèves intellectuellement précoces*. Bulletin officiel n° 45 du 3 décembre 2009, circulaire n° 2009-168 du 12-11-2009. Consulté le 26 février 2017. URL : <http://www.education.gouv.fr/cid49838/mene0900994c.html>

Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2015). *Coéducation : annonces de la ministre sur les relations entre les parents et l'Ecole*. Consulté le 17 mars 2017. URL : <http://www.education.gouv.fr/cid96680/co-education-annonces-de-la-ministre-sur-les-relations-entre-les-parents-et-l-ecole.html>

Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2016). *PPRE - Programme personnalisé de réussite éducative*. Consulté le 22 février 2017. URL : <http://www.education.gouv.fr/cid28645/la-scolarisation-des-eleves-intellectuellement-precoces.html>

Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2016). *La scolarisation des élèves intellectuellement précoces*. Consulté le 22 février 2017. URL : <http://www.education.gouv.fr/cid28645/la-scolarisation-des-eleves-intellectuellement-precoces.html>

Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2016). *PPRE - Programme personnalisé de réussite éducative*. Ecole supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Consulté le 26 février 2017. URL : <http://www.esen.education.fr/?id=79&a=69&cHash=92ec37970c>

Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2016). *Ressources pour la personnalisation des parcours des élèves intellectuellement précoces*. Consulté le 22 février 2017. URL : <http://eduscol.education.fr/cid59724/eleves-intellectuellement-precoces.html>

Ministère de l'Education Nationale (DGESCO). 2013. *Scolariser les élèves intellectuellement précoces (EIP)*. Ressources d'accompagnement pédagogique, Eduscol, p. 3. Consulté le 24 mars 2017. URL : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/eleves_intellectuellement_precoces_/99/4/Module_formation_EIP_268994.pdf

ANNEXES

Annexe 1 : Compte rendu d'entretien auprès d'un parent d'enfants précoces

Objectifs : appréhender la notion de précocité et définir quels sont les difficultés rencontrées par l'enfant et plus particulièrement au sein de l'école

Contexte : le 19.09.2016. Le rendez-vous a eu lieu sur la pause déjeuner, au restaurant.
2 phases d'entretien : 36min + 4min45

Modalités : entretien en face à face, semi-directif.

Répondant : Virginie 37 ans, mère de Nathan 13 ans et Eloi 8 ans, enfants précoces.
Une troisième personne Jenny, amie commune, est présente.

Tout d'abord, pour toi qu'est-ce qu'un enfant précoce ?

Alors c'est un enfant différent. C'est un enfant différent, c'est un enfant qui maîtrise différemment les apprentissages ou les techniques d'apprentissages. [Point final à cette question]

...

D'accord.

Pour toi, est-ce différent d'un enfant surdoué ?

Oui. Alors en fait je pense que c'est la même chose, parce que l'appellation est la même, mais pour moi c'est différent, parce que surdoué ça sous-entendrait que l'enfant est plus doué que les autres.

Pour moi, un enfant précoce c'est un enfant qui est capable d'apprendre comme les autres peut-être parfois plus vite, de piger les choses, d'avoir un cerveau qui va plus vite mais qui a aussi besoin de méthodologie, qui a aussi besoin d'apprendre. Et j'aime pas le terme surdoué parce que ça sous-entendrait qu'ils savent tout mieux que tout le monde ou qu'ils sont au-dessus des autres enfants, et ça ça me dérange beaucoup.

Donc tu as exactement, parce que je lisais hier, je ne sais pas si tu connais une psychologue Jeanne Siaud-Facchin, spécialisée auprès des enfants surdoués. (Oui). Et justement moi je pensais qu'il y avait une différence entre surdoué et précoce et en fait elle estime justement qu'il n'y a pas de différence et que c'est juste un terme qui a été modifié (c'est ça) justement parce que notamment les parents ont du mal avec ce terme de surdoué, et...

Ben la sur-douance, ça sous-entend que tu es plus doué que d'autres. L'enfant précoce, il n'est pas plus doué que les autres, il n'a pas des compétences hors-normes, il a juste... (*des facultés quand même...*) voilà des facultés d'apprentissages qui sont importantes mais qui sont mises à mal par les systèmes scolaires. Ce qui fait que souvent il peut même se retrouver avec, enfin ressortir avec un niveau inférieur aux autres, dans ces contrôles, dans ces évaluations, dans la relation avec les enseignants. Donc du coup quand on va, euh, on va avoir un enfant en défaut, et on va nous dire, faites tester il est **Surdoué**. Mais ça, ça correspond à rien pour moi la sur-douance, ça correspondant à rien. C'est pas concret pour un enfant. Et on peut pas dire à un enfant t'es surdoué parce que il va hein moi j'suis au-dessus des autres et c'est pas vrai. Précoce c'est qu'il a, à un âge donné, il est capable d'acquérir des apprentissages qui normalement ne correspondent pas à cet âge-là pour la majorité des autres enfants, en tout cas c'est ce qu'on nous dit.

Et dans son comportement, je lisais justement qu'il avait une hyper émotivité, qu'il s'entend moins bien avec les enfants de son âge, que

Oui sauf que souvent, ils sont souvent attirés, pour ma part, par les plus vieux ou par les plus jeunes

Ben c'est ce que je lisais. Au niveau des symptômes

C'est ça, souvent, ils s'entendent très bien avec les plus âgés ou avec les beaucoup plus jeunes, parce que effectivement ceux qui sont à leur niveau à leur âge, euh, ils veulent alors eux-même peuvent s'entendre avec mais les enfants de leur âge peuvent aussi les rejeter ce qui était le cas moi avec Nathan qui était rejeté par les enfants de son âge.

J. : De par sa différence justement

Oui c'est ça, parce qu'il s'intéresse à des choses différentes, parce qu'il s'exprime pas de la même façon parce que ceux sont quand même des enfants différents.

Comme tu disais au début pour toi un enfant précoce c'est la différence.

C'est une différence, voilà, tout comme il pourrait avoir des formes de handicap sans doute, on va pas parler de handicap pour la précocité mais c'est [arrêt quelques secondes de la discussion, suite question serveur]

Comment a-t-elle été détectée ?

Ben justement moi Nathan était en situation, ben, pas en échec scolaire mais en défaut scolaire. En déficit. Donc, euh, pour l'enseignante il avait des difficultés d'apprentissage et pour nous il n'en avait pas. Donc en fait pour trouver quelqu'un tranché entre les deux, on a consulté une psychologue. Alors j'ai refusé de voir la psychologue scolaire puisque le monde scolaire est un vrai problème pour Nathan, sa relation à l'école, uniquement sa relation à l'école. Et donc la psychologue l'a vu en à discuter avec lui et m'a conseillé de faire un test de précocité, enfin un test de QI (*ouhai*) pour voir un petit parce que pour elle à la description des symptômes et en ayant discuté avec Nathan c'était ce qu'il, ce qu'il lui paraissait évident, ce qu'a confirmé effectivement le test de QI. (*d'accord*)

Mais euh pour nous (*et à quel âge t'as... ?*) alors en fait tard, je trouve trop tard. C'est-à-dire qu'il avait 8 ans. (*Ah oui déjà, donc CE2 quoi ?*) Oui. Oui oui. Et il était en difficulté scolaire pour moi, depuis la moyenne section. Depuis la moyenne section, l'école posait problème. Voilà, la petite section c'était bien passé, bon voilà sans problème. Moyenne section c'était très conflictuel avec son enseignante. Grande section il avait une instit géniale donc ça c'est bien passé parce qu'elle faisait plein plein de choses, des ateliers différents. Donc il passait de l'un à l'autre, ça c'est très bien passé. Et à partir du CP, on a un enfant qui ne faisait plus rien à l'école.

[les phrases suivantes sont dites plus rapidement, sans relâche] Donc il suivait puisqu'il est allé jusqu'en CE2, à l'époque le redoublement ça existait, on nous a pas proposé le redoublement. Et en CE2, on nous dit, il ne suit rien, il ne produit rien, il ne fait rien. Donc il ne connaît rien. Donc il va sans doute redoublé.

[le calme dans la voix revient] Et Moi j'avais un enfant qui me disait qu'il s'ennuyait à l'école depuis le CE1. [longue respiration]. Mais je connaissais pas la précocité. (*c'était en CE2 ?*)

Oui. Oui. On est parti très très fâchés après le CE2. On était à St P., en CE2, on a claqué la porte et on est parti très pas content. Parce que effectivement ça c'est très mal passé. D'après la psychologue qui a suivi Nathan à cette époque-là, il était victime de harcèlement scolaire.

Harcèlement scolaire vis-à-vis des autres enfants ?..

Par l'institutrice. L'institutrice de CE2 qui doit toujours y être d'ailleurs.

Ça c'est très très mal passé. On a demandé un, un, une médiation avec la directrice de l'établissement. A l'époque c'était une directrice, je ne sais pas si c'est toujours elle. Donc on a demandé une médiation par son biais. Donc, euh, la médiation c'est mal passée puisqu'on nous dit qu'on ne pouvait rien pour notre fils après avoir les tests de QI, puisque de toute façon l'école n'était pas adaptée à ces enfants-là. Donc y'avait rien à faire et qu'on pouvait éventuellement lui proposer de sauter une classe.

C'était la seule chose qu'on me proposait c'était qu'il saute une classe.

Et moi ce n'est pas du tout ce que je demandai. Moi je disais que s'il n'apprend pas, il ne saura pas, ça sert à rien de le faire courir après le train. Moi, je veux un enfant épanoui à l'école.

Je pense que l'école il n'y a pas besoin de sauter une classe pour un enfant précoce, simplement il faut adapter les apprentissages.

Donc on est parti très en colère, très fâchés. Puisque l'institut de CE2, moi, Mme B. m'a dit que mon fils était stupide, que mon fils ne comprenait rien à rien, n'apprenait rien, et confrontée au test de QI qui montrait en fait qu'il n'était pas stupide, elle m'a dit qu'en fait c'était un enfant handicapé pour l'école. Avec un handicap donc il fallait une structure d'enfant avec un handicap dans les apprentissages.

Tout l'inverse de la réalité.

Ah ben, ben, elle s'était ce qu'elle véhiculait de Nathan. C'est l'image qu'elle avait de Nathan. Alors, à qui elle avait donné un surnom puisqu'elle l'appelait le limaçon puisqu'il était lent à écrire et en fait la punition donnée aux autres enfants de la classe c'était d'aller s'asseoir à côté de Nathan. Quand un enfant n'était pas sage, si tu continues tu seras obligé d'aller t'asseoir à côté de Nathan.

Mais moi, ça je ne le savais pas. Nathan nous le racontait pas. On la su suite aux séances avec la psychologue où la parole s'est libérée et il a pu nous parler de tout ça.

Il était dans un traumatisme total, il ne parlait pas du tout. Il m'avait juste dit qu'il voulait mourir en fait. C'est là qu'on a consulté la psychologue puisqu'il n'avait pas sa place sur terre. J'suis différent des enfants de mon âge, y'a pas de place pour moi sur cette terre. Il vaudrait mieux que j'sois jamais né ou je voudrai disparaître. Il n'a pas dit j'veux mourir, il avait 8 ans mais j'veux disparaître.

Et nous on a consulté, moi j'ai évoqué de la violence vis-à-vis de l'enseignante. Je lui ai dit qu'elle était violente dans ces propos par rapport à Nathan et elle m'a dit vous surcouvez votre fils, vous pensez que vous avez mis au monde un génie, c'est un enfant qui ne travaille pas, qui ne fait rien, c'est un paresseux, il est limite stupide, enfin bon voilà. C'est les propos qu'elle nous tenait. C'est pour ça que l'on parle de harcèlement.

C'est très violent. Mme B., moi voilà. Je lui dis pas bonjour à Mme B. Et elle ne me dit pas bonjour. Une fois elle est rentrée dans un commerce Nathan et son père faisait la queue. Parce que Fabrice y a été, parce que moi j'ai dit que si j'y allais, je pense que ça allait très très mal se passer, parce que j'étais très en colère, donc Fabrice y a été, il est plus calme que moi, et en fait quand il est sorti de l'entretien ça c'était très mal passé aussi, et maintenant quand elle l'a croisé, donc il était dans un commerce, elle est rentrée, leurs regards ceux sont croisés, elle est sortie. [quelques secondes pour la suite] si tu veux elle a senti que voilà, il fallait pas qu'elle rentre dans le commerce.

Est-ce qu'à ce jour, l'institutrice sait qu'elle a fait une grosse erreur de diagnostic ?

Nous on a eu un retour mais elle nous a dit que ça faisait longtemps qu'elle était enseignante, elle a bonne presse dans l'école ! Elle a très bonne réputation. Y'avait pleins de parents qui étaient très contents d'elle donc pour elle le problème c'était Nathan, c'était pas elle.

Elle a quand même une grosse lacune, une méconnaissance de cette précocité ?

Ben alors, pour elle, la précocité c'était une excuse qu'on se donnait pour ne pas faire travailler notre enfant. Et à sa décharge, j'ai rencontré des parents se comportant comme ça. Y'a des parents qui estiment que leur enfant étant précoce c'est un petit génie, y'a pas la peine de les faire travailler si, s'il ne produit rien c'est pas grave, s'il ne fait rien c'est pas grave, parce qu'il sait.

Sauf que là il y avait eu un diagnostic par une psy, enfin une professionnelle. (Oui, voilà, voilà). Et,...

Oui et elle a dit effectivement que c'était pas une psy scolaire.

Et le souci c'est que les enseignants sont pas formés à détecter la précocité.

Alors Les enseignants sont pas formés à détecter la précocité. Nous quand même on était en entretien 3 / 4 fois par an, en CP, CE1 et CE2 quand même. Pour nous il y avait un problème depuis le CP.

Depuis le CP, on signalait que notre enfant était malheureux dans l'école. On le disait quoi. On voyait les enseignants, on essayait de trouver des solutions.

Moi l'institut de CE1 elle était très très cool. Il ne veut pas travailler mais quand je l'interroge, il a les réponses aux questions donc c'est bon, c'est pas grave, laissez-le.

Elle était très gentille mais ça n'a pas non plus aidé Nathan.

Nathan sa difficulté c'est qu'il est paresseux, comme beaucoup d'enfants avec des facilités pour piger les choses donc ces enfants précoces. C'est une grosse fainasse même dans son travail. Donc il ne fait rien. Et en fait, toute la difficulté serait de lui donner le goût de l'effort.

Ces enfants souvent se cassent la figure au collègue. Moi ce que ma expliqué la psychologue, ben c'qu'on travaille pas ça va tout seul en primaire et puis bon voilà il est en 4^{ème}. En 4^{ème}, si on ne travaille pas ça ne vient pas tout seul. Donc on n'est, on n'est, c'est facile de se casser la figure. Donc moi il fallait lui donner le goût de l'effort mais en lui donnant le plaisir de travailler.

Et en fait, beaucoup d'enseignants se mettaient dans le conflit, tu ne veux pas travailler, tu auras des punitions, tu seras puni.

Moi, en moyenne section, ils ont fait une fresque en maternelle, en moyenne section, tous les enfants ont mis leur main, c'était une fresque de tous les enfants de maternelle, Nathan n'a pas eu le droit de mettre ses mains parce qu'il avait refusé de faire la sieste. Il mettait les instits, régulièrement, il se mettait en conflit avec les instits. Moi, ma défense de mon fils, effectivement ! Il se comportait de façon à se mettre dans cette situation de conflits. Ca je l'entends si tu veux. Effectivement, il refusait de faire, il était dans le refus de faire parce que ça ne l'intéressait pas. Moi je me souviens d'une instit qui dit qu'il y avait une assiette, il fallait coller la fourchette à droite, le couteau à gauche ou euh l'inverse je me rappelle plus, enfin bon, et après il fallait colorier d'une certaine couleur la fourchette et le couteau. Et Nathan avait colorié d'une couleur différente. L'institut lui dit tu n'as pas compris la consigne et Nathan lui dit Si mais je trouve que c'est plus joli comme ça. Et en fait c'est l'exemple de la situation dans laquelle il se met dans le conflit face à l'enseignante.

C'est exactement ça.

C'est-à-dire que lui, il va au-delà. C'est que l'exercice est trop facile donc il va chercher une difficulté complémentaire. C'est pas bien ! On doit se conformer à des règles quand on est en collectivité, notre travail en tant que parents c'est de lui faire comprendre ça. Mais de lui faire accepter ces règles. On évite le conflit. Mais les enseignantes en primaire sont tout le temps mises dans des situations de conflit.

Pour eux c'est une remise en question de leur autorité.

(C'est pas évident non plus à gérer). Non, mais c'est ce que je reconnais volontiers. Je reconnais volontiers que c'est, c'est ce que je t'ai dit tout à l'heure, c'est un enfant Difficile à gérer. Parce qu'effectivement il positionne l'enseignante face à son autorité. Y'a 25 enfants dans la classe si chacun colorie de la couleur qu'il veut ses crayons on va pas s'en sortir. On est d'accord. Mais en même temps, cet enfant-là, effectivement, dans ce cas-là, ou alors tu fais comme l'institut de ce CE1, Oui ben lui je sais qu'il fait c'est pas grave s'il ne fait pas.

Et alors comment ça se passe pour Eloi ? Ca...

[les réponses suivantes se passent dans un débit de parole plus lent, plus calme]

Alors Eloi, il a une précocité différente. Et alors nous le fait d'être plus au courant, on a abordé les choses différemment. Et en fait, alors Eloi, ça dépend des enseignants, ça se passe beaucoup mieux à l'école, c'est un enfant beaucoup plus scolaire. Donc ça se passe beaucoup mieux. Il est complètement dans le moule, il est beaucoup plus stressé que ne l'était son frère aussi, l'école étant stressante. Alors, ni l'un ni l'autre n'aime l'école. [ton affirmatif]

Partant de ce postulat-là, nous on l'a accepté, euh. On n'a jamais, on essaye de leur faire aimer l'école mais sans se battre là-dessus si tu veux. Ils te disent que l'école c'est nul, qu'ils s'y ennuient ferme, c'qu'on y apprend c'est pas intéressant, que voilà. Alors après, Eloi a eu des enseignantes, l'an dernier, une enseignante qui l'a énormément stimulé. Euh, qui a été très rassurante puisque lui est très stressé dans le monde scolaire. Il est stressé face à ces camarades, alors, bizarrement Eloi dans sa classe, y'a 6 enfants précoces, ceux sont ses meilleurs amis. Donc ça se passe mieux aussi à ce niveau-là. C'est qu'il peut côtoyer des enfants de son âge. A Jeanne d'Arc on retrouve beaucoup d'enfants précoces. S'il y a un seul intérêt à Jeanne d'Arc c'est celui-là. C'est que du fait de la plaquette HPI qu'ils ont sur internet, ils attirent des enfants précoces. Je trouve que l'aménagement sur la précocité au collège il est **très** discutable, par contre du coup ils se côtoient entre eux.

D'accord, du coup, moins ce côté de différence.

Des copains. Il a des copains. Nathan n'avait aucuns copains quand il est parti de St P.. Zéro copains.

C'est horrible pour un gamin. C'est clair.

Oui mais nous on savait pas et les gens te disaient... Quand moi je discutais avec des parents avant pour savoir un peu se qui se passait en classe avec Nathan, s'ils avaient des échos par leurs enfants, Oh mais tu sais Mme B., elle est super euhhh, t'inquiètes pas pour Nathan, ça se passe très bien.

Quand on est parti on a fait du bruit en partant, quand on est parti, j'ai des parents qui sont venus me voir, effectivement mon fils m'a dit qu'elle l'appelait le limaçon, etc..., mais parce qu'on partait. Y'avait une espèce d'omerta parce que cette instit était reconnue comme une très bonne instit.

Alors pour être honnête, Eloi lui est très scolaire donc ça aurait été beaucoup mieux. Mais je suis extrêmement vigilante, alors j'ai, je pense avoir la parole facile donc je rencontre les enseignants, j'aplanie les choses. Je demande à être l'interlocuteur privilégié. C'est-à-dire que s'ils sont en conflit avec mon enfant je ne veux pas que le conflit monte c'est-à-dire qu'il m'appelle tout de suite, qu'ils me préviennent, il n'a pas voulu faire telle chose, il n'a pas voulu faire tel exercice. Je vais lui faire refaire à la maison, je vais retravailler là-dessus, pour qu'il accepte de le faire à l'avenir. Mais je ne veux pas qu'on rentre dans le conflit avec l'école parce que sinon après on les bloque et moi après j'ai beaucoup de mal à les débloquent quoi !

C'est pour ça que surdoué, ça me saoul parce que c'est comme si c'était facile. Mais c'est pas facile.

Alors tu me montrais le cours dynamique d'Eloi, tu disais qu'il faisait moins d'écrit, (Oui), et plus d'informatique (oui), du coup, c'est quoi les solutions réellement mises en place par l'école, par rapport à cette précocité ?

Alors, en primaire, aucune solution n'est officiellement adapté puisque y'a pas d'établissement spécifiquement adapté. Et alors, moi j'aurai tendance à dire, ça dépend vraiment des enseignants. Y'a pas d'allertation spécifiques à l'enfant précoce, en tout cas moi j'y tiens pas. Ça reviendrait à marginalisation de l'enfant, ça voudrait dire qu'il y a des choses qu'il peut faire et ça veut dire qu'il y a des choses qu'il ne **peut** pas faire. Et on sait tous que quand l'école met un tampon sur les choses qu'un enfant ne peut pas faire, on ferme des possibilités pour cet enfant. Ca je ne veux pas. Moi je veux que mes enfants fassent tout ce que font les autres. De la même façon, simplement, qu'on essaye quelque fois, de rendre l'apprentissage plus simple. Si c'est fait pour toute la classe c'est génial, et c'est le cas, là, cette année pour Eloi. C'est-à-dire que le passage par l'informatique, il est fait pour toute la classe. Les enfants d'aujourd'hui ils adorent ça donc ça se passe très bien.

Pour un enfant précoce réduire le poids de l'écrit, c'est lui faciliter l'écrit. Contrairement aux idées reçues. C'est à dire si j'écris moins, quand j'écris je m'applique.

Moi le problème d'Eloi sur l'écriture, comme Nathan, Alors Eloi, il est très très fort en calcul mental, donc en fait quand il lit l'énoncé d'un problème il a la réponse. Donc aller rédiger le problème derrière c'est donc extrêmement compliqué pour lui. C'est galère, il a l'impression de perdre son temps. Justifier ses réponses, c'est un problème pour lui. Par exemple des multiplications, même à deux chiffres avec des retenues, il les fait de tête en fait. Donc en fait quand il faut les poser à l'écrit, mettre la retenue etc... c'est un Vrai exercice. Donc en fait l'institut de l'an dernier lui a demandé de faire ça avec des couleurs en fait. Ce qui se fait beaucoup dans certains apprentissages, mais pas tout le temps.

Du coup, ça c'est plus rigolo déjà. Donc il le fait. Et puis euh, effectivement, il y a tout un passage avec des gommettes, où nous on a collé des gommettes devant les retenues, alors c'est un travail que l'on a proposé comme un travail d'écriture. Plutôt que de lui dire tout le temps qu'il fallait justifier parce que pour lui ça le gonflait de devoir justifier.

Maintenant ça il le fait. Il a acquis ce mécanisme. Mais c'est vraiment un travail à faire.

Au début, poser une multiplication, mais qu'est-ce que c'est casse-pied.

Il est capable de faire une division de tête, donc là c'est pareil, il commence à apprendre la division avec les copains, mais le fait de la poser c'est d'un rébarbatif épouvantable puisque lui les divisions ça fait longtemps, il sait pas... il connaît pas le signe divisé, il ne sait pas écrire une division mais il sait parce qu'il a compris le principe de couper en part.

Alors justement on en revient un peu à la question qu'on se posait la dernière fois, pourquoi sommes-nous tant attachés à l'écriture ?

L'intérêt de l'écrit.

Ah ben ça, c'est complètement une question que je me pose, alors en en remettant jamais. Alors moi, je pars vraiment du principe que je ne veux pas remettre en question les apprentissages de l'école. Je ne suis pas enseignante, je ne prétends pas savoir ce qui est bon de savoir pour mon enfant et ce qui n'est pas bon. Donc ma question c'était par rapport à moi. Pourquoi est-ce que je veux moi, que mon enfant écrive. [les phrases recommencent à être plus précipitées] Parce que l'école. Si l'école lui demande d'écrire, il faut absolument qu'il adhère aux apprentissages de l'école sinon il va t'être complètement marginalisé mon fils donc il faut que je colle avec l'école. Mais moi à mon niveau, est-ce que si l'école me disait on ne passe plus par l'écrit, est ce que ça me poserait un problème et si oui, pourquoi ? Est-ce que c'est parce que moi je suis passée par l'écrit ? Est-ce que je considère l'écrit comme quelque chose d'important à l'heure où on informatise tout ? Euh... Eloi a fait 1 an de psychomotricité pour apprendre à former ces

lettres correctement. C'était très pénible pour lui puisqu'il écrivait très mal. Il collait tous les mots. Il lisait parfaitement bien. Il lisait très bien et écrivait très mal.

Et en fait, la réponse que je lui ai donnée c'est de lui dire euh L'écriture c'est comme un code, si tu codes mal, le coffre-fort ne s'ouvre pas. Donc si tu codes mal tu peux être mal compris. Donc partant de là même s'il y a un passage à l'informatique si jamais tu n'as pas un ordinateur sous le coude et que tu dois laisser un petit mot à quelqu'un, il faut quand même que tu saches écrire donc c'est ce que l'on utilise depuis l'an dernier.

[Pause déjeuné, discussions sur nos souvenirs et notamment liés à l'écriture, les cartes postales...]

Alors toi tu es dans une relation à l'écrit positive, mais qu'en est-il de l'enfant précoce ?

Et donc les questions c'est plutôt est-ce vraiment utile ? Qu'est qu'ils vont en retirer ?

Ben, moi j'utilise mon stylo tous les jours, je fais ma liste de course, je...

Moi Nathan me fait mes listes de courses sur le portable. Nathan a créé son truc sur le portable, il fait mes listes, il vient avec moi avec le portable et il coche sur le portable.

Donc lui dans sa pratique courante. Nathan écrit. Il écrit beaucoup et il dessine énormément.

Alors par rapport à son frère, je m'en suis rendue compte avec le recul, Nathan écrivait magnifiquement bien en CE2, toujours la même instit, a décrété qu'il tenait mal son crayon, ce qui n'était pas faux. Mais c'était trop tard pour corriger, ce que j'ai appris après. Donc elle s'est mis en devoir de le corriger donc ce qui a ralenti l'écriture. C'est que Nathan est très exigeant. Il a un côté très artiste, donc il est très exigeant sur la présentation de ces cahiers, sur son écriture, sur. Il a des cahiers extrêmement propres. Complètement contre tout ce qu'on lit sur les enfants précoces. Tu verrais ces cahiers, alors que c'est un enfant qui n'est pas scolaire. Ils sont propres, l'écriture est appliquée. C'est très soigné.

Et Eloi est beaucoup moins soigné alors qu'il est beaucoup plus scolaire c'est rigolo.

Donc effectivement, si tu veux, vu qu'il a voulu garder le même niveau de soin mais qu'il avait un inconfort en tenant son crayon, ça a ralenti son écriture, fatalement. Et c'est là qu'est venu le surnom du limaçon, d'enfant très lent. Pour l'institut, lent à écrire égal lent à comprendre. Alors qu'en fait c'est juste que, comme si on lui attachait deux doigts et il fallait qu'il continue d'écrire et c'était difficile. Et lui ne supportait, il est très exigeant envers lui-même, il ne supportait pas un rendu moins joli. Du coup voilà, c'était un peu compliqué.

Et Eloi, si tu veux, on a commencé la psychomotricité pour qu'il écrive correctement plus jeune. Moi Eloi, dès la maternelle, j'ai commencé à dire qu'il tenait mal son crayon, on m'a dit que c'était pas grave. Nathan à 18 mois, rendait des dessins soignés. Nathan passait 2 heures à dessiner sur une table quand il avait 18 mois. Quand c'est ton premier enfant tu sais pas que c'est pas normal, voilà. Tu penses que tous les enfants font ça. Jusqu'au jour où t'as quelqu'un qui arrive chez toi avec un enfant de 20 mois et que tu vois que l'enfant ne tient pas plus de 5 minutes sur une activité. Moi en fait il recopiait des pochettes de DVD. Les dessins. Donc j'avais Wall E, mais super bien dessiné ! On aurait cru qu'il avait décalqué les pochettes ! En fait on a essayé de lui donner des cours de dessins, là [les phrases recommencent à être plus précipitées] on a dit qu'il était trop jeune, on l'a pris en essai dans un cours de dessin, et la nana devant lui me dit qu'il est petit, il très petit, il est trop jeune, il n'y arrivera pas, ça sert à rien, ce ne sera pas intéressant. De ce jour-là il a arrêté de dessiner.

Il a repris des cours de dessins l'année dernière. Mais il dessine beaucoup moins bien puisqu'il s'est arrêté de dessiner. De 6 ans à 12 il s'est arrêté de dessiner.

Et donc, toute la question cet outil écriture, si l'enfant, moi Nathan était pour l'outil écriture à sa façon. Et on a voulu le scolariser à nouveau, lui aussi, le remettre dans un cadre, il s'est désintéressé de l'outil écriture.

L'écriture s'est également une forme de pensée ? De liberté ?

Oui être libre. Une pensée qui doit être libérée. Dans nos systèmes scolaires, l'outil écriture tu tiens ton crayon d'une façon, tu formes tes lettres, de bas en haut, de droite à gauche, et machin etc...

C'est bien pensé sous doute par des psychomotriciens intelligents pour que ce soit plus facile et autre mais si l'enfant ne se conforme pas exactement à cette façon de faire... Tout le problème il est là. Du coup, on ralentit son écrit.

Alors il faudrait sans doute introduire une zone de tolérance.

Annexe 2 : Compte rendu d'entretien auprès d'une psychologue

Objectifs : appréhender la notion de précocité et définir quels sont les difficultés rencontrées par l'enfant et plus particulièrement au sein de l'école. Quels sont les besoins de ces enfants.

Contexte : le 31.10.2016. Le rendez-vous a eu lieu au cabinet. Le temps qui m'est imparti est plutôt court car entre 2 rdv.

Durée d'entretien : 18 min. avec environ 5 min. de discussion non enregistrée

Modalités : entretien en face à face, individuel, non directif

Répondant : Sandrine M., psychologue

Age : 44 ans - Ancienneté : 18 ans. 13 ans à temps plein auprès d'enfants et adolescents handicapés (EPMS) et depuis 5 ans en service de pédopsychiatrie à mi-temps et libéral en mi-temps.

Alors, il est difficile d'aborder la précocité d'une façon générale car chaque enfant précoce a ses particularités, ses moyens d'apprentissages propres, son environnement, sa singularité...

Pour moi, un enfant précoce, c'est un enfant dont l'âge mental est en avance sur l'âge réel. C'est un enfant en décalage d'un point de vue cognitif. Alors vous voyez, ben, ce décalage cognitif peut le desservir car, euh souvent, il est accompagné d'une immaturité psycho-affective, voire d'une pathologie comme le Syndrome d'Asperger.

Euhhh, le quoi ?

Le Syndrome d'Asperger.

D'asperger ?

Oui, c'est cela. Il s'agit d'un trouble très ressemblant à l'autisme mais ne présentant pas de troubles du langage ou d'évolution intellectuelle. Les difficultés relationnelles sont très importantes comme par exemple le fait de se faire des amis, de respecter les règles notamment à l'école etc. Ce qui est très souvent le cas des enfants précoces.

[Quelques secondes de réflexion avant la reprise]

Euh, alors l'enfant précoces. Les principales difficultés rencontrées par ces élèves sont l'incompréhension du milieu scolaire qui ne sait pas faire et qui projette sur eux leur incapacité. Ce sont des enfants qui fonctionnent différemment et qu'il faut accompagner autrement. Ceux sont des élèves incompris dans leur singularité et dans leurs besoins scolaires car l'école est normative.

J'ai déjà rencontré des enfants précoces dans mon expérience professionnelle. Ils ont en commun de souffrir de leur différence, surtout lorsqu'elle n'a pas été décelée.

Alors, la première, Louise, avait 7 ans, une grande immaturité affective avec beaucoup d'inhibition et très peu de liens avec ses pairs. Ses compétences intellectuelles étaient hors norme. Il a fallu faire tester cette enfant pour que l'école perçoive sa différence et l'entende. Louise n'a pas souhaité quitter son école, et des aménagements ont été mis en place pour « alimenter » intellectuellement cette enfant. Elle s'est également inscrite dans des activités extra scolaires : échecs, conservatoire etc. qui lui permettent aujourd'hui de prendre du plaisir et de nouer des liens avec d'autres enfants.

[Quelques secondes de réflexion]

Il y a un deuxième patient que je suis en libéral, Thomas. Il a 10 ans. Lors de notre premier entretien il s'est présenté avec de tels troubles du comportement que j'avais plutôt pensé à un diagnostic d'hyperactivité alors qu'il s'agissait d'angoisses. Au cours du travail, il a pris confiance et m'a décrit une souffrance scolaire massive : rejet du corps enseignant, des élèves, moqueries, humiliations, due à ses compétences et à son besoin de dire ses connaissances. Cet enfant est extrêmement touchant.

J'ai demandé aux parents de faire tester Thomas et ses résultats ont permis de l'orienter vers une filière « haut potentiel » en établissement privé. J'ai dû également faire une information préoccupante pour rendre compte de mes inquiétudes quant à la bienveillance dans cet établissement.

C'est quoi une information préoccupante ? Et qu'appellez-vous bienveillance au sein d'un établissement ? C'est l'école privée ?...

En ce qui concerne l'information préoccupante, c'est que l'on appelle IP, il s'agit de l'ancienne école de mon patient. Il avait été testé par la psychologue scolaire qui refusait de transmettre aux parents le compte rendu du test. Cette rétention d'information empêchait de faire toute demande d'orientation dans la filière HP puisqu'il faut un an entre deux passations de tests. Thomas ne pouvait donc pas être testé ailleurs (en libéral). De plus, Thomas m'avait donné suffisamment d'éléments inquiétants de la part du corps enseignant comme des brimades, humiliations devant la classe, prise à partie des autres élèves par rapport à lui, critiques ouvertes devant ses pairs....et montrait également tellement de symptômes en réaction à l'école, que je n'ai pas hésité. Une IP sert à poser nos inquiétudes quant à une situation qui nous questionne. Elle déclenche généralement une enquête et une mobilisation de l'inspection académique lorsque cela concerne un établissement scolaire.

Voilà, donc dans la situation de Thomas, elle vient également pointer mes inquiétudes quant aux autres élèves spectateurs de ces agissements.

[Temps de réflexion]

D'un point de vue psychologique, il serait souhaitable que les enseignants soient formés à la différence (handicap, précocité...) et au non-jugement. Un élève en difficulté, dans l'agressivité, vient dire autre chose qu'une simple opposition. Créer un moment privilégié avec l'élève pour tenter de mettre du sens et intégrer ses parents dans cet accompagnement, pourrait permettre de l'aider. Un travail de réseau avec les professionnels qui travaillent avec l'enfant permettrait également une compréhension plus étayante de l'enfant et un travail d'équipe bien plus efficace et bénéfique pour tous, et surtout pour l'enfant. Une plus grande souplesse du cadre scolaire favoriserait certainement un mieux-être de l'enfant précoce en demande de savoir. On peut par exemple faire sauter une classe, le faire assister à des cours de la classe supérieure etc. Les filières « haut potentiel » permettent souvent de socialiser ces enfants mais ne permettent pas toujours une réelle prise en compte de la précocité car il manque des structures spécifiques en France pour accueillir ces enfants.

Annexe 3 : Compte rendu d'entretien auprès d'une psychomotricienne

Objectifs : Définir quelles sont les principales difficultés rencontrées par les enfants précoces d'un point de vue de la motricité et quels seraient le meilleur moyen pour pallier aux difficultés d'écriture.

Contexte : le 29.11.2016. Le rendez-vous a eu lieu au cabinet.

Durée d'entretien : 25 min environ avec des pauses pour me montrer les gestes...

Modalités : entretien en face à face, non directif.

Répondant : Perrine J., psychomotricienne.

Age : 35 ans - Ancienneté : 11 ans

En tant que psychomotricienne je ne participe pas à la démarche de pose de diagnostic de précocité. Je n'ai jamais entendu parler du concept de surdouance donc je ne peux qu'avoir une puce à l'oreille face à un enfant dont je peux supposer qu'il peut éventuellement avoir un HPI en fonction de ce qu'il montre en séance ; ou alors le diagnostic est déjà posé lorsque je reçois l'enfant qui consulte justement dans ce cadre-là. Donc je n'ai pas d'avis personnel sur ce qu'est un enfant précoce il répond aux critères diagnostiques ou pas. En revanche, il y a des similitudes entre ces enfants pour lesquels un diagnostic a été posé.

Chez les enfants que j'ai rencontrés j'ai retrouvé une grande anxiété qui se manifeste par : des troubles du sommeil, et/ou de l'impulsivité : ils vont vite, tout va trop lentement pour eux. Et/ou un important besoin de maîtrise qui amène une certaine rigidité de pensée : difficultés de flexibilité mentale c'est-à-dire trouver une solution différente à un problème. Ils ont également des difficultés d'empathie, de se mettre à la place de l'autre qui peut parfois aller jusqu'à des comportements obsessionnels comme par exemple le rangement à tout va, tout doit être bien rangé au bon endroit, un millimètre est un millimètre, au niveau des croyances etc. Mais aussi une exigence extrême envers eux-mêmes et leurs résultats scolaires notamment. Ce dernier point est vraiment très important.

Un manque d'investissement corporel au profit d'un grand investissement intellectuel. Ceux sont des enfants à l'aise dans l'échange verbal mais qui montrent une malhabilité gestuelle. Ils montrent rarement un réel décalage des acquisitions psychomotrices mais on sent qu'ils sont peu à l'aise avec leur corps, notamment dans les situations nouvelles, ou les situations de déséquilibre. On retrouve souvent des difficultés dans la représentation corporelle, schéma corporel/Image du corps. La représentation graphique du corps est souvent immature.

Alors on peut dire qu'il y a des difficultés graphomotrices : l'écriture peut être lente car ils gromment, raturent à outrance, ou de vitesse correcte mais peu lisible pour autrui ou même par eux-mêmes. Ils ont souvent intégré un sens de tracé des lettres illogique ou peu adapté, qui entraîne des déformations des lettres. Une importante crispation sur le crayon peut être présente du fait de la pression qu'ils peuvent se mettre sur la réussite ou la rapidité, ou de difficultés de régulation tonique. Ils sont souvent découragés par les travaux d'écriture, ça ne va jamais assez vite pour eux : ils pensent très vite et aimeraient écrire aussi vite que ce que va le fil de leur pensée, ce qui est impossible, ils ont souvent peur de perdre leurs idées, ce qui augmente leur envie de rapidité d'écriture et une forme de manque d'application.

Ce sont souvent des enfants en difficultés relationnelles avec les autres enfants. Ils ont une entrée en contact qui peut être maladroite, leurs centres d'intérêts sont souvent différents des enfants de leur âge même si autour de la préadolescence leur attrait pour la lecture peut se porter sur les mangas comme les autres ou les jeux vidéos ce qui facilite un peu. Ils peuvent se montrer dédaigneux ou hautains vis à vis des autres qui par exemple ne réfléchissent pas aussi vite qu'eux pour masquer un grand manque de confiance en eux-mêmes.

La difficulté relationnelle s'exprime aussi avec les adultes et particulièrement les enseignants : ils amènent les adultes à se remettre en question car ils questionnent beaucoup notamment le cadre, les règles de vie etc. et peuvent remettre en question les notions enseignées, demandent des approfondissements ou peuvent en connaître plus sur certains sujets que l'enseignant lui-même ce qui n'est pas évident pour l'adulte remis en question face à toute une classe. Ils peuvent aussi prendre tout l'espace en intervenant à outrance, respectent difficilement le temps de parole. Ils ne sont pas impolis en tant que tel car ils lèvent la main mais ils parlent en même temps en raison d'une impulsivité liée à de l'anxiété. Là encore leur attitude qui peut sembler hautaine pour masquer leur manque de confiance peut être irritante pour l'enseignant. L'impression qu'ils peuvent donner de bâcler le travail écrit n'est pas en leur faveur non plus. Enfin, l'anxiété ou l'ennui en classe peuvent entraîner une agitation malvenue également en classe.

J'ai suivi plusieurs enfants ayant ce profil-là dans le cadre de mon activité en libéral principalement, âgés d'environ 7 à 13 ans. Je leur ai souvent trouvé un grand décalage entre leur grande maturité intellectuelle et leur immaturité affective. Il m'a parfois été difficile de les trouver attachants tant qu'ils n'ont pas un peu lâché de leur rigidité.

J'en ai trouvé certains inquiétants d'un point de vue psychopathologique : leur grande anxiété, le manque d'investissement corporel, la présence de certaines obsessions et les difficultés relationnelles. Par exemple un enfant de 10 ans venait avec de petites figurines qu'il plaçait sur le bureau en début de séance de façon à ce qu'elles nous regardent et il ne pouvait entrer en relation avec moi directement. Au début j'ai même parfois pensé à des Troubles du Spectre Autistique. Mais une fois qu'ils commencent à s'apaiser, j'ai à chaque fois été rassurée de voir les obsessions diminuer jusqu'à disparaître et l'émergence d'un ajustement relationnel.

Il est souvent apparu une grande difficulté à parler de leurs émotions, à pouvoir reconnaître leurs difficultés et leurs progrès. Ils ne sont jamais assez bons. Reconnaître une difficulté c'est accepter l'échec ce qui est très difficile quand la confiance en soi est fragile parce qu'on n'est pas sûr de pouvoir s'en remettre. Il leur est aussi difficile d'accepter les efforts inhérents à l'apprentissage et le fait d'avancer par essai/erreur : dans le cadre scolaire ils ont tendance à savoir faire très vite, accepter que ça ne marche pas du premier coup ce qui n'est pas habituel, c'est dur, c'est un processus qui ne leur est pas familier, l'échec leur semble insurmontable.

En psychomotricité ce sont des enfants qui obligent à de la créativité car ils ont besoin d'expériences corporelles, motrices et sensorielles, inhabituelles, surprenantes afin d'être confrontés à de la nouveauté et s'y adapter. De plus, il faut arriver à les mobiliser, l'accès au corps n'est pas toujours aisé car c'est angoissant. Ils ont tendance à mettre de côté le vécu corporel au profit de l'intellectuel. Enfin, en libéral on touche une population qui n'est pas en difficulté au niveau socio-culturel, les séances ne sont pas remboursées par la sécurité sociale et donc pour la plupart ont très correctement stimulé leurs enfants : sport, sorties, vie sociale et culturelle....Il faut donc arriver à être à côté, en décalage avec ce qu'ils connaissent déjà.

L'accroche peut être compliquée avec ces enfants, ils ne comprennent pas forcément pourquoi ils viennent et en quoi on peut les aider. De plus, lorsqu'ils viennent pour des difficultés d'écriture il est difficile et je pense même malvenu d'attaquer de front le problème : c'est trop douloureux. Il est possible d'y accéder dans un second temps, quand d'autres choses ont été

travaillées et ont permis un début d'amélioration, ce qui a aussi donné le temps de gagner la confiance de l'enfant et de sa famille.

De ce fait, dans le travail graphomoteur, je commence d'abord par du travail tonique, tonico-moteur et tonico-émotionnel, de la relaxation, de la détente corporelle. En effet, le geste d'écriture est un geste hautement complexe et précis qui n'est possible qu'avec l'aboutissement d'un ensemble de maturations neurologiques donc toniques et affectives. Pour pouvoir écrire il faut un certain nombre de compétences toniques, de coordination, spatio-temporelles.

Alors le tonus. La maturation tonique répond à 2 règles : la règle proximo-distale, du centre vers les extrémités : le bébé à partir de la naissance gère d'abord les mouvements de ses bras avant de gérer au bout de plusieurs mois les mouvements de ses doigts etc. et la règle céphalo-caudale, de la tête vers les pieds : le bébé gère d'abord la tenue de sa tête pour ensuite gérer les possibilités de torsion de son axe pour se retourner etc.... Cette maturation neurologique et donc tonique est achevée autour de 12 ans. De ce fait, je vais d'abord travailler sur de la régulation tonique globale avant d'aller vers les mouvements très fins, car si l'enfant est en difficulté sur la régulation tonique globale il ne peut clairement pas avoir une régulation tonique des mouvements fins et précis. De plus, il a eu comme les autres enfants un entraînement à l'écriture en classe, sauf qu'avec lui ça n'a pas marché, donc il ne sert à rien de travailler encore et encore l'écriture : le problème est ailleurs, sinon ça aurait marché comme avec les autres enfants.

Spatio-temporel : il faut savoir déjà s'organiser corporellement dans l'espace pour pouvoir ensuite s'organiser sur l'espace de la feuille puis reconnaître et reproduire le sens de formation des lettres. Certains enfants ont aussi des difficultés au niveau visuo-spatial, c'est à dire comment ils perçoivent visuellement l'espace et comment ces informations sont traitées ensuite par le cerveau. Pour certains, un passage chez l'orthoptiste permet de régler le problème, pour d'autres il s'agit juste de leur donner les stratégies qui permettent d'organiser l'espace. Il y a également une rythmicité dans l'écriture : savoir comment enchaîner les lettres, quand lever son crayon, où commence et où finit une lettre.

Pour l'écriture, il faut aussi une compétence affective. Ça n'est pas simple de laisser une trace de soi, ça ne s'efface pas, l'écriture est personnelle elle donne à voir de soi à autrui, elle est chargée d'affectif, j'aime/j'aime pas mon écriture, elle est jolie/pas jolie, on cherche son écriture, ça n'est pas simple chez les enfants qui ont une grande exigence envers eux-mêmes, qui sont anxieux de l'image qu'ils renvoient. Il peut y avoir soit une crainte tellement grande qu'elle bloque toute possibilité d'écrire, soit un besoin tellement grand de donner une bonne image que l'enfant va s'y reprendre plusieurs fois pour écrire et donc soit perdre beaucoup de temps à refaire, soit effacer, raturer et finir par rendre un travail sale qui a l'air bâclé alors que l'intention était à l'inverse, on peut imaginer l'effet dévastateur des réflexions « c'est un travail de cochon » « tu ne fais aucun effort » « applique-toi la prochaine fois » ou au contraire, certains vont sciemment bâcler parce qu'au moins les réflexions de ce type seront méritées, ou ça leur permet de réduire au maximum l'investissement affectif, ce n'est pas eux, leur image est préservée.

Donc en gros dans le travail en psychomotricité pour ces difficultés d'écriture, j'y ai répondu par petites touches dans le reste de mon écrit, mais personnellement je n'y touche pas d'emblée, je passe par du travail corporel global et en fonction des besoins que j'ai repérés durant le bilan : se déplacer dans l'espace, travail de rythme, d'ajustement tonico-moteur et travail au bureau autour de jeux permettant le travail de la motricité fine ou le domaine visuo-spatial si nécessaire. Quand la confiance s'est installée, travail de relaxation, détente corporelle par stimulation tactile. C'est un peu alambiqué pour parler de massages avec des objets : balle à picots, pinceau, ou autre, parce que les kinés ont acheté le mot massage il y a un copyright dessus et nous n'avons

pas le droit de l'utiliser, et enfin, travail spécifique sur l'écriture qui n'est parfois même pas nécessaire. Il est souvent axé sur la remise en place le sens de formation des lettres, leur taille, la tenue du crayon, la position à avoir etc.

Annexe 4 : Observation d'une journée à l'école élémentaire

Objectifs : Voir la réalité terrain, difficulté de dépister l'enfant précoce ? Cohésion de classe ? Travail collaboratif ? Utilisation des TIC ?

Contexte : le 13.12.2016.

**Modalités : 1 journée d'observation, classe Mélissa (28 ans, 5 ans d'ancienneté).
Double niveau CP/CE1. 10 CP + 11 CE1**

8h00 : Préparation de la classe pour différents ateliers qui auront lieu toute la journée. Des objets ont été apportés par la maîtresse de chez elle.

La classe est composée de 4 îlots et 2 tables seules : 1 proche de la maîtresse, 1 faisant légèrement dos à un îlot mais face tableau. Ces 2 tables seules m'interpellaient, je demande à Mélissa la raison dont ci-dessous les remarques.

2 élèves sont en très grande difficulté. M. est dans le cadre d'un redoublement de CP, il est plutôt perturbant pour les autres élèves mais de bonne volonté lorsqu'il est seul et vraiment aidé par la maîtresse dans ses activités. Manque d'autonomie et de concentration.

C., quant à lui, est un « cas » très particulier car est le benjamin d'une fratrie de 3 enfants dont l'aînée, la fille, a été détectée comme déficiente mentale. C. n'a pas encore été détecté mais Mélissa et l'ASH essaient d'alerter les parents pensant qu'il faudrait faire diagnostiquer C. afin de l'aiguiller pour avoir une AVS ou une réorientation de classe. Malheureusement, les parents seraient en déni car ce serait l'intégralité de leurs enfants qui seraient touchés. Or Mélissa m'explique que lui est difficile de faire une pédagogie différente adaptée et unique pour chacun. C. a de grandes difficultés en écriture, lecture, maths (numération), non reconnaissance des sons...

8h35 : Les élèves se déshabillent, posent leur cartable dans le couloir et rentrent. Chaque élève prend son temps, la maîtresse doit intervenir pour que les derniers se dépêchent. Une fois le dernier élève rentré, les élèves se mettent directement au calme¹². La cloche indique la première consigne de la journée :

- Les CP : en bibliothèque après avoir écouté les recommandations, au fond de la classe sur des poufs. Certains sont sur le travail des syllabes, d'autres sur la lecture de mot et explications de ces mots. Il s'agit d'un travail collaboratif entre tous.

- Pendant les explications précédentes, les CE1 font un travail individuel pour répondre à leur plan de travail Maths¹³ où chacun sait ce qu'il a à faire. Ils peuvent demander au voisin de l'aide s'il n'a pas compris mais le but est qu'il fasse un travail en autonomie. Beaucoup d'exercices avec des fiches, ils font l'exercice à l'aide de dés de couleur et vérifient la réponse derrière la fiche, exercices de mots mêlés, formes géométriques. Leurs avis « c'est amusant », « on peut chercher tout seul », « sont des petites activités ». La maîtresse jongle entre les différentes consignes à chaque niveau. Après avoir donné les consignes précédentes au CE1, elle retourne avec les CP pour un travail de lecture où

¹² Le calme correspond à un moment où les élèves mettent leur tête sur les bras dans le calme en attendant la prochaine consigne

¹³ Plan de travail CE1 : chaque élève est autonome en faisant une ou des activités soit préparatoire soit d'entraînement afin de se préparer à l'exercice d'évaluation de la matière

chacun est interrogé d'abord sous la forme du volontariat puis obligé pour ceux qui ne veulent pas lire.

9h00 : Fin des précédents ateliers. Les CP ont une page d'exercice pendant que les CE1 viennent montrer à la maitresse ce qu'ils ont fait permettant de faire un point sur leur fiche progrès. Il s'agit d'un moment individuel avec la maitresse. Il apparaît que ce moment est dur pour cette dernière qui prend son temps pour chaque enfant mais reste toutefois disponible pour tous les autres.

9h15 : Correction de l'exercice des CP. Pendant ce temps les CE1 font une activité de leur plan de travail au choix : lecture, coloriage, collage, maths etc. mais sur le dossier actuel : Noël. Certains doivent commencer à choisir une poésie. Chacun choisit son niveau de difficulté (1 étoile étant le premier niveau, 3 étoiles étant le plus dur). Le but étant de savoir sa poésie, la maitresse encourage à prendre à niveau inférieur ceux qui ont du mal afin de pouvoir réciter à la fin impeccablement la poésie. Mieux vaut en faire moins mais de bonne qualité.

Les CE1 choisissent donc des exercices d'entraînement en fonction de leur niveau, de leur difficulté à travailler une matière afin de réussir la fiche progrès qui sera proposée jeudi.

9h43 : Les élèves commencent à ranger, la maitresse récupère les plans de travail pour préparer les fiches progrès d'ici jeudi. S'en suit un temps calme de quelques minutes.

9h45 : Récréation. Surveillance par Mélissa et 2 autres maitresses.

10h20 : Retour de récréation. Mathématique pour tous pendant 15 min. Chaque élève a une fiche à réaliser. Les CP doivent compter avec leurs doigts alors que les CE1 s'entraînent au calcul mental.

10h35 : Calcul mental. Les élèves écrivent le résultat sur un cahier d'exercice. Les élèves en plus grandes difficultés sont soit seul à une table afin de ne pas être déconcentré et ne pas déconcentré les autres soit proche de la maitresse afin qu'elle les aide à compter sur leurs doigts. Après 10 calculs (différents pour chaque niveau). Mélissa passe au tableau et interroge les élèves pour connaître la bonne réponse. Toujours beaucoup de motivation « t'es un chef ! » « Bravo ! » « non c'est pas ça, on recommence ensemble, ..., oui très bien » etc. Chaque élève s'évalue en fonction de son résultat (bonne réponse = point vert, mauvaise réponse = point rouge). A la fin, ils écrivent le nombre de points rouges et points verts.

Dans la classe, chaque élève a une responsabilité, ceux chargés du ramassage des cahiers, ramassent les cahiers d'exercice et les apportent à Mélissa. Chacun range sa table. Certaines filles nettoient avec des lingettes leur table.

11h00 : « jeux » de mathématiques. Présentation des consignes. Ateliers dirigés pour les CP. Atelier en binôme pour les CE1. Possibilité de calcul@tice (version monoposte) différentes compétences sont proposées et chaque élève a créé son compte (accès élève / nom utilisateur). Tout le monde se prépare pour la pause déjeuner. Ateliers fiches ou géométrie. Atelier jeux dans le couloir avec une équipe jeux de société, un autre jeu de domino avec des dés.

Pour la gestion du temps, mise en avant du Time tracker visual timer & clock. Quand c'est dans le vert : activités, orange : on range, rouge : terminé.

11h30 : Fin du jeu.

13h30 : Les élèves rentrent en classe. Ils sont un peu plus dissipés que le matin. La maitresse présente tout de suite les différents thèmes qui vont être à disposition pour cette première demi-heure « toujours montrer ». Une activité consiste en un travail sur l'ordinateur via des écouteurs « français et compréhension orale », atelier lecture et BCD, questionner le monde...

Les CP font ces ateliers tandis que les CE1 font de la peinture sur le thème de **Popotka** de David Chauvel.

14h00 : Les CP font de la peinture tandis que les CE1 vont à leurs différents ateliers : lecture individuelle, cahier d'écrivain : créer une histoire, lecture collective, jeux des mots

14h20 : Calme

14h25 : Cours magistral commun au CP/CE1 sur le thème du vivant et non-vivant. La première phase consiste à des questionnements par la maitresse et tous les élèves lèvent la main pour répondre. Dans une seconde phase, un travail est à réaliser individuellement : découpage de différents éléments pour les placer dans la catégorie appropriée (consignes très clairement énoncées : découper sur les traits et placer les dans la colonne du vivant ou non vivant, les coller et les colorier. Ensuite seulement il faudra venir voir la maitresse pour vérification). Les CE1 se débrouillent seuls. Les CP sont aidés pour certains dans le découpage afin d'avancer un peu plus vite et que tout le monde puisse avoir fini pour la récréation.

Mélissa met la musique en même temps. Cela a un effet relaxant sur les élèves qui cessent le bavardage pour écouter.

15h00 : Les exercices sont finis pour tout le monde. Les élèves rangent leurs affaires et se remettent dans le calme avant de sortir en récréation.

15h35 : Fin de la récréation. Calme. Les CP sortent leur carnet de texte et se mettent face au tableau pour écrire leurs devoirs. A la fin, ils le montreront à Melissa pour vérification. Les CE1 ont déjà leurs devoirs à l'avance donc rien à noter. Ils doivent cependant récupérer leur cartable qui est dans le couloir¹⁴ et mettre dedans les cahiers dont ils vont avoir besoin pour les devoirs. Mélissa leur indique en leur montrant bien quel cahier prendre.

15h45 : Les devoirs sont corrigés. Les élèves rangent leurs affaires. Mélissa ferme les rideaux et va devant l'ordinateur principal situé proche de l'espace bibliothèque. Ainsi tous les élèves s'installent près d'elle, prêts à l'écoute. Présentation de l'atelier Noël. Quatre activités autonomes sont proposées et détaillées mais chacun devra en choisir une seule. Mélissa insiste sur le fait qu'il faudra prendre son temps pour que ce soit joli.

- 1- Vitraux : colorier aux feutres, aquarelle, crayons de couleur pour les coller plus tard sur les fenêtres.
- 2- Carte de Noël : choisir une décoration bonhomme de neige, père Noël, sapin... à découper et replacer tous les éléments en les collant dans une carte pliée en deux.
- 3- Suspension : dans un premier temps peindre les éléments d'un sapin et laisser sécher. Le montage se fera un autre jour après séchage.
- 4- Suspension pomme de pin : préparer un petit renne en servant d'une pomme de pain pour le corps.

Chacun leur tour, les élèves choisissent l'atelier qu'ils veulent faire.

16h30 : Rangement des affaires, nettoyage des pinceaux, chacun note son nom sur l'objet réalisé.

16h40 : Les élèves s'habillent et se préparent pour partir en rang par deux.

¹⁴ Mélissa m'explique que le cartable est dehors afin qu'il ne traîne pas dans la classe empêchant ainsi le déplacement libre dans la classe.

Annexe 5 : « Caractéristiques cognitives, socio-affectives et comportementales chez l'élève intellectuellement précoce »

Source : Ministère de l'éducation nationale (DGESCO). 2013. *Scolariser les élèves intellectuellement précoces (EIP)*. Ressources d'accompagnement pédagogique, Eduscol, p. 3.
URL : file:///C:/Users/Laurence/Documents/M1/DER/Module_formation_EIP_268994.pdf

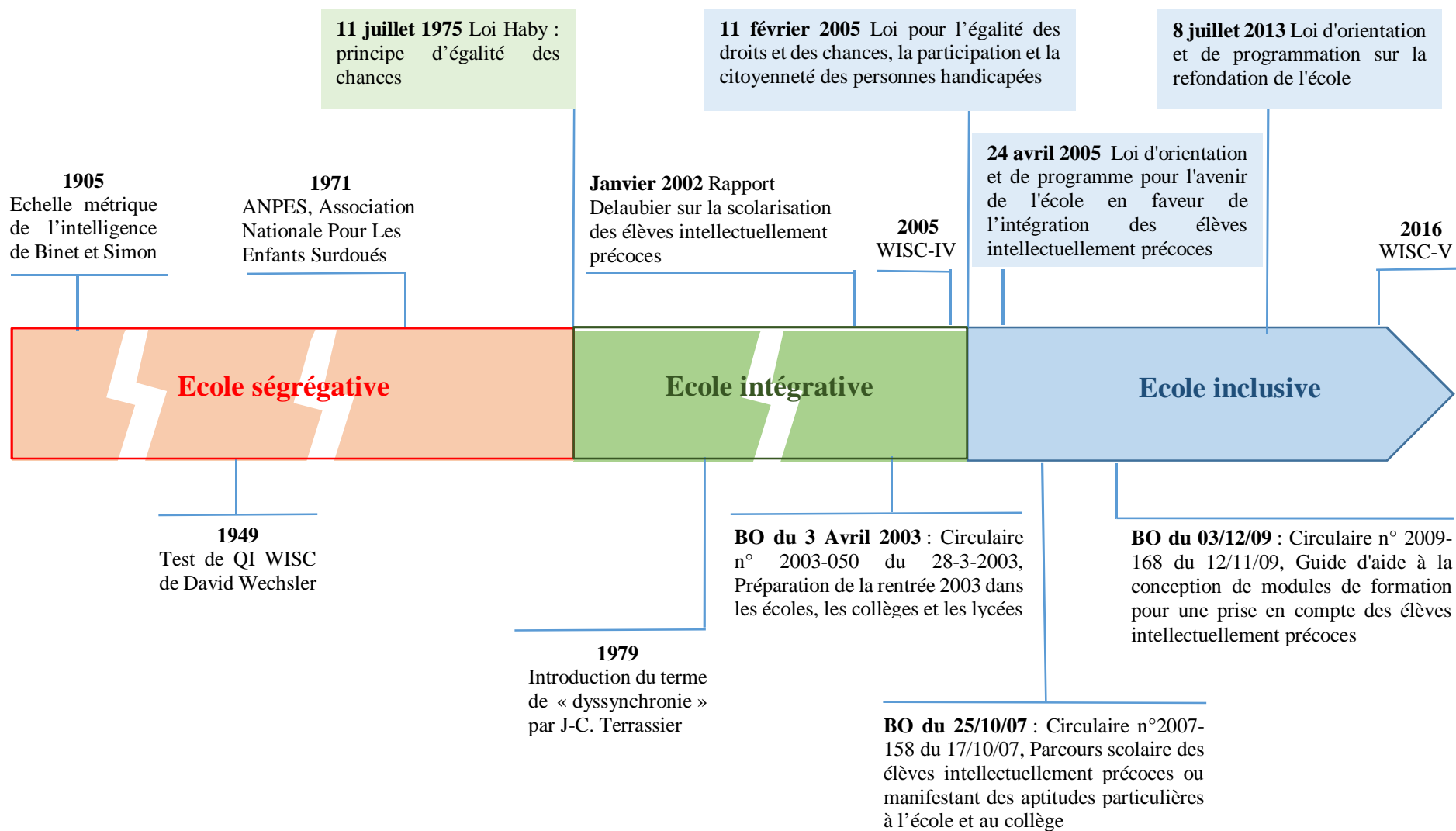
Particularités cognitives
Accès rapide au langage oral, vocabulaire riche et varié
Acquisition rapide et parfois spontanée de la lecture
Difficultés à entrer dans l'écrit (graphisme, écriture malhabile, voire douloureuse)
Décalage entre la production écrite et les performances verbales
Grande facilité de mémorisation
Très bonnes capacités d'abstraction, recherche de la complexité
Argumentation permanente, cohérente et pertinente
Pensée intuitive : l'élève donne un résultat sans pouvoir l'expliquer
Irrégularité inexplicée des résultats

Particularités socio-affectives
Hyperesthésie (perception exacerbée des stimuli extérieurs)
Fortes sensibilité et réactivité affective, hyperémotivité
Sens aigu de la justice, réaction vive face à l'injustice
Difficulté à acquérir les règles de communication en groupe
Besoin de sens pour accepter les règles et les consignes
Grand besoin de reconnaissance de ses capacités
Anxiété, sentiment d'être incompris, mésestime de soi
En quête de la compagnie d'enfants plus âgés et des adultes
Potentiellement victime de harcèlement

Particularités comportement/personnalité
Curiosité et questionnement abondant ; élève très observateur
Désir de savoir et de comprendre, pas nécessairement d'apprendre
Imagination débordante, créativité
Préoccupations existentielles en décalage avec l'âge de l'élève
Grand sens de l'humour (maîtrise précoce du second degré)
Souvent désordonné, travail peu soigné ou perfectionnisme invalidant
Participation active parfois intempestive et critique
Ennui pouvant aller jusqu'au refus de l'école et à l'état dépressif
Capacité à faire plusieurs activités à la fois, donne l'impression de ne pas écouter
Agitation, provocation, comportement parfois difficile, gestion malhabile de son agressivité
Solitude et isolement, rejet fréquent par ses camarades
Réticence face à l'entraînement et la répétition
Préférence à travailler seul

Aucune de ces caractéristiques n'est à elle seule un indicateur de précocité intellectuelle. La conjonction de plusieurs de ces caractéristiques doit attirer l'attention et amener à poser la question d'une éventuelle précocité.

Annexe 6 : Quelques dates importantes



Annexe 6 : Schéma synthétique

Questions de départ

Qu'est-ce qu'un enfant précoce ? Quelles sont les difficultés rencontrées ?

La réussite scolaire va-t-elle de soi chez les élèves précoces ?

La précocité peut-elle être un atout ou se révéler handicapante dans le parcours scolaire ?

Cadre théorique

Méthodologie de recherche

Enfant précoce

- * Distinction surdouance / haut potentiel / précocité
- * Similitude autiste / précocité

Entretien semi-directif

Mère de 2 enfants
précoces (13 et 8 ans)
Age : 37 ans

Entretien non directif

Psychologue
Age : 44 ans
Ancienneté : 18 ans

Elève précoce

- * Paradoxe entre intelligence supérieure et difficultés d'apprentissage et d'adaptation
- * Instructions ministérielles et préconisations scientifiques

Entretien non directif

Psychomotricienne
Age : 35 ans
Ancienneté : 11 ans

Observation classe hétérogène de CP/CE1

Enseignante
Age : 28 ans
Ancienneté : 5 ans

H1 : Une bonne prise en charge de l'ensemble des acteurs éducatifs, médico-sociaux et familiaux permet de détecter le plus tôt possible la précocité chez des élèves en difficultés.

H2 : Une adaptation des contenus et des méthodes pédagogiques permettra ainsi d'éviter de trop nombreux décrochages scolaires et bien au-delà de faire éclore tout le potentiel et l'énergie créative qu'ils ont en eux.

Quelques auteurs incontournables : Jean-Charles TERRASSIER, Jeanne SIAUD-FACCHIN, Catherine WEISMANN-ARCACHE

Conclusion

Il est indispensable de détecter au plus tôt la précocité chez l'enfant. Un travail de coordination entre les différents partenaires et les parents est indispensable.

Une individuation des méthodes, notamment à l'aide des NTIC, permettra une meilleure gestion de tous les enfants en difficultés.

Qu'est-ce qu'un enfant précoce ? Quelles sont les difficultés rencontrées ?

La réussite scolaire va-t-elle de soi chez les élèves précoces ?

Malgré de nombreuses facultés intellectuelles hors norme, l'élève précoce peut se retrouver en état d'échec scolaire car il a une forme d'intelligence différente, un système de pensée singulier.

En effet, ces enfants hypersensibles et dyssynchrones, présentent très souvent des troubles graphiques ainsi qu'un manque incontesté de stimulation intellectuelle. Nous verrons comment une détection précoce permet une meilleure prise en charge par les différents acteurs éducatifs et notamment une adaptation des contenus et des méthodes pédagogiques.

Mots clés : haut potentiel, intelligence, hypersensibilité, différenciation pédagogique

What's a precocious child ? What are the difficulties facing by the child ?

Is being good at school more obvious for a precocious child ?

In spite of numerous outstanding intellectual abilities, precocious learners can confront themselves with academic failure because of their different form of intelligence, and single system of thought.

Indeed, these children are hypersensitive and display dyssynchrony. Very often, precocious learners suffer from dysgraphia disorders as well as an undisputed lack of intellectual stimulation.

We shall see how an early detection could allow a better care from the various education stakeholders in particular with an adaptation of the educational contents and methods.

Keywords: high ability, intellect, hypersensitivity, specialized educational methods