



ENSP
ÉCOLE NATIONALE DE
LA SANTÉ PUBLIQUE

RENNES

MÉDECIN DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Promotion 2004

**ÉTUDE DE L'ADAPTATION SCOLAIRE
DES ÉLÈVES AYANT UN AN D'AVANCE
(OU PLUS) DANS LEUR SCOLARITÉ**

Florence GAGNEPAIN

Remerciements

Je remercie le Docteur Geneviève CONNAULT-LEVAÏ, Médecin Conseiller Technique de Seine-et-Marne, pour son accueil chaleureux dans le département et ses conseils.

Je remercie le Docteur Dominique NOROY, mon maître de stage, pour ses conseils et son soutien tout au long de cette année.

Je remercie Vanida ARNASALON, secrétaire médicale du secteur, pour son aide précieuse lors de la mise en place de l'enquête sur le terrain.

Je remercie les enseignants et les parents pour leur participation à cette enquête.

Je remercie ma famille pour sa patience et son soutien tout au long de cette année.

Sommaire

| | |
|---|----|
| INTRODUCTION | 1 |
| I - LES ENFANTS INTELLECTUELLEMENT PRÉCOCES | 5 |
| I.1 DÉFINITION | 5 |
| I.2 DIAGNOSTIC : LES TESTS D'ÉVALUATION INTELLECTUELLE (QUOTIENT INTELLECTUEL) | 6 |
| I.2.1 Signes devant évoquer une précocité intellectuelle | 6 |
| I.2.2 Confirmation par les tests psychométriques..... | 6 |
| I.3 ADAPTATION SOCIALE ET SCOLAIRE DES ENFANTS INTELLECTUELLEMENT PRÉCOCES | 10 |
| I.3.1 Le syndrome de dyssynchronie | 11 |
| I.3.2 L'effet Pygmalion négatif | 14 |
| I.3.3 Méthodes et travail | 14 |
| I.4 SOLUTIONS PROPOSÉES POUR AIDER LES ENFANTS INTELLECTUELLEMENT PRÉCOCES DANS LEUR SCOLARITÉ | 15 |
| I.4.1 Par J.C. Terrassier | 15 |
| I.4.2 Par un groupe d'étude ministériel | 16 |
| I.5 L'ACCÉLÉRATION SCOLAIRE | 17 |
| I.5.1 Textes et lois sur la scolarité actuelle | 17 |
| I.5.2 Évolution de la réglementation concernant les dérogations pour l'entrée anticipée au CP | 19 |
| I.5.3 Arguments pour et contre une anticipation scolaire | 21 |
| II - ETUDE SUR LE TERRAIN | 23 |
| II.1 OBJECTIF DE L'ÉTUDE ET HYPOTHÈSES | 23 |
| II.2 MÉTHODOLOGIE | 23 |
| II.2.1 Repérages des élèves..... | 23 |
| II.2.2 Enquête par questionnaires | 24 |
| II.2.3 Analyses des données | 24 |
| II.2.4 Entretiens avec des professionnels | 24 |
| II.2.5 Critiques de la méthode | 24 |

| | | |
|--------------|---|-----------|
| II.3 | RÉSULTATS..... | 25 |
| II.3.1 | Description de la population | 25 |
| II.3.2 | Taux de réponses aux questionnaires | 27 |
| II.3.3 | Résultats obtenus avec les questionnaires destinés aux parents | 27 |
| II.3.4 | Résultats obtenus avec les questionnaires destinés aux enseignants | 31 |
| II.3.5 | Analyse des difficultés rencontrées en fonction de différents paramètres | 34 |
| II.3.6 | Analyse des résultats scolaires en fonction des différents paramètres..... | 37 |
| II.3.7 | Résultats des entretiens avec les professionnelles | 39 |
| III - | SYNTHESE DES RESULTATS, DISCUSSION ET PROPOSITIONS..... | 43 |
| III.1 | PROJETS D'ANTICIPATION..... | 43 |
| III.2 | SCOLARITÉ ULTÉRIEURE..... | 43 |
| III.2.1 | Difficultés rencontrées par les élèves..... | 43 |
| III.2.2 | Résultats scolaires des élèves | 45 |
| III.2.3 | Cas particuliers des deux élèves ayant deux années d'avance scolaire..... | 46 |
| III.3 | SYNTHÈSE DES DEUX ENTRETIENS..... | 46 |
| III.4 | DISCUSSION PAR RAPPORT AUX HYPOTHÈSES..... | 47 |
| III.5 | RÉPONSE À LA QUESTION DE DÉPART ET PROPOSITIONS..... | 47 |
| III.5.1 | Le projet d'anticipation | 47 |
| III.5.2 | La scolarité ultérieure..... | 49 |
| III.5.3 | Propositions quant à la place du médecin de l'Éducation Nationale auprès des enfants en avance | 51 |
| III.6 | A PROPOS DE LA FORMATION DES ADULTES..... | 51 |
| III.6.1 | La formation des enseignants | 51 |
| III.6.2 | La formation des médecins de l'éducation nationale (?)..... | 52 |
| | CONCLUSION..... | 53 |
| | BIBLIOGRAPHIE | 55 |
| | LISTE DES ANNEXES..... | I |

Liste des sigles utilisés

ANPEIP : Association nationale pour les enfants intellectuellement précoces

AFEP : Association française pour les enfants précoces

EN : Éducation Nationale

EIP : Enfants intellectuellement précoces

EPS : Éducation physique et sportive

IEN : Inspecteur de l'Éducation Nationale

PPAP : Programme personnalisé d'aide au progrès

QI : Quotient intellectuel

RASED : Réseau d'aide spécialisé pour les enfants en difficulté.

PS : Petite section (de maternelle)

MS : Moyenne section (de maternelle)

GS : Grande section (de maternelle)

CP : Cours préparatoire

CE1 : Cours élémentaire 1^{ère} année

CE2 : Cours élémentaire 2^e année

CM1 : Cours moyen 1^{ère} année

CM2 : Cours moyen 2^e année

INTRODUCTION

Au cours de ma pratique professionnelle de médecin de l'Éducation Nationale (EN) vacataire, il est arrivé plusieurs fois que des enseignants ou des parents me demandent mon avis de médecin concernant le passage anticipé d'un enfant dans la classe de niveau supérieur, soucieux des répercussions "psychologiques" ou des difficultés d'ordre physique ou moteur que pourrait entraîner une année d'avance.

Parallèlement à ces demandes de conseils, tous les ans, au cours des visites médicales des grandes sections de maternelles, j'ai repéré des enfants étant manifestement en avance au niveau de leurs apprentissages (lecture, numération, compréhension, niveau de langage).

Face à ces enfants les enseignants avaient des avis très différents:

- Certains pensaient que cette avance ne motivait pas un passage anticipé, en raison du décalage de maturité, affective et motrice, qui pourrait mettre en difficulté l'enfant en avance ;
- D'autres se posaient la question et étaient intéressés de pouvoir en discuter avec d'autres partenaires ;
- D'autres, enfin, étaient déjà décidés à proposer un passage anticipé, afin d'éviter que ces enfants s'ennuient et se démotivent.

Les parents avaient des réactions aussi diverses que celles des enseignants.

Par ailleurs depuis plusieurs années des professionnels de santé et de l'éducation (psychologues, neuropédiatres, pédopsychiatres, enseignants et chefs d'établissement) s'intéressent de plus en plus aux "enfants intellectuellement précoces" (EIP), en raison de la découverte d'enfants en difficultés scolaires et dont les résultats aux tests d'évaluations intellectuelles ont révélé des "hautes performances intellectuelles". Des associations regroupant des parents d'enfants intellectuellement précoces et des professionnels de l'éducation se sont créées¹ ; leurs objectifs étant de porter à la connaissance du public et des pouvoirs publics la situation particulière de ces enfants, d'œuvrer pour obtenir de

¹ Les deux principales associations en France sont :

- L'Association nationale pour les enfants intellectuellement précoces (ANPEIP), créée à Nice en 1971 par le psychologue J.C.Terrassier et à l'origine des mouvements qui se sont créés en France par la suite concernant la précocité intellectuelle. Actuellement présidée par Mme M.Binda, constituée en fédérations depuis 1995, elle regroupe 12 associations régionales et possède un site internet. Elle représenterait près de 1500 familles.

- L'Association française pour les enfants précoces (AFEP), fondée en 1993 par Mme S. COTE, alors principale du collège du Vésinet. Cette association est agréée par le Ministère de la Jeunesse de l'Éducation Nationale et de la Recherche pour une durée de 5 ans, depuis 2003. Elle possède aussi un site internet et regroupe environ 3500 membres.

l'Éducation Nationale la formation des enseignants, éducateurs et psychologues sur ce sujet, d'obtenir la création au sein de l'école publique des structures à pédagogie différenciée et de soutenir et aider les parents lors des difficultés qu'ils rencontrent au cours de l'éducation (scolaire et/ou familiale) de leurs enfants.

Ces associations soulèvent le problème de l'ennui réel de certains de ces enfants à l'école, cet ennui pouvant être à l'origine d'une démotivation expliquant en partie l'échec scolaire, lui-même à l'origine d'une grande souffrance psychologique. Une des solutions proposées est le recours à l'accélération du cursus scolaire, c'est à dire au passage anticipé.

Le problème de la scolarité des enfants intellectuellement précoces est d'ailleurs depuis quelque temps un sujet de préoccupation ministérielle et la nécessité de prendre en compte la particularité de ces enfants a été affirmée dans des circulaires parues au Bulletin Officiel en 2002 et 2003 (9) (10) (11). Par ailleurs un groupe de travail présidé par M.Jean.Pierre Delaubier, inspecteur d'Académie, a rendu un rapport sur ce thème en janvier 2002 (22).

Dans ce rapport le passage anticipé comme réponse au problème particulier des enfants intellectuellement précoces est abordé, mais M. Delaubier souligne le risque d'accentuer le déséquilibre entre les différents domaines de l'intelligence existant souvent chez ces enfants.

Au total devant :

- La différence de réaction des enseignants face à un élève pour qui une anticipation scolaire est envisageable ;
- La position des professionnels auprès des enfants intellectuellement précoces qui préconisent que ces élèves puissent prendre facilement une année d'avance au cours de leur scolarité mais avec la réserve apportée dans le rapport Delaubier ;
- La demande de l'avis du Médecin de l'Éducation Nationale de la part des enseignants ou des parents lors d'un projet d'anticipation scolaire d'un élève ;

je me suis demandée si le médecin de l'EN avait un rôle à jouer auprès de ces enfants et ce à deux niveaux :

- 1) Au départ lors du projet d'anticipation d'un élève : le médecin de l'Éducation Nationale a-t-il une place au sein de l'équipe pédagogique pour participer à cette décision ?
- 2) Ultérieurement, au cours de la scolarité des enfants ayant une année d'avance, afin de veiller à leur bonne adaptation scolaire ?

Pour répondre à cette question il m'a semblé intéressant d'étudier l'adaptation scolaire des enfants ayant une année d'avance sur un secteur afin de repérer s'ils rencontraient des difficultés particulières.

Lien avec les missions du médecin de l'Éducation Nationale définies dans la circulaire du 12 janvier 2001 (8) :

- Un des objectifs essentiels du médecin de l'EN est de veiller à la scolarisation harmonieuse et au bien être de tous les élèves, quel que soit leur profil et leurs problèmes, afin que tous les élèves trouvent un équilibre favorisant leur épanouissement intellectuel, physique et psychologique ; cet équilibre étant le meilleur garant d'une bonne santé.
- Le médecin de l'Éducation Nationale en sa qualité de référent en matière de santé a un rôle de conseiller technique auprès de la communauté éducative, des jeunes et de leurs parents.
- Le médecin de l'Éducation Nationale a une place de choix pour orienter les enfants vers un bilan et/ou un suivi extérieur lorsque les conditions l'imposent.
- Parmi les orientations actuelles du Ministère de l'Éducation Nationale : réfléchir à l'adaptation scolaire de tous les enfants différents, et parmi ces enfants différents les enfants intellectuellement précoces doivent trouver une réponse adaptée à leur scolarité. L'accélération scolaire est justement une des solutions envisagées pour ces enfants.

La recherche bibliographique n'a apporté que peu de documents répondant directement au thème de "l'avance scolaire" (ou "anticipation scolaire" ou "accélération scolaire"), en revanche ce sujet est abordé dans les ouvrages traitant du thème des "enfants intellectuellement précoces". La bibliographie de ce mémoire reprend donc ces derniers ouvrages, et il semble d'ailleurs difficile de dissocier complètement ces deux thèmes car pour qu'un enfant puisse suivre le programme scolaire de l'année au-dessus de son âge c'est qu'il a des capacités intellectuelles lui permettant de comprendre et d'assimiler des notions au-dessus de son âge réel, donc que son âge mental est supérieur à son âge réel, ce qui nous rapproche de la notion d'enfant intellectuellement précoce.

Jean Charles Terrassier, psychologue ayant une longue et riche expérience auprès des ces enfants fondateur de l'association nationale pour les enfants intellectuellement précoces (ANPEIP), précise dans son livre "les enfants surdoués" (18) qu'un enfant ne peut tirer bénéfice d'une anticipation scolaire qui ne correspond pas une précocité véritable. Il cite une étude de l'Institut National des Études Démographiques, parue en 1973, montrant que 19,3 % des enfants surdoués entrant en CE2 avec un an d'avance

avaient un QI inférieur à 100 (ce qui est loin du seuil de la précocité) alors que deux ans plus tard, en entrant au CM2, ils ne seront plus que 6,4 %. Les deux-tiers auront dû redoubler entre temps !

Dans la première partie de ce mémoire, nous allons d'abord définir la notion "d'enfants intellectuellement précoces", expliquer pourquoi ils ont un risque d'inadaptation scolaire, pour aboutir à une des solutions proposées pour les aider : l'anticipation scolaire. Nous étudierons celle-ci tout d'abord sous l'angle réglementaire, pour présenter ensuite les arguments pour et contre cette solution.

Dans une seconde partie, l'enquête sur le terrain sera développée, avec la méthodologie et la description des résultats.

Puis nous aborderons dans la troisième partie la discussion en fonction de la synthèse des résultats, pour en venir à la réponse à la question posée au départ, et aux propositions qui en découlent.

I - LES ENFANTS INTELLECTUELLEMENT PRÉCOCES

L'ensemble de ce chapitre a été construit à l'aide de la lecture des ouvrages de J.C.Terrassier (18), de Arielle Adda (12), de Rémy Chauvin (14), de l'ANPEIP (13) et de la consultation des sites internet de l'AFEP (23) et de l'ANPEIP (25)

I.1 DÉFINITION

Un "enfant intellectuellement précoce" est un enfant dont le rythme de développement intellectuel est nettement en avance par rapport à celui de la moyenne des enfants du même âge, et qui est capable de réaliser des performances qui sont celles d'enfants plus âgés. En d'autres termes il s'agit d'un enfant dont l'âge mental est en avance de deux ou plusieurs années par rapport à son âge réel, physique et affectif. Son raisonnement l'amène à pouvoir appréhender ce qui est normalement compréhensible pour des enfants d'au moins deux années de plus que lui.

Discussion sur la terminologie.

La terminologie utilisée pour désigner ces enfants varie selon l'époque, les pays, les auteurs. Le premier qualificatif utilisé en France a été le mot "surdoué" (Rémy Chauvin en a le premier promu l'usage dans le grand public en 1975 avec son livre " Les surdoués" (14), terme repris ensuite par J.C.Terrassier). Mais peu à peu ce terme est mal considéré, jugé "orgueilleux". La dénomination "précoce" ou "intellectuellement précoce" semble alors moins ostensiblement provocatrice. Actuellement certains professionnels, dont le Dr L.Vaivre-Douret², utilisent l'expression "à haut potentiel intellectuel" ou "aux aptitudes hautement performantes".

Les termes "surdoué", "à haut potentiel intellectuel" ou "aux aptitudes hautement performantes" sont sources de polémiques et lancent le débat sur l'inné et l'acquis ou sur l'égalité des chances. Les expressions "précoce" ou "intellectuellement précoce" sont contestables car, d'une part la précocité n'est pas toujours le mode de révélation de ces enfants, et d'autre part elles sont moins bien adaptées lorsque les enfants grandissent (et que dire alors à l'âge adulte!), cependant ces dénominations paraissent moins chargées d'à priori idéologique et c'est la raison pour laquelle elles sont utilisées dans ce mémoire.

² Professeur, Docteur en psychologie, neuropsychologue du développement et psychomotricienne, Groupe Hospitalier Cochin et Inserm U483, Paris.

I.2 DIAGNOSTIC : LES TESTS D'ÉVALUATION INTELLECTUELLE (QUOTIENT INTELLECTUEL).

I.2.1 Signes devant évoquer une précocité intellectuelle

Certaines caractéristiques dans le développement du petit enfant peuvent orienter vers l'existence d'une précocité intellectuelle : apparition précoce du langage, rapidement bien structuré ; grande curiosité intellectuelle ; imagination fertile ; grande sensibilité ; sens de l'humour ; passion pour un sujet jusqu'à ce que l'enfant en ait fait le tour pour passer à un autre sujet ; rejet de la routine ; ennui scolaire parfois dès la maternelle ; recherche de la compagnie des enfants plus âgés ; passion pour les jeux de société surtout avec des règles compliquées ; intérêt précoce pour les chiffres et les lettres avec désir précoce d'apprendre à lire. Certains apprennent même à lire tout seul.

L'association de plusieurs de ces signes doit évoquer la possibilité d'une précocité intellectuelle.

J.C.Terrassier, à partir de son expérience personnelle d'observation de plusieurs centaines d'enfants intellectuellement précoces, a établi un inventaire d'identification à partir de 21 comportements particulièrement fréquents chez ces enfants (18). Lorsque plusieurs de ces indices comportementaux apparaissent chez le même enfant la probabilité augmente qu'il s'agisse vraiment d'une précocité intellectuelle. Cet inventaire peut aider aussi bien les parents que les enseignants à poser l'hypothèse de la précocité chez des enfants de 6 à 12 ans (annexe 1).

I.2.2 Confirmation par les tests psychométriques

Le seul moyen de confirmer (ou d'infirmer) cette hypothèse est le recours aux tests psychométriques pour évaluer le Quotient Intellectuel (QI).

Il est proposé ici de retracer brièvement l'historique des tests d'évaluation intellectuelle et de détailler les tests utilisés actuellement, afin de bien comprendre à quoi on fait référence lorsque l'on parle d'un QI.

I.2.2.1 RAPPEL HISTORIQUE

Ce sont les psychologues qui ont créé et qui utilisent les tests de niveau intellectuel.

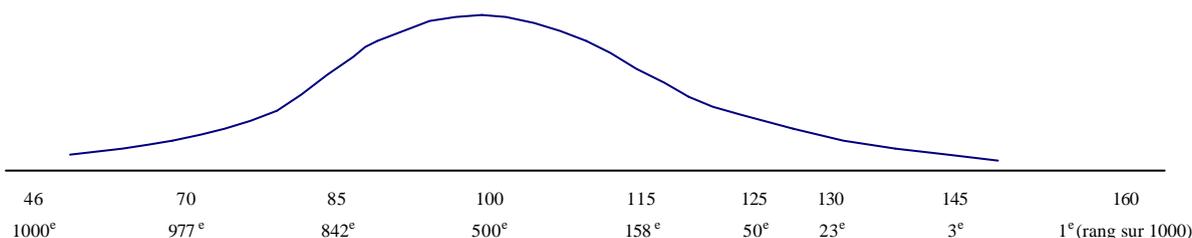
➤ Le premier test d'évaluation intellectuelle a été mis au point par deux psychologues français, Binet et Simon, et comporte des questions de connaissances générales, de raisonnements et quelques manipulations pratiques. Les résultats sont comparés à ceux qu'obtient une population d'enfants du même âge. Un élément du test devient significatif d'un âge donné s'il est réussi par 75 % des enfants de cet âge. Ce test donne un âge mental.

➤ En 1911 l'Allemand Stern reprend les résultats en âge mental de Binet-Simon et crée le quotient intellectuel selon la formule suivante :

$$QI = \text{âge mental selon Binet-Simon} / \text{âge chronologique} \times 100.$$

➤ En 1939 David Wechsler, psychologue américain, met au point une échelle d'intelligence destinée aux adultes pour qui la notion d'âge mental est inapplicable. Wechsler a alors recours à une méthode statistique permettant de classer les résultats obtenus par un sujet à un rang donné par rapport aux résultats de la population générale du même âge. Il utilisa alors la "normalisation statistique" selon la courbe en cloche de Gauss, appela QI le rang obtenu et lui donna une moyenne de 100 points plus ou moins un écart type de 15 points. Par la suite, en 1949, Wechsler créa deux tests pour enfants (le WPPSI pour les enfants de 3 à 7 ans et le WISC pour les enfants de 6 à 12 ans) et conserva ce type de QI, dit QI standard. A chaque chiffre de QI correspond un rang sur 1000 enfants.

Courbe de répartition du QI de Wechsler dans la population générale selon la courbe de GAUSS



Cela signifie que lorsqu'un enfant de 6 à 17 ans obtient un QI de 130 au WISC, il se situe au 23^{ème} rang sur 1000 enfants du même âge mais il n'est pas possible de déterminer son âge mental, ce qui serait plus parlant pour les pédagogues.

Bien qu'il existe d'autres tests d'évaluation du QI, les Wechsler sont les plus utilisés en France et sont ceux auxquels le professionnel de santé a le plus de chances de se trouver confronté. Ces tests sont ré-étalonnés tous les dix ans car le niveau intellectuel des générations va en augmentant. Actuellement les trois types de Wechsler utilisés sont les suivants : le WPPSI-R pour les enfants de 3 ans à 7 ans et 3 mois ; le WISC-III pour les enfants et adolescents de 6 ans à 17 ans et le WAIS-III à partir de 16 ans.

Ils permettent donc l'estimation du quotient intellectuel d'un sujet par le positionnement de ses performances dans sa classe d'âge.

Les tests de Wechsler comprennent plusieurs subtests verbaux, culturels, et des subtests performances peu culturels. Chaque groupe de subtests donne un QI, soit un QI verbal et un QI performance, la synthèse des résultats donne le QI global ou total.

I.2.2.2 DÉTAILS DES SUBTESTS DE WECHSLER DANS LE WISC- III

a) Les subtests verbaux.

L'efficacité verbale reflète le niveau intellectuel général, l'accès à l'abstraction, à la pensée conceptuelle, elle est aussi un indicateur de l'investissement scolaire, de l'ouverture à l'information et de l'envie de gérer ces informations.

Les cinq subtests déterminant le Q.I.verbal sont les suivants :

- *Information* = Attention à la vie sociale par l'intégration d'informations scolaires et culturelles. L'influence du milieu culturel est importante pour ce test.
- *Similitudes* = Conceptualisation, abstraction, raisonnement.
- *Arithmétique* = Aptitude numérique, opérations mentales, logique.
- *Vocabulaire* = Dénomination et représentation des choses par les mots. Ici aussi l'influence du milieu culturel est importante.
- *Compréhension* = Capacité d'intégration et verbalisation des normes sociales.

b) Les subtests performances.

Ils mesurent l'intelligence pratique, logique et spatio-temporelle ; la capacité à utiliser son intelligence dans des situations concrètes, à anticiper l'action ; la capacité de vision globale, d'utilisation de l'expérience et de transposition à d'autres situations.

Comme pour le QI Verbal, le QI Performance est déterminé par les résultats à cinq épreuves qui sont les suivantes :

- *Complètement d'images* = Attention au détail.
- *Code* = aptitude grapho-motrice et mémorisation dans le changement de code. Épreuve souvent peu investie par l'enfant intellectuellement précoce car très répétitive, ne faisant pas appel au raisonnement. Cette épreuve mesure surtout le désir de réussite, la capacité de concentration et de mémorisation. Pour les psychologues ce test est considéré comme le moins "intelligent " des subtests.
- *Arrangement d'images* = Capacité à ordonner logiquement dans le temps, à saisir une situation du début à la fin, à choisir des indices essentiels et non pas accessoires.
- *Cubes* = Capacité à structurer l'espace géométrique, capacité d'orientation, latéralisation.
- *Assemblage d'objets* = Structure spatiale, latéralisation, image de soi. Sorte de puzzles faisant appel au schéma corporel et à la structuration de l'espace.

c) Chaque subtest est noté de 1 à 19 et une équivalence en âge mental peut être déterminée pour chaque item.

Les cinq notes obtenues dans chaque catégorie (verbale, performance) sont additionnées et les deux sommes sont ensuite converties en QI verbal et en QI performance en comparant la note obtenue à celles des enfants d'âge égal, cet étalonnage étant établi de 3 mois en 3 mois. Le QI total n'est pas la moyenne des deux QI mais correspond à un étalonnage propre. Ce QI ne s'étend pas à l'infini, le plus faible est à 46 et le plus élevé à 160.

Il est indispensable, devant un chiffre de QI, de connaître par quel test il a été obtenu car les différents tests psychométriques ne sont pas tous étalonnés de la même façon et les chiffres ne sont donc pas superposables ; par exemple avec le Culture Free de Cattell, l'écart-type est de 24 au lieu de 15 (un QI de 148 au Cattell correspond à un QI de 130 au Wechsler) et la mesure du QI peut aller jusqu'à 180.

Si le classement par le QI constitue la seule échelle partagée par l'ensemble des professionnels, les avis sont partagés pour fixer le seuil d'au-delà duquel il sera possible de parler de "précocité" : ce seuil varie de 120 à 140 selon les auteurs (pour les tests étalonnés selon la courbe de Gauss avec un écart-type de 15, comme le Wechsler).

Selon le seuil considéré la population de référence n'est pas la même : au-delà d'un QI à 125, 5 % des enfants, 750.000 au total, seraient concernés alors qu'au-delà de 140 il s'agit de sujets d'exception (3 pour 1000).

Actuellement en France le seuil communément admis est 130, 2,3 % des élèves sont alors concernés ce qui représente 400.000 élèves de la maternelle à la terminale (un par classe en moyenne) mais seulement 3 à 5 % seraient détectés.

En étudiant la structure des tests de QI on réalise comme il est difficile de se faire une représentation de l'intelligence d'un enfant en ayant uniquement un chiffre de QI Total. En effet pour un même chiffre de QI total les profils peuvent très différents, tant au niveau du résultat de chaque QI (QV et QP) qu'à l'intérieur même de chaque catégorie. Il est donc indispensable d'obtenir le profil des tests d'un enfant pour pouvoir réfléchir sur sa situation.

Les enfants intellectuellement précoces ont donc des profils très différents les uns des autres mais quelques caractéristiques de leur fonctionnement intellectuel se retrouvent souvent. Ces enfants ont notamment une mémoire de travail très rapide, pouvant contenir plus d'informations que la moyenne et leur durée de stockage est plus longue.

I.3 ADAPTATION SOCIALE ET SCOLAIRE DES ENFANTS INTELLECTUELLEMENT PRÉCOCES

Il serait confortable de penser que les enfants ayant la chance de posséder une grande intelligence partent dans la vie avec tous les atouts nécessaires pour une belle réussite scolaire puis socioprofessionnelle. Mais les observations des professionnels et les études disponibles ne vont pas en ce sens.

Selon une étude menée par Claudia Jankech-Caretta, psychologue-psychotérapeute à Lausanne, sur 90 enfants et adolescents intellectuellement précoces (âge moyen de 8 ans), il est ressorti que : 56 % étaient des bons élèves (pas forcément brillants), 14 % étaient en échec scolaire (dont la plupart dès la 6^e) et 30 % fonctionnaient en dessous de leur potentiel (20) (27). Elle précise aussi que, dans son expérience personnelle, le pourcentage des difficultés de rendement scolaire comme motif de consultation augmente avec l'âge : il est de 21 % entre 3 et 6 ans, de 39 % entre 7 et 9 ans, de 61 % entre 10 et 13 ans, et de 78 % entre 14 et 18 ans.

Selon les statistiques de l'AFEP (23), 1/3 des enfants intellectuellement précoces sont bons ou brillants élèves à la fin de la 3^e, 1/3 sont en échec scolaire total, et 1/3 sont moyens ou médiocres (50 % seront "sauvés" au prix d'un redoublement ou deux). Au total, la moitié de ces élèves ne feront pas d'études, ou des études sans rapport avec leurs capacités exceptionnelles.

Selon les statistiques de cette association la période critique est le collège :

Tableau I : évolution des résultats scolaires des enfants intellectuellement précoces de la maternelle jusqu'en troisième selon les statistiques de l'AFEP

| Niveau Scolaire | excellents-bons | moyen-médiocres | en difficulté |
|------------------------|-----------------|-----------------|---------------|
| Maternelle | 100 % | 0 % | 0 % |
| Primaire | 75 – 85 % | 13 % | 2 % |
| Collège 4 ^e | 40 % | 32 % | 28 % |
| Collège 5 ^e | 60 % | 25 % | 15 % |
| Collège 3 ^e | 33 % | 34 % | 33 % |

Enfin selon l'étude relatée dans "Le Quotidien du Médecin" du 22 février 1999 (21), menée auprès de 145 surdoués suivis sur une période de 10 à 20 ans : seulement 40 % d'entre eux ont atteint ou dépassé le niveau (bac + 2), 9 % se sont arrêtés au bac et 43 % n'ont décroché qu'un BEP ou CAP.

Toutes ces études mettent en évidence qu'il existe vraiment un risque d'échec scolaire chez des enfants possédant pourtant des grandes capacités intellectuelles, et il est primordial d'aider ces enfants en souffrance.

I.3.1 Le syndrome de dyssynchronie

Ce syndrome a été défini par J.C.Terrassier (18) et a permis de structurer clairement les observations déjà réalisées et dont lui-même avait vérifié l'exactitude par l'examen individuel de plus de trois cents enfants intellectuellement précoces. Cette notion a ensuite été effectivement retenue par les professionnels auprès de ces enfants.

La dyssynchronie décrit de façon analytique le développement hétérogène des enfants intellectuellement précoces, et explique en partie le risque d'échec scolaire rencontré par cette population.

I.3.1.1 LA DYSSYNCHRONIE INTERNE

Il s'agit ici d'une hétérogénéité de développement dans les différents secteurs de la personnalité de l'enfant pouvant concerner l'évolution intellectuelle, verbale et logique, l'évolution psychomotrice, l'organisation dans l'espace et l'évolution affective.

a) Dyssynchronie intelligence-psychomotricité

En général les enfants précoces sur le plan intellectuel n'ont pas la même avance au plan psychomoteur et cette différence se retrouve surtout au niveau de l'écriture. Si ces enfants ont un niveau de langage surprenant à 2 ou 3 ans, sont capables d'apprendre à lire sans difficultés dès l'âge de 5 ans (et même avant parfois), ils n'ont pas toujours la même aisance lors de l'apprentissage de l'écriture. La main de ces enfants est souvent malhabile, incapable de suivre le rythme rapide de leur programmation mentale. Face à cette difficulté l'enfant peut d'abord réagir par une volonté de contrôle, de maîtrise anxieuse conduisant à une hypertonie et à un tracé trop appuyé, tremblant et irrégulier. Parfois le geste graphique se ralentit exagérément afin d'améliorer le tracé, mais l'enfant risque alors de connaître l'échec en ne pouvant suivre le rythme demandé à l'écrit, alors que son raisonnement peut suivre tout ce qui est travaillé en classe et qu'il a plein de choses à exprimer à l'oral. Le risque est alors la réaction d'évitement et de refus. Cet évitement va retentir sur l'acquisition orthographique et l'expression écrite qui en sont le prolongement. Il n'est ainsi pas rare de trouver des enfants intellectuellement précoces au collège ou lycée ayant un excellent niveau en mathématiques et autres matières scientifiques mais un niveau médiocre en français (orthographe et expression écrite). Or le système actuel d'enseignement à travers les classes successives demande à l'enfant de progresser de façon homogène dans les différents secteurs d'acquisitions.

Cette difficulté peut aboutir à un blocage à l'écrit dès les petites classes, les productions obtenues étant nettement inférieures à ce que l'enseignant attend de lui par rapport à son aisance orale. Ne pas reconnaître la raison de ce décalage, penser que cet enfant est "paresseux" peut l'amener à une véritable opposition lors du passage à l'écrit.

b) Dyssynchronie entre différents secteurs du développement intellectuel.

Les tests d'évaluations intellectuelles mettent souvent en évidence que le niveau des acquisitions verbales est en deçà du niveau de raisonnement verbal et non verbal. Parmi les subtests verbaux, "information", "vocabulaire" et "arithmétique" sont les moins brillamment réussis alors que dans le subtest "similitudes", il n'est pas rare de trouver une avance de 4 à 6 ans ; ce test demande davantage une pensée intelligente qu'un savoir.

Dans les subtests "performances" (sauf le code) ainsi que dans d'autres tests de raisonnement non verbal - PM 47 et PM 38 de Raven, tests de Cattell et échelle de maturité mentale de Columbia – les aptitudes au raisonnement peuvent s'exprimer largement et le même enfant obtenant un QI de 130-140 dans les tests d'acquisition verbale, peut obtenir un quotient de l'ordre de 160-170 dans ces tests de raisonnement. La différence observée entre ces deux niveaux d'efficacité reflète, d'une certaine façon, la mesure dans laquelle l'éducation a échoué en ne permettant pas à ces enfants d'utiliser normalement leur potentiel.

Sur ce plan, un environnement scolaire non adapté tend à développer la dyssynchronie interne de l'enfant précoce en ne lui permettant pas des acquisitions à la mesure de ses possibilités.

Une autre difficulté est en relation avec la rapidité de compréhension de ces enfants. Pendant les cours, l'enfant précoce comprend immédiatement et pense qu'il sait la leçon parce qu'il l'a comprise. Il croit cela jusqu'à ce que le professeur lui demande de la lui réciter. Alors que des enfants moins brillants ayant besoin de faire un effort régulier d'attention et de mémoire peuvent être plus aptes à obtenir de bonnes notes. Les enfants intellectuellement précoces répugnent souvent à se servir de leur mémoire et à faire l'effort de fixation nécessaire.

c) Dyssynchronie Intelligence - Affectivité

Il est fréquent d'observer un décalage important entre le niveau intellectuel et le niveau affectif de l'enfant précoce. Son intelligence fine lui donne accès à des informations anxiogènes car son niveau de maturité affective ne lui permet pas de les assimiler de façon économique. L'anxiété et les peurs que la nuit réveille sont en effet peu maîtrisables par le raisonnement, aussi brillant soit-il chez cet enfant qui en est d'autant plus déconcerté. Cette situation est d'autant plus difficile à vivre lorsque les parents eux-mêmes ont du mal à comprendre et à accepter des comportements aussi dyssynchroniques chez leur enfant.

I.3.1.2 LA DYSSYNCHRONIE SOCIALE

a) Par rapport à l'école

L'enfant intellectuellement précoce a un développement mental plus rapide que ses camarades de classe. Il devient distrait pour échapper à l'ennui et ne se concentre que sur les activités difficiles. Il peut donc réussir devant un problème complexe et échouer devant des tâches simples.

Le désintérêt de l'enfant intellectuellement précoce pour l'école peut aboutir à une véritable inhibition intellectuelle. Par ailleurs, comme la situation lui apparaît de façon intuitive, il ne sait pas reconnaître le processus qui aboutit à la solution. Il n'acquiert ni sens de l'effort, ni méthode de travail ce qui, à terme, le conduit à l'échec. Actuellement en France, en règle générale, l'approche pédagogique ne tient compte que de l'âge réel de l'enfant surdoué, négligeant sa propre personnalité et son originalité.

J.C.Terrassier compare la situation de cet enfant à celle d'un enfant d'intelligence normale contraint à passer sa vie scolaire dans des classes pour enfants déficients mentaux. On ne serait pas surpris de voir apparaître des difficultés de développement, de relation et d'identification avec ses camarades. Bien que cette analogie ne soit pas entièrement valide, elle doit nous inciter à réfléchir.

Jusqu'à ce que l'enfant précoce arrive en fin de classe de 3^e, le système scolaire va lui demander de se contenter d'un savoir minimum qui déçoit souvent sa curiosité et lui enseigne que l'école ne mérite pas son effort, aboutissant à des inhibitions intellectuelles. Après avoir été ainsi sous-alimenté intellectuellement, arrivant en classe de seconde l'école lui demandera un changement de rythme soudain auquel il fera difficilement face.

b) Par rapport aux parents

Les parents peuvent avoir des difficultés à tenir un dialogue qui s'accorde à la fois avec le niveau intellectuel et cognitif élevé de l'enfant et avec son niveau d'évolution affective qui reste celle de son âge réel. Cette situation est beaucoup plus difficile chez l'enfant précoce issu du milieu culturel faible, car se pose un choix douloureux d'identification à sa famille (d'où renoncement à lui-même) ou à un milieu extérieur (ce qui le culpabilise). Il n'a en outre que fort peu de chances d'être reconnu et aidé chez lui. Sa seule chance de réussite réside alors dans la capacité de l'école à le reconnaître et à l'aider.

c) Par rapport aux autres enfants

L'enfant précoce cherche à avoir des amis plus âgés que lui, en raison de son développement mental, avec lequel il peut engager un dialogue plus intéressant, mais il n'est pas toujours accepté par ces enfants plus âgés. Au milieu d'enfants du même âge, il a du mal à trouver sa place. Il y a donc souvent un mur d'incompréhension entre lui et les autres. Il s'ensuit une auto-dépréciation pour cet enfant, rejeté par le groupe malgré ses

tentatives pour adopter un comportement propre à se faire accepter. Certains vont renoncer à leurs capacités ou faire volontairement des bêtises pour prouver qu'ils peuvent être comme les autres.

J.C.Terrassier précise que cette dyssynchronie ne fait pas partie de la psychopathologie, mais qu'il s'agit d'une évolution qui n'est pas dans la "normalité statistique". Pour lui, il conviendrait d'essayer de comprendre le développement original de ces enfants, au lieu de vouloir appliquer sur eux nos schémas traditionnels faisant référence à l'hypothétique "enfant moyen normal". La plupart des problèmes que ces enfants doivent assumer dépendent pour l'essentiel d'un contexte sociopédagogique inadapté. Cette inadaptation de l'environnement va demander un effort considérable à l'enfant intellectuellement précoce, lequel doit aussi résoudre tous les problèmes auxquels chaque enfant est confronté.

I.3.2 L'effet Pygmalion négatif

L'effet Pygmalion a aussi été décrit par J.C.Terrassier (18) et concerne les enfants intellectuellement précoces non identifiés, ce qui représente la majorité de ce groupe d'enfants.

L'enfant intellectuellement précoce non identifié est incité à se conformer à l'attente de l'enseignant, de ses parents, de ses camarades et le niveau de cette attente est d'autant plus faible que l'enfant est issu d'un milieu culturellement défavorisé. En outre inconscient de ses possibilités exceptionnelles, il se fonde sur l'image de lui-même que lui renvoie son environnement. Pour se conformer à la norme il va s'imposer une contrainte interne qui sera une barrière à l'expression de son potentiel. Il va renoncer à ses aptitudes dans une tentative de normalisation, dans un effort inconscient de resynchronisation.

Dans un contexte favorable l'effet Pygmalion négatif n'intervient pas car l'enfant reconnu précoce est accepté comme tel par les autres et peut donc s'identifier et s'assumer précoce.

Parfois, malgré un contexte défavorable, certains de ces enfants osent, de façon très tonique, s'assumer précoces et le manifestent à un point tel que les parents et les enseignants sont contraints de modifier leur représentation de l'enfant.

Par contre, d'autres enfants seront véritablement les jouets de l'effet Pygmalion négatif.

I.3.3 Méthodes et travail

Les enfants précoces ont un fonctionnement cognitif différent de la norme dans le sens où ils sont capables d'élaborer de façon plus ou moins intuitive leur propre mode de résolution dans les différents problèmes qui leur sont soumis. Leur raisonnement, bien que juste, n'est pas toujours "académique", les solutions leur paraissent évidentes et ils ne ressentent pas le besoin d'expliquer leur méthode de raisonnement d'où un risque d'inadaptabilité aux normes scolaires. Les chemins empruntés par leurs enseignants leur

paraissent lents et ils s'ennuient : certains réagissent alors dans la rêverie, d'autres au contraire dans l'agitation.

Par ailleurs ces enfants ont une mémoire de travail rapide et fixent de façon durable leurs acquis.

Pour ces deux raisons, les enfants intellectuellement précoces manquent de rigueur, ils n'ont pas besoin "d'apprendre à apprendre" et cela aboutit par la suite à des "difficultés d'organisation dans le travail". Ces difficultés s'installeront d'autant plus facilement si ces enfants restent dans des niveaux de classe trop faciles pour eux, les programmes abordés leur paraissent bien fades, puisqu'ils ont déjà acquis, au gré de leurs découvertes personnelles, un niveau de connaissance bien au-dessus de ce qu'on leur propose; ces difficultés iront en s'aggravant si personne ne prend en compte leur situation pour les aider.

I.4 SOLUTIONS PROPOSÉES POUR AIDER LES ENFANTS INTELLECTUELLEMENT PRÉCOCES DANS LEUR SCOLARITÉ

I.4.1 Par J.C. Terrassier

L'enfant précoce n'apprend pas de la même manière qu'un enfant "normal" : il a besoin de plus de stimuli, de plus de complexité et de moins de redites. Il lui faut donc une éducation à la fois plus rapide et plus complète ; il ne suffit pas d'accélérer les cours, il faut aussi lui permettre d'apprendre plus de choses. Pour répondre à ces contraintes, J.C. Terrassier propose trois réponses, l'idéal étant de les employer conjointement (18).

- 1) L'enrichissement consiste en l'augmentation du nombre de sujets du programme, c'est-à-dire aborder des sujets réservés normalement à d'autres niveaux, ou étant hors programme mais complémentaires. L'enrichissement permet de répondre au besoin de curiosité de l'enfant.
- 2) L'approfondissement consiste en l'étude plus poussée de certains sujets du programme et permet de répondre au besoin de complexité. L'approfondissement oblige d'ailleurs ces enfants à acquérir une méthode de travail dont ils n'ont pas besoin pour les sujets du programme habituellement trop faciles pour eux.
- 3) L'accélération consiste à suivre le rythme naturel de développement de l'enfant précoce, c'est-à-dire à aller plus vite en lui permettant de regrouper deux classes successives en une seule. L'accélération permet de limiter le nombre de redites et de révisions du programme, inutiles pour ces enfants.

On ne peut parler d'éducation spécifique que si ces trois méthodes sont employées simultanément. Les solutions intermédiaires permettent de limiter les dégâts occasionnés à l'enfant mais ne sont pas complètement satisfaisantes.

Pour répondre à ces trois principes d'éducation, J.C.Terrassier a été à l'initiative des premières classes spéciales mises en place en 1987 à l'école publique "Las Planas" à Nice, avec le soutien du Ministère de l'Éducation Nationale. Elles pratiquaient l'accélération, l'enrichissement et l'approfondissement, et ont constitué la première et seule expérience du secteur public français qui ait respecté le rythme de progression naturel de ces enfants. Ces classes ont été fermées en 1991 car le ministère estima alors que la mise en place des cycles apportait aux besoins des enfants précoces une meilleure réponse que l'accueil en classes spéciales. Cette expérience avait cependant permis aux enfants de progresser effectivement à leur rythme, certains d'entre eux sont entrés en 6^e entre 7 et 9 ans et n'ont pas rencontré de difficulté majeure. Il n'y a pas eu de véritable évaluation de l'expérience, mais ceux dont le devenir a pu être connu sont engagés dans des voies de formation très diverses et semblent y avoir trouvé des satisfactions. Il n'y a eu qu'un seul cas d'échec sérieux : un élève entré à 7 ans en 6^e qui a "décroché" au lycée et qui n'a pas poursuivi d'études supérieures. Par la suite, il n'y a pas eu d'autres expériences de ce type, mais certains établissements secondaires proposent un accueil particulier à des élèves au QI élevé, comme le collège du Cèdre au Vésinet (Yvelines) : cet établissement, anciennement dirigé par Mme COTE, présidente de l'AFEP, a ouvert à chaque niveau une classe réservée aux enfants intellectuellement précoces. En 2000-2001, il accueillait 111 jeunes précoces (sélectionnés à partir des tests et d'un examen psychologique). Le projet éducatif repose sur la différenciation pédagogique, l'enrichissement et l'approfondissement, mais très peu sur l'accélération scolaire.

I.4.2 Par un groupe d'étude ministériel

En 2000 Jack Lang, alors ministre de l'Éducation Nationale, a mis en place un groupe de travail présidé par M.Delaubier, inspecteur d'Académie, dont la mission était de réfléchir sur la scolarisation des enfants intellectuellement précoces. Ce groupe de travail a rencontré certains de ces élèves, les associations des parents de ces enfants, des professionnels de la précocité intellectuelle et a exploré les différents dispositifs déjà mis en œuvre dans certains établissements. Le rapport, paru en janvier 2002, propose neuf pistes de travail (22) :

- 1) Mieux connaître les enfants intellectuellement précoces, en encourageant la recherche sur ce thème.
- 2) Prévenir les difficultés, en sensibilisant l'ensemble des éducateurs engagés dans l'éducation des jeunes enfants (enseignants, membres des réseaux d'aide des enfants en difficulté, médecins de l'Éducation Nationale, parents).
- 3) Accueillir les familles et les accompagner tout au long de la scolarité.

- 4) Apporter une réponse aux difficultés rencontrées dès l'école primaire, en utilisant les possibilités offertes en élémentaire par l'organisation en cycle et les programmes personnalisés d'aide et de progrès (PPAP) aux cas particuliers des élèves intellectuellement précoces. Les PPAP peuvent prévoir des enrichissements dans certains domaines, un soutien dans d'autres, et des aides spécialisées pour traiter les difficultés les plus lourdes. Cet outil permet de répondre à la situation dyssynchronique.
- 5) Adapter le rythme d'apprentissage aux besoins de chacun, en permettant à certains de ces élèves l'accélération du parcours scolaire. Cependant J.P.Delaubier souligne que cette possibilité d'accélération ne peut qu'être limitée en raison du caractère dysharmonique des besoins manifestés.
- 6) Développer l'enrichissement et l'approfondissement des parcours scolaires à l'école comme au collège.
- 7) Accueillir ces élèves dans le second degré dans des classes hétérogènes mais encadrées par des équipes pratiquant une pédagogie innovante et différenciée.
- 8) Former les enseignants à la situation des EIP : au cours de la formation initiale et dans les plans académiques de formation continue. Il conviendrait aussi d'introduire ce thème dans la formation des enseignants spécialisés.
- 9) Définir des stratégies globales de prise en charge des élèves manifestant des aptitudes particulières, de la maternelle à la terminale.

Dans la suite de ce mémoire, nous nous intéresserons à l'accélération scolaire et au devenir des enfants "anticipés" dans leur scolarité ultérieure, jusqu'en terminale.

I.5 L'ACCÉLÉRATION SCOLAIRE

L'accélération scolaire consiste à permettre à l'enfant de rejoindre un groupe d'élèves plus âgés dans la classe au-dessus, pour avoir un effet positif sur la motivation et sur l'investissement de cet enfant. L'élève a alors "une année d'avance", ou plus, dans sa scolarité. Lorsqu'un élève rejoint la classe de niveau au-dessus de son âge on parle d' "anticipation scolaire" ou de "saut de classe".

I.5.1 Textes et lois sur la scolarité actuelle

I.5.1.1 L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

Depuis la Loi d'Orientation sur l'Éducation du 10 juillet 1989, l'école élémentaire est composée de 3 cycles (3) :

- Cycle I ou cycle des apprentissages premiers : ce sont les deux premières années de maternelle (Petite et Moyenne Sections : PS et MS)
- Cycle II ou cycle des apprentissages fondamentaux : Grande Section (GS), Cours Préparatoire (CP) et Cours Élémentaire 1 (CE1)
- Cycle III ou cycle des approfondissements : Cours Élémentaire 2 (CE2), Cours Moyens 1 et 2 (CM1 et CM2)

a) L'entrée en maternelle

L'entrée en maternelle n'est pas obligatoire, les parents doivent en faire la demande. Elle est autorisée si l'enfant a atteint l'âge de 2 ans le jour de la rentrée des classes et en fonction des places disponibles. Le choix de la section correspond généralement au groupe d'âge. Cependant, avec l'accord des parents, l'équipe pédagogique peut "décider de placer un enfant dans la section qui répond le mieux à ses besoins, même si elle ne correspond pas à son âge". La durée de scolarisation en maternelle est fonction de l'âge d'entrée. Entré à deux ans l'enfant fera quatre années de maternelle, entré à trois ans il en fera trois.

b) L'entrée au CP

Elle est prévue l'année des 6 ans de l'enfant, donc de 5 ans et 8 mois à 6 ans et 8 mois puisque la rentrée se fait en septembre. L'entrée au CP n'est pas obligatoire, c'est l'éducation qui est obligatoire. L'âge de 6 ans n'est cependant pas incontournable : "une condition d'âge ne peut motiver un refus d'admission au CP, si cette décision est de nature à remettre en cause la continuité des apprentissages" (6).

c) La durée de la scolarité

Elle est régie par deux contraintes (5) :

™ Une contrainte de durée : du CP au CM2, la durée "ne peut être inférieure à 4 ans ni supérieure à 6 ans"

™ Une contrainte de classes pouvant être "sautées" : "lorsqu'un enfant a acquis les compétences de fin de cycle en première année d'école élémentaire pour le cycle des apprentissages fondamentaux, ou en 2 années pour le cycle des approfondissements, le conseil des maîtres du cycle concerné propose le passage de l'enfant dans le cycle suivant".

En d'autres termes, quel que soit l'âge auquel l'enfant est rentré au CP, il peut "sauter" soit le CE1, soit le CM2, mais pas les deux.

I.5.1.2 LE COLLÈGE

Il n'existe pas d'âge légal pour entrer en 6^{ème}, mais il est néanmoins déterminé par les contraintes en école élémentaire, ce qui donne un minimum de 9 ans.

La réduction du temps passé au collège "en 3 ans" est exceptionnelle en dehors de projet spécifique de collèges "pilotes" dans l'accueil de jeunes précoces. Il n'y a pas de cadre réglementaire pour cette réduction de temps au collège, mais lorsqu'elle est envisagée c'est la 5^{ème} qui est conseillée par les professionnels.

I.5.1.3 LE BACCALAURÉAT

Depuis 1993 (7), l'âge minimum pour se présenter au baccalauréat est de 17 ans au 31 décembre de l'année de l'examen, et de 16 ans accomplis au 31 décembre de l'année pour les épreuves anticipées, sauf dispense accordée par le recteur. C'est dire que l'élève qui a pris deux années d'avance (ou plus, ce qui est exceptionnel), est obligé d'envoyer au recteur une demande d'autorisation pour passer ses épreuves de baccalauréat.

I.5.2 Évolution de la réglementation concernant les dérogations pour l'entrée anticipée au CP

I.5.2.1 DE 1968 À 1989

Jusqu'en 1968, il n'y avait jamais eu de réglementation stricte concernant l'admission au CP, mais la pratique admettait l'admission unique en octobre des enfants d'au moins 5 ans et 9 mois, avec une dérogation d'un mois facilitée. Puis deux circulaires ont influencé cette pratique :

- Une circulaire permissive en octobre 1968 (1), qui se justifiait par la dispense d'âge d'entrée en 6^e (si l'on permettait l'admission à 10 ans en 6^e, il fallait la permettre à 5 ans au CP)
- Une circulaire restrictive fixant un cadre administratif sous forme d'un dossier de dispense en juin 1970 (2). Cette circulaire a fait suite à des dérogations "abusives" et fixait donc un cadre plus réglementaire à ces demandes. La circulaire soulignait que ces dérogations devaient rester limitées à des enfants ayant des aptitudes manifestement exceptionnelles, l'élément majeur d'appréciation était l'observation prolongée de l'enfant par les enseignants de l'école maternelle. Un dossier devait être constitué (17) comprenant : une lettre de demande des parents ; un bulletin de naissance ; l'avis de l'enseignant et du directeur de l'école maternelle ; un avis médical ; et éventuellement les résultats d'un examen psychologique, ce dossier était transmis à l'inspecteur départemental des écoles maternelles puis en cas d'avis favorable à l'inspecteur d'Académie et au recteur pour décision.

I.5.2.2 EN 1990

Lors des différents décrets et circulaires de 1990 mettant en place la Loi d'Orientation sur l'Éducation du 10 juillet 1989 (avec l'établissement des cycles dans l'élémentaire), la

dérogation pour le passage anticipé au CP n'était pas prévue et il a fallu attendre 1992 pour pallier cet oubli.

I.5.2.3 EN 1992

Dans la note de service du 2 juin 1992 (6), deux procédures sont énoncées pour une demande d'entrée au CP avant l'âge de 5ans et 8 mois:

➤ Sur proposition de l'enseignant de la classe la situation de l'enfant est examinée par les maîtres du conseil du cycle 1 et du cycle 2. Aucun test psychologique ni avis médical ne sont requis. Si le conseil des maîtres est en accord avec l'enseignant de l'élève, la demande de dérogation est envoyée à l'inspecteur de l'Éducation Nationale pour accord.

➤ Lorsque la demande d'admission anticipée est formulée par les parents la situation de l'enfant est examinée dans les mêmes conditions. Les parents doivent adresser une lettre à l'école dans lesquelles ils précisent leur souhait et donnent des arguments concrets de nature à construire un dossier solide. Le conseil des maîtres ne peut refuser d'examiner la situation de l'enfant mais n'est pas obligé d'accepter la demande.

Dans les deux cas le conseil doit se prononcer sur les trois types de compétences distinguées par l'Éducation Nationale:

- Compétences transversales (tenue des cahiers, classeurs, utilisation des outils...);
- Compétences d'ordre disciplinaire (savoir et méthodes spécifiques à chaque grand domaine, mathématiques...);
- Compétences dans le domaine de la maîtrise de la langue (vocabulaire, syntaxe).

Une décision de refus ne peut être motivée par l'âge de l'enfant que si elle est assortie de considérations d'ordre pédagogique fondées sur une évaluation des compétences acquises. Le conseil peut bien-sûr demander l'avis d'un partenaire, notamment celui de la psychologue scolaire.

En cas de refus du conseil de cycle les parents peuvent demander un recours auprès de l'inspecteur d'Académie et, si le refus est maintenu, auprès du tribunal administratif.

Quel que soit le niveau d'anticipation, quand le conseil de cycle est favorable la décision doit faire l'objet d'une demande de dérogation auprès de l'inspecteur de l'Éducation Nationale (IEN) qui a la décision finale. En général, l'IEN confirme l'avis du conseil.

Le recours au passage anticipé au CP a fortement diminué entre 1967 et 1975 : en 1967, 7,3 % des enfants bénéficiaient d'une dérogation pour une admission précoce au CP, en 1975 ils n'étaient plus que 3,3 % (17). D'après J.C.Terrassier ce pourcentage n'a cessé de décroître pour atteindre moins de 2% en 1995 (18). Il n'y a pas d'étude disponible sur ce sujet depuis.

I.5.3 Arguments pour et contre une anticipation scolaire

I.5.3.1 LES ARGUMENTS CONTRE

? Au cours de l'étude statistique de l'Éducation Nationale de 1975 (17), les motifs de refus à la dérogation ont été étudiés auprès des enseignants et inspecteurs, ces refus étaient étayés d'arguments psychologiques, d'ordre affectif ou comportemental : l'entrée dans l'école élémentaire supposant que l'enfant supporte une activité contraignante (donc qu'il ait moins envie de jouer), durable (donc il ne doit pas être fatigable) et indépendante (pas de recours trop fréquent à l'adulte). Ces trois motifs étaient souvent regroupés en problème d' "immaturité globale ou disparate".

? D'une façon générale, les pédagogues opposent à une anticipation différents arguments tels que le manque de maturité, le problème des lacunes dans les connaissances du fait de l'année manquée, la différence de taille et le décalage des aptitudes en éducation physique et sportive (EPS), le risque de difficulté d'intégration avec les autres élèves de la classe.

I.5.3.2 LES ARGUMENTS POUR

? Les professionnels des enfants intellectuellement précoces réfutent les arguments énoncés :

- Les enfants présentent-ils tous le même degré de maturité au même âge? Comment peut-on prétendre que les élèves de la classe supérieure ont déjà tous un degré de maturité plus important que l'élève pour qui on envisage une anticipation ?
- Un enfant précoce n'aura pas de mal à combler les quelques notions manquantes, surtout s'il est stimulé par la perspective de raccourcir son parcours scolaire.
- Le problème de la taille rejoint celui de la maturité: tous les enfants d'une même classe d'âge ont-ils une taille équivalente, fait-on redoubler un élève sous prétexte qu'il est le plus petit de la classe ? La différence de taille se noiera dans l'hétérogénéité naturelle de la taille des enfants d'une même classe.

? La psychologue A.Adda se demande (12):

- ce qu'il faut le plus redouter : un ennui mortel ou des difficultés d'intégration qui existent déjà d'ailleurs souvent, même en l'absence de saut de classe (en raison de la dyssynchronie sociale explicitée par J.C.Terrassier) ?
- ce qu'il faut privilégier : la passion de l'enfant ou sa place dans la collectivité ?

D'une façon générale, la primaire est trop longue pour les enfants intellectuellement précoces. Le "saut de classe" évite à l'enfant précoce les "fiches dans un coin" et l'isolement, et loin d'aggraver les problèmes relationnels avec les autres élèves il aiderait plutôt à atténuer le décalage entre lui et les autres enfants.

? J.C.Terrassier pense que l'avance scolaire est nécessaire pour les raisons suivantes(18) :

- Pour respecter le développement naturel de ces enfants. Il ne peut être légitime de retarder le développement d'un enfant sous prétexte que d'autres ne se développent pas au même rythme.
- Parce qu'un enfant souffre d'un environnement culturel et scolaire appauvri et insuffisant par rapport à son stade de développement.
- Parce que l'enfance et l'adolescence sont les périodes de la vie où l'esprit est le mieux capable d'intégrer des données nouvelles. Cette plasticité et la capacité de raisonnement de l'être humain sont optimales dès 15-16 ans et pendant quelques années seulement. Des apprentissages réalisés trop tardivement demandent des efforts plus importants pour une efficacité moindre.
- Parce que l'enfant "surdoué" confronté à des tâches correspondant à ses possibilités d'efficacité n'est plus en situation de "surdoué" ; il rejoint alors quasiment la situation de l'enfant d'intelligence normale auquel on propose des tâches adaptées à ses possibilités.
- Enfin, parce qu'il est tout à fait illusoire de penser que freiner le développement intellectuel naturel d'un enfant va lui permettre un meilleur équilibre personnel.

I.5.3.3 RÉSERVES APPORTÉES A CETTE SOLUTION

Il faut cependant bien faire la part des attentes parentales et celles de l'enfant face à un projet de saut de classe (27). Des attentes parentales démesurées peuvent relever d'un besoin de satisfaire un projet inaccompli propre aux parents, le projet doit correspondre à un besoin et à un désir propres de l'enfant. Par ailleurs les parents doivent être prêts à affronter si nécessaire une implication familiale importante en raison d'un travail scolaire supplémentaire en dehors de l'école (ceci est surtout vrai lorsque l'élève "saute" une grande classe), et du stress que cela peut générer si l'enfant manque de confiance dans la phase d'adaptation.

La collaboration avec la direction de l'école et l'enseignant sont au centre du projet

II - ETUDE SUR LE TERRAIN

II.1 OBJECTIF DE L'ÉTUDE ET HYPOTHÈSES

L'**objectif de cette étude** est donc de repérer si les enfants ayant une année d'avance dans leur scolarité rencontrent des difficultés qui pourraient nuire à leur réussite scolaire, à leur épanouissement personnel ou à leur équilibre psychologique.

Les hypothèses sont les suivantes :

D'après les arguments avancés par certains enseignants contre un passage anticipé et d'après les données de la littérature concernant les enfants intellectuellement précoces, les difficultés rencontrées par les élèves ayant une avance dans leur scolarité peuvent être liées:

- A des problèmes relationnels avec les autres élèves, notamment au moment de l'adolescence.
- A des difficultés graphiques (décalage capacités intellectuelles/capacités graphiques).
- A un déséquilibre dans les différents domaines de l'intelligence (décalage entre les différents domaines de l'intelligence).
- Au décalage des capacités physiques et motrices par rapport aux autres élèves, plus âgés, de la classe.
- Aux difficultés d'organisation dans le travail.

II.2 MÉTHODOLOGIE

II.2.1 Repérages des élèves

Cette étude s'est déroulée sur le secteur de Brie-Comte-Robert, en Seine et Marne.

Brie-Comte-Robert est une ville de 13.400 habitants, en zone semi-rurale, ce n'est ni une zone sensible ni une Zone d'Éducation Prioritaire.

Ce secteur comporte trois circonscriptions et concerne donc trois Inspecteurs de l'Éducation Nationale. Il y a 5 écoles maternelles, 4 écoles élémentaires, 2 collèges, 1 lycée et 1 lycée agricole, pour un total d'environ 4.300 élèves.

Les élèves ayant un an d'avance ont été repérés sur les listes des classes par leur date de naissance, et leurs adresses ont été obtenues par les écoles et établissements scolaires. Il est important de bien souligner ici qu'il s'agit d'élèves sélectionnés par leur avance scolaire et non par leur QI et que l'existence d'une précocité intellectuelle n'est pas connue pour tous.

II.2.2 Enquête par questionnaires

La méthode hypothético-déductive a été utilisée à l'aide de questionnaires destinés aux parents et aux enseignants pour tester les hypothèses énoncées (annexe 2 et 3).

La méthode par questionnaires a été choisie car le nombre d'élèves excluait la possibilité de pouvoir avoir un entretien avec tous leurs parents et enseignants et il était intéressant d'avoir le plus de réponses possibles.

Il paraissait important d'avoir l'avis des parents et des enseignants concernés afin d'analyser si les points de vue de chacun étaient concordants. Pour les élèves du secondaire les questionnaires destinés aux enseignants ont été envoyés aux professeurs chefs d'équipe (professeurs principaux).

Modalités: demande d'autorisation aux trois inspecteurs de l'éducation nationale par courrier et aux chefs d'établissements secondaires par entretien, information des directeurs d'école par téléphone puis envoi des questionnaires aux enseignants et aux parents.

II.2.3 Analyses des données

Les informations (données obtenues sur les listes et réponses aux questionnaires) ont été saisies sur le logiciel EPI INFO 6 puis analysées à l'aide de ce logiciel. Les tests utilisés pour comparer les pourcentages sont le Khi 2 ou le test de Fisher lorsque les effectifs sont insuffisants. Le risque d'erreur alpha est de 5 % pour l'ensemble de l'étude ($p < 0,05$).

II.2.4 Entretiens avec des professionnels

Deux entretiens semi-directifs ont été réalisés avec deux professionnelles (annexe 4) : d'une part avec une psychomotricienne connue pour son expérience auprès des enfants intellectuellement précoces, et d'autre part avec une psychologue scolaire du secteur.

II.2.5 Critiques de la méthode

Il y a eu un très bon taux de réponses mais au retour des questionnaires il est apparu que certaines questions auraient pu être plus précises ou plus développées, aussi bien dans les questionnaires destinés aux parents que ceux destinés aux enseignants. Les impératifs de temps rendaient cependant impossibles l'envoi de questionnaires complémentaires. Les questionnaires étaient volontairement concis pour ne pas décourager les réponses mais plusieurs parents ont fait la remarque, soit par écrit sur le questionnaire soit par contact téléphonique, qu'ils avaient beaucoup de choses à dire à ce sujet et que les questions auraient pu être poussées plus loin.

Par ailleurs il aurait été aussi fort intéressant d'avoir l'avis des élèves eux-même concernant leur ressenti sur leur scolarité et leur intégration, mais il aurait été difficile de demander aux plus jeunes de remplir un questionnaire et le temps disponible pour réaliser

cette étude n'était pas suffisant pour envisager de les rencontrer. Nous en sommes donc restés aux réponses des parents et des enseignants.

Quelques entretiens avec des parents ont été réalisés pour aider à comprendre la situation de certains enfants ayant rencontré des difficultés. Ces entretiens n'ont pas été relatés dans ce mémoire car ils n'ont pas changé les données des questionnaires.

Les résultats de l'étude statistique peuvent paraître compliqués car les différentes analyses n'ont pas pu être faites toujours sur le même effectif d'élèves pour la raison suivante : pour une partie des élèves il n'a été reçu que les réponses aux questionnaires des parents, pour une autre partie il n'a été reçu que les réponses de ceux des enseignants et enfin pour une dernière partie les deux questionnaires ont été reçus. Les questions n'étant pas les mêmes sur les deux types de questionnaires, il n'a pas été possible de faire les statistiques sur le même échantillon selon les questions étudiées.

II.3 RÉSULTATS

Au total, sur ce secteur, 99 élèves ont une avance scolaire sur les 4.300 élèves scolarisés, ce qui représente 2,3 % de la population scolarisée. Ce chiffre est à rapprocher du pourcentage de passage anticipé au CP rapporté par J.C.Terrassier en 1995 (2 %). Ce chiffre est aussi étonnamment proche du pourcentage d'enfants ayant un QI supérieur à 130, seuil admis pour la précocité.

II.3.1 Description de la population

Cette description concerne les 99 élèves, puisque ces données ont été récupérées sur les listes officielles.

a) Répartition par sexe : 52,5 % de ces élèves sont des garçons et 47,5 % des filles.

b) Répartition par mois d'avance : Parler de l'avance scolaire en "année" ne reflète pas la situation inhomogène de ces élèves par rapport à leur mois de naissance. En effet au moment d'un projet d'anticipation le mois de naissance est pris en compte et les dérogations sont plus facilement acceptées pour les élèves nés au premier trimestre (constat personnel sur le terrain mais aussi rapporté par les professionnels). L'élève ayant eu une anticipation scolaire peut avoir de un à douze mois de moins que les plus jeunes de la classe (ou plus s'il y a eu deux anticipations), ce qui pourrait intervenir dans la fréquence et l'intensité des éventuelles difficultés rencontrées.

En annexe 5 on trouve le tableau de répartition des élèves entre 1 mois et 21 mois d'avance. Les chiffres les plus importants à préciser sont les suivants :

- 22 % de ces élèves ont "seulement" un mois d'avance, 45,5 % ont de un à trois mois d'avance et 77 % ont de un à six mois d'avance,

- tandis que seulement 23 % ont plus de six mois d'avance, 7 % ont dix à douze à mois d'avance, et 2 % ont plus d'un an d'avance (21 mois).

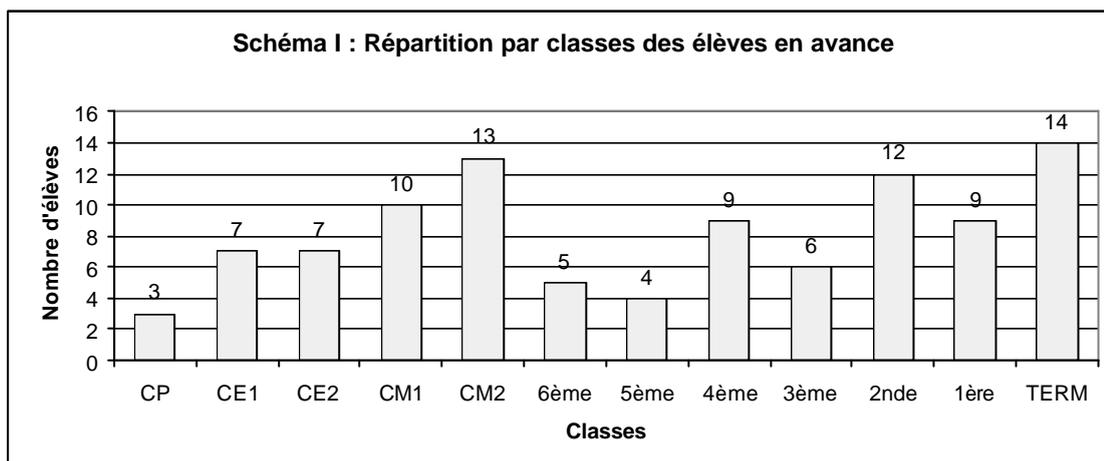
Ces chiffres confirment le fait qu'il y a plus de dérogations pour anticipation pour les élèves nés en début d'année, mais ne renseignent pas si le nombre de demandes pour les élèves de fin d'année était plus important que le nombre de dérogations accordées.

Il sera intéressant d'analyser l'existence de difficultés et le niveau des résultats scolaires par rapport à la notion du nombre de mois d'avance.

c) Répartition par classes :

- 40,4 % de ces élèves sont scolarisés en élémentaire,
 - 24,2 % sont au collège.
 - 35,4 % sont au lycée. Parmi ces 35 lycéens : 23 sont en première et terminale, dont une en filière STT (4 %), 3 en L (13 %), 7 en ES (30,5 %) et 12 en S (52,5%).
- Une grande partie des élèves se dirige donc vers une filière scientifique.

La répartition par classes est résumée dans le schéma suivant



Il apparaît là que le nombre d'enfants anticipés par classe augmente du CP au CM2, ce qui est logique car les anticipations en élémentaire s'étalent du CP au CM2 avec dans cette étude, comme nous le verrons plus loin, un pic au CP et au CE2. Il est alors étonnant de se retrouver avec une diminution d'élèves en avance en 6^{ème}. À cela deux explications possibles : certains des élèves anticipés ont du "redoubler" leur CM2 ou certains des élèves anticipés n'ont pas trouvé leur compte dans le système traditionnel et sont partis vers des structures particulières pour le collège.

En recherchant sur les listes de CM2 de l'année précédente (2002-2003), il a été retrouvé cinq élèves scolarisés en CM2 avec un an d'avance, non retrouvés en 6^e ni en redoublement de CM2 cette année scolaire sur les listes du secteur : il paraît étonnant que les cinq élèves en question aient tous déménagé, on peut donc effectivement se demander si certains n'ont pas été vers le secteur privé ou vers un collège proposant un accueil particulier.

II.3.2 Taux de réponses aux questionnaires

- 76 parents ont répondu pour les 99 élèves, ce qui représente un taux de réponse de 77 %,
- Il y a eu 83 retours des "questionnaires enseignants", soit un taux de retour de 84% de ces questionnaires (55 enseignants sur 63 concernés ce qui donne un taux de participation pour les enseignants de 87 %)
- Pour 4 élèves, il n'y a eu aucun retour de questionnaire.
- Il y a eu un retour des deux questionnaires pour 62 élèves, soit pour 62,5 %.

Cette dernière remarque à son importance, car il est difficile de conclure qu'un élève n'a ou n'a jamais eu de difficultés lorsqu'on a le retour d'un seul questionnaire. En effet, d'une part les enseignants ne sont pas toujours au courant d'éventuelles difficultés passées, d'autre part certaines difficultés ne sont parfois perçues que par les parents ou par les enseignants et non par les deux à la fois. Pour cette raison, lors de l'analyse des difficultés, lorsqu'un seul questionnaire pour un élève est revenu, il a été considéré que cet élève a effectivement des difficultés lorsque le questionnaire le mentionne, mais que qu'il n'était pas possible de conclure lorsque le questionnaire ne relatait pas de difficultés, n'ayant pas les données disponibles de la part de l'autre partie.

II.3.3 Résultats obtenus avec les questionnaires destinés aux parents

II.3.3.1 DESCRIPTION DES PROJETS D'ANTICIPATION

L'histoire de l'anticipation de l'élève a été étudiée par l'intermédiaire du questionnaire destiné aux parents. 76 réponses ont été analysées. Concernant les deux élèves ayant deux années d'avance, c'est la première anticipation qui a été intégrée dans les résultats analysés (la deuxième anticipation sera détaillée à part).

a) Origine de la demande d'anticipation

La question portait sur la personne à l'initiative de cette demande. L'idée de départ était de déterminer quelle était la personne à l'origine première de cette idée afin d'étudier la place prépondérante des parents, de l'enfant ou des enseignants (pour analyser ensuite si les éventuelles difficultés ultérieures pouvaient être plus fréquentes lorsque le projet de départ avait été poussé par les parents seulement), cependant une partie des parents a coché plusieurs cases de telle sorte qu'il n'est pas possible de connaître vraiment cette première personne. Les résultats sont regroupés dans le tableau suivant.

Tableau I : Personne à l'origine de la demande d'anticipation de l'élève.

n = 76

| Personne à l'origine de la demande | Enseignant ou directeur | Parents | Enfants | Autres* |
|------------------------------------|-------------------------|---------|---------|---------|
| Pourcentage | 88 % | 24 % | 7 % | 3 % |

*Autres : psychologue en ville (un cas) et pédopsychiatre (un cas)

La somme des pourcentages est supérieure à 100 % pour la raison énoncée ci-dessus.

Dans la grande majorité des cas l'école était donc complètement intégrée au projet mais nous ne pouvons pas conclure qu'elle était à l'initiative de la démarche.

Cependant sur 77 % des questionnaires seule la case "enseignant" a été cochée, on en déduit que dans ces 77 % des cas l'enseignante a été la première personne à l'origine de la demande. Les cas partant directement de la demande de l'enfant sont peu fréquents et dans 12 % des cas école et parents étaient parallèlement demandeurs de l'anticipation.

b) Avis de la psychologue scolaire

Dans 30 % des cas l'avis de la psychologue scolaire a été demandé, et dans 11 % des cas les parents ne sont pas au courant. Pour les 23 élèves pour lesquels il y a eu un avis demandé auprès de la psychologue scolaire, celle-ci était d'accord avec l'avis de l'enseignant pour 20 cas et en désaccord pour un cas (l'enseignante étant contre et la psychologue pour). Pour 2 élèves, les parents n'ont pas connu la réponse de la psychologue scolaire.

c) Classes sautées

Dans 2 cas, les parents n'ont pas précisé quel niveau de classe leur enfant avait "sauté". Pour les 2 élèves ayant deux années d'avance, le niveau de classe sauté pris en compte est celui de la première anticipation. Pour les 74 élèves dont la donnée est disponible, voici la répartition en fonction de la classe sautée :

Tableau II : Niveau de classe "sauté" par les élèves ayant eu une anticipation scolaire.

| Classe "sautée" | Aucune* | PS | MS | GS | CP | CE1 | CE2 | CM1 | CM2 |
|---------------------|---------|-----|-----|------|------|-----|------|-----|-----|
| Pourcentages | 5 % | 4 % | 5 % | 25 % | 21 % | 5 % | 20 % | 2 % | 3 % |

*Aucun signifie que l'enfant est entré en maternelle avant l'âge de 3 ans et 8 mois et a ensuite fait trois années de maternelle au lieu de quatre.

d) Visite médicale

7 % des enfants ont eu une visite médicale scolaire l'année de leur anticipation.

Il s'agissait de trois élèves devant "sauter" la grande section et de deux élèves devant "sauter" la moyenne section. Dans un cas la visite médicale a été demandée par les parents, et dans les 4 autres cas l'enfant a été vu au moment des visites systématiques de grande section, à la demande de l'école. Aucun élève ayant eu une anticipation au cours de l'élémentaire n'a eu de visite médicale.

e) Vécu des parents par rapport à la décision d'anticipation.

36,5 % des parents ont trouvé difficile la décision d'anticipation, mais le questionnaire ne permet d'analyser si ce ressenti était principalement lié à un désaccord parents-enseignants ou à l'inquiétude des parents face à l'idée que leur enfant allait prendre une année d'avance.

f) Cas particuliers des deux élèves ayant eu deux anticipations

Il s'agit de deux élèves filles ayant toutes les deux vingt et un mois d'avance, l'une est scolarisée en seconde et l'autre en première S.

- Dans le premier cas, les deux classes "sautées" ont été le CE2 et le CM2 ; les deux décisions d'anticipation ont été difficiles à prendre, et les deux projets ont été menés conjointement par l'enseignant, les parents, et l'enfant. L'avis de la psychologue scolaire a été demandé pour la deuxième anticipation et elle était d'accord avec cette décision. Elle n'a pas eu de visite médicale. Cette élève n'a pas eu de mesure du QI;
- Dans le deuxième cas, les deux classes "sautées" ont été le CE2 et la 3^e. La première anticipation a été demandée par les parents, la décision a été facile à prendre, sans l'avis de la psychologue scolaire ni de visite médicale. La deuxième anticipation a été demandée principalement par l'élève, la décision a été difficile, sans avis de la Conseillère d'Orientation Psychologue, ni de visite médicale. Cette élève a un QI au-dessus du seuil de précocité.

II.3.3.2 DIFFICULTÉS RENCONTRÉES AU COURS DE LA SCOLARITÉ

Dans 72 % des cas, les parents n'ont pas perçu de difficulté au cours de la scolarité de leur enfant en avance. Dans 28 % des cas, soit 21 élèves, il y a ou il y a eu difficulté(s).

a) Nature des difficultés Sont signalées :

- dans 8 cas des difficultés d'organisation dans le travail (38 % des difficultés),
- dans 7 cas de difficultés relationnelles avec les autres élèves (33 % des difficultés),
- dans 9 cas de difficultés graphiques (43 % des difficultés),
- dans 3 cas de difficultés en EPS (14 % des difficultés),
- et enfin dans 2 cas de déséquilibre dans les résultats scolaires (6,5 % des difficultés).

Donc, sur les 76 élèves en avance et selon l'avis des parents :

- 12 % rencontrent des difficultés en relation avec le graphisme,
- 10,5 % des difficultés d'organisation dans le travail,
- 9 % des cas des difficultés relationnelles avec les élèves,
- 4 % des cas des difficultés en EPS,
- et dans 3 % des cas un problème de déséquilibre dans les résultats scolaires.

D'autres difficultés sont mentionnées par certains parents : manque de confiance (2 cas), difficulté de concentration et manque de motivation (1 cas), immaturité avec problèmes d'orientation en lycée (2 cas).

Ces difficultés ne préjugent en rien de la réussite scolaire, qui sera analysée plus loin.

Parmi ces 21 élèves :

- 12 ont commencé à rencontrer une ou des difficultés en école élémentaire (1 en GS, 1 au CP, 5 en CE1, 1 au CE2, 2 au CM1 et 2 au CM2.)
- 7 au collège (3 cas en 6^e, 1 cas en 4^e et 3 cas en 3^e),
- et 1 au lycée en seconde.

Il apparaît donc que lorsqu'il y a une difficulté, celle-ci prend souvent racine à partir de l'école élémentaire.

b) Recours à un avis interne ou externe :

- Parmi les 21 élèves en difficulté, un avis interne a été nécessaire pour 6 d'entre eux (29 %) : l'avis de l'enseignant a été demandé dans 5 cas, l'avis du psychologue scolaire dans 2 cas, du médecin de l'EN dans 1 cas, de la conseillère scolaire d'orientation psychologue dans 1 cas (deux avis demandés dans trois cas).

- Dans 2 cas (10 %), les difficultés ont nécessité une consultation d'un spécialiste en dehors de l'école, il s'agissait d'une consultation chez un psychologue en ville, cet avis n'ayant pas débouché sur une prise en charge ultérieure.

Il n'y a donc pas d'élèves ayant une prise en charge par un professionnel à l'extérieur de l'école, malgré les difficultés rencontrées.

c) Persistance des difficultés:

11 de ces élèves ont encore des difficultés actuellement (52 %).

d) Soutien par l'école :

Dans 12 cas sur 19, les parents se sont sentis soutenus par l'école (2 parents n'ayant pas répondu à cette question).

e) Tests d'évaluations intellectuelles :

29 % de ces élèves ont eu des tests d'évaluation intellectuelle, soit 22 élèves : 18 ont eu un diagnostic de précocité intellectuelle, 2 ne sont pas précoces, et dans deux cas les parents n'ont pas eu le résultat des tests.

Au total donc, nous avons une certitude de précocité pour 23,5 % des 76 élèves, de non-précocité pour 2,5 % des élèves et une méconnaissance du QI pour 74 % des élèves. Il n'est donc pas possible d'analyser les difficultés en fonction de l'existence ou non d'une précocité. On peut quand même noter que, parmi les 18 élèves précoces connus, 5 ont, ou ont rencontré, des difficultés graphiques, 3 des problèmes d'organisation dans le travail, et 3 des problèmes relationnels avec les élèves.

f) Cas particuliers des deux élèves ayant deux années d'avance

Ces deux élèves n'ont pas rencontré de difficultés, d'après les parents, en dehors d'un problème en EPS pour l'une des deux.

II.3.4 Résultats obtenus avec les questionnaires destinés aux enseignants

Parmi les 63 enseignants ayant répondu aux questionnaires, il est intéressant de noter qu'aucun de ces enseignants n'a eu de formation concernant les enfants intellectuellement précoces ; 45 % de ces enseignants pensent utile d'avoir une information à ce sujet, 19 % ne sont pas intéressés, et 36 % n'ont pas d'avis particulier. Trois enseignants ont précisé que la formation serait surtout utile pour les aider à détecter les enfants intellectuellement précoces, deux enseignants pensent qu'il serait utile de revoir les critères d'anticipation des élèves ; et enfin trois enseignants soulignent qu'une année d'avance n'est pas forcément signe de précocité intellectuelle.

Au total 83 questionnaires remplis par les enseignants ont été analysés.

II.3.4.1 INTÉGRATION DANS LA CLASSE ET ÉPANOUISSEMENT

96 % des élèves sont bien intégrés au sein de leur classe, et 93 % paraissent épanouis.

Il y a donc peu de problème d'intégration des élèves en avance dans leur scolarité.

II.3.4.2 RÉSULTATS SCOLAIRES

Le niveau des résultats scolaires est résumé dans le tableau suivant :

Tableau III : résultats scolaires des élèves ayant un an (ou plus) d'avance scolaire.

| Résultats scolaires | Excellents/ Très bons | Bons | Assez bons | Moyens | Insuffisants | Hétérogènes |
|---------------------|--------------------------|------|------------|--------|--------------|-------------|
| Pourcentages | 39 % | 34 % | 5 % | 11 % | 5 % | 6 % |

- 73 % de ces élèves sont donc en réussite scolaire,
- pour 16 % les résultats sont moyens ou assez-bons ce qui est un constat de semi-échec car lorsqu'on envisage qu'un élève prenne une avance dans sa scolarité c'est qu'on imagine qu'il pourra continuer sa scolarité en étant au moins bon élève,
- 5 % sont réellement en difficulté, ce qui est trop pour une population d'élèves anticipés,
- 6 % ont des résultats hétérogènes avec notamment difficultés en Français (4 %), ce qui nous renvoie à la notion de dyssynchronie dans les différents secteurs de l'intelligence décrite par J.C.Terrassier. Les réponses des enseignants ne détaillent pas si les résultats sont brillants dans les matières mieux réussies.

Concernant les 18 élèves ayant une précocité intellectuelle confirmée par les tests, les questionnaires "enseignants" n'ont été obtenus que pour 13 d'entre eux. Pour ces 13 élèves, 11 d'entre eux sont au moins bons élèves (dont 7 "brillants"), tandis que 2 sont des élèves moyens.

Un des deux élèves ayant eu une mesure de QI en dessous du seuil de précocité (mais chiffre et profil non connu) est un très bon élève, mais pour l'autre élève nous n'avons pas reçu la réponse au questionnaire "enseignants".

Une des deux élèves ayant deux ans d'avance scolaire obtient de bons résultats, mais nous n'avons pas les résultats pour l'autre.

II.3.4.3 DIFFICULTÉS REPÉRÉES PAR LES ENSEIGNANTS

Selon l'avis des professeurs, il existe :

- des difficultés graphiques dans 17 % des cas (12 % selon l'avis des parents),
- des problèmes d'organisation dans le travail dans 15,5 % des cas (10,5 % pour l'avis des parents),
- des difficultés en EPS dans 6 % des cas (4 % pour l'avis des parents),

- d'autres difficultés dans 13 % des cas : lenteur dans 4 cas, manque de travail et de motivation dans 2 cas, manque de maturité dans 1 cas, irrégularité de travail dans 1 cas, problème de comportement dans 1 cas, "apathie généralisée" dans 1 cas et grande timidité dans un cas.

Les professeurs relèvent donc un peu plus de difficultés en graphisme et en organisation du travail chez les élèves que les parents chez leurs enfants, mais semblent relever un peu moins de problèmes relationnels (intégration dans la classe) avec les élèves que les parents. Mais il faut rappeler que les réponses des parents et des enseignants ne concernent pas le même échantillon d'élèves.

Concernant les 13 élèves ayant une précocité intellectuelle, pour qui on a les questionnaires "enseignants", seulement 2 d'entre eux sont repérés en difficulté par les enseignants. Un élève a des difficultés graphiques (mais de bons résultats scolaires), l'autre a des difficultés d'organisation dans le travail et des difficultés relationnelles avec les autres élèves (et des résultats scolaires moyens).

L'élève ayant deux ans d'avance et pour laquelle nous avons le questionnaire "enseignants" n'a pas de difficulté repérée par les enseignants.

II.3.4.4 RYTHME SCOLAIRE

Dans 86 % des cas le rythme scolaire est bien adapté aux élèves, dans 14 % des cas il est mal adapté mais le questionnaire ne permet pas de déterminer de quelle façon (trop rapide ou au contraire trop lent).

II.3.4.5 QUALITÉS REMARQUÉES PAR LES ENSEIGNANTS

49 % des élèves ont une ou des qualités particulières remarquées par les enseignants ; par ordre de fréquence décroissante les qualités les plus souvent citées sont les suivantes:

- Vivacité d'esprit et rapidité de compréhension (19 fois)
- Esprit scientifique (7 fois)
- Curiosité et soif d'apprendre (6 fois)
- Excellent niveau de langage (4 fois)
- Capacité de synthèse (3 fois)
- Autonomie (3 fois)
- Réflexion et finesse d'analyse (3 fois)
- Aisance à l'écrit (2 fois)
- Qualités relationnelles (2 fois)

II.3.4.6 ADAPTATION DE L'ENSEIGNEMENT

Dans 6 % des cas, les enseignants ont besoin d'adapter l'enseignement à l'élève. Dans un cas la maîtresse a dû adapter en raison d'un problème de lenteur en lecture, mais dans les autres cas, la raison de l'adaptation n'est pas connue.

II.3.4.7 REMARQUES PARTICULIÈRES DES ENSEIGNANTS

Un professeur signale qu'un élève de seconde avait deux années d'avance mais a dû redoubler sa seconde, malgré ce redoublement ses résultats scolaires sont moyens.

Trois enseignants remarquent qu'il serait plus intéressant de mettre en place des classes à "niveau" pour les élèves ayant des facilités scolaires.

Trois enseignants pensent nécessaire de réfléchir sur les critères d'anticipation.

Deux enseignants pensent que le système scolaire est mal adapté pour les enfants intellectuellement précoces.

Enfin, deux enseignants se posent la question de savoir si ces enfants, en avance scolaire, sont précoces ou plutôt montrent un intérêt "normal" aux apprentissages, ce qui n'est plus guère à la mode chez les jeunes.

II.3.5 Analyse des difficultés rencontrées en fonction de différents paramètres

Cette analyse a été faite à partir des 79 cas d'élèves pour lesquels on peut conclure à l'existence ou non d'une difficulté :

- En effet, pour 4 élèves il n'y a eu aucun retour de questionnaire, tandis que pour 16 élèves il n'y a eu retour que d'un seul questionnaire, ce questionnaire ne signalant pas de difficulté et, comme dit précédemment, il est difficile de conclure de l'absence réelle de problème sans le regard de l'autre partie. Ces élèves ne sont donc pas comptabilisés dans l'analyse qui suit.
- Pour 39 élèves, les deux questionnaires (parents et enseignants) étaient concordants concernant l'absence de difficulté actuelle ou passée.
- Pour 40 élèves, il a été conclu à l'existence d'une difficulté, actuelle ou passée, car au moins un questionnaire en faisait état.
 - Au total 51 % des 79 élèves pour lesquels on peut conclure, ont rencontré des difficultés, 16 % sont maintenant résolues et 84 % persistent actuellement. Ces difficultés se répartissent comme indiquées dans le tableau qui suit.

Tableau IV : Fréquences des différents types de difficultés rencontrées chez les 79 élèves en avance et pour lesquels on peut conclure à l'existence, ou non, de difficultés actuelles ou passées (un élève pouvant avoir plusieurs types de difficultés).

| Type de difficultés Rencontrées | Difficultés graphiques | Difficulté d'organisation dans le travail | Difficultés relationnelles | Difficultés en EPS | Autres difficultés |
|---------------------------------|------------------------|---|----------------------------|--------------------|--------------------|
| Pourcentages | 25 % | 29 % | 9 % | 6 % | 1 % |

Un petit commentaire est nécessaire ici concernant le pourcentage des difficultés rencontrées, supérieurs à ceux décrits dans les paragraphes précédents. Il s'agissait des pourcentages tirés des questionnaires "parents" puis "enseignants" analysés séparément, alors qu'ici il s'agit des pourcentages tirés de l'analyse des deux groupes de questionnaires. Certains élèves en difficulté apparaissaient seulement dans un type de questionnaires, soit parce qu'il n'y avait eu qu'un retour de questionnaire sur les deux, soit parce que les difficultés annoncées par les parents ont été transitoires (et donc ne sont plus repérées actuellement par les enseignants), soit parce que les difficultés ont été repérées par un seul des deux parties (et il est alors considéré que ces difficultés existent, même si elles ne sont pas perçues avec la même acuité de part et d'autre).

Ces difficultés ont été comparées en fonction des paramètres suivants :

- sexe,
- niveau de classe "sautée" (comparaison par niveau de classe "sautée", puis en constituant deux groupes, un groupe ayant sauté la GS ou le CP et un groupe ayant sauté un autre niveau de classe),
- caractère facile ou difficile du projet d'anticipation,
- origine de la demande (école faisant partie ou non de l'origine de la demande),
- mois d'avance (avec 2 groupes : un groupe de 1 à 6 mois d'avance et un groupe de plus de 6 mois d'avance),

Il aurait été intéressant de comparer les difficultés par rapport à l'existence ou non d'une précocité intellectuelle, mais il n'y a pas assez d'élèves pour qui cette donnée est connue (18 élèves seulement, dont 2 ne sont pas précoces mais pour qui, les chiffres n'étant par connus, on ne peut pas conclure non plus leur place par rapport au seuil de la précocité).

La comparaison à ces différents paramètres a concerné l'existence ou non de difficultés, quel que soit le type de difficulté, puis l'existence de difficulté graphique, celle d'une difficulté d'organisation dans le travail et l'existence de difficultés relationnelles (les difficultés en EPS n'ont pas été analysées indépendamment car trop peu fréquentes).

II.3.5.1 RÉSULTATS

Un seul paramètre a une incidence significative sur l'existence ou non de difficulté(s), il s'agit du sexe. En effet, les garçons ont un risque plus élevé d'avoir une difficulté et, lors de l'analyse par difficulté, les garçons ont significativement plus de difficultés graphiques et de difficultés d'organisation dans le travail (tableaux V à VII).

Tableau V : Comparaison de l'existence de difficultés en fonction du sexe.

| | NOMBRE de RÉPONSES | ELEVES EN DIFFICULTÉS | |
|----------------|--------------------------|--------------------------|-------------|
| | | Nombre | Pourcentage |
| SEXE GARÇON | 41 | 27 | 64 % |
| FILLE | 38 | 13 | 34 % |
| TOTAL | 79 | 40 | 51 % |

p= 0,005

Tableau VI : Comparaison de l'existence de difficultés graphiques en fonction du sexe.

| | NOMBRE de RÉPONSES | DIFFICULTÉS GRAPHIQUES | |
|----------------|--------------------------|---------------------------|-------------|
| | | Nombre | Pourcentage |
| SEXE GARÇON | 41 | 15 | 37 % |
| FILLE | 38 | 5 | 13 % |
| TOTAL | 79 | 20 | 25 % |

p= 0,02

Tableau VII: Comparaison de l'existence de difficultés d'organisation dans le travail en fonction du sexe.

| | NOMBRE de RÉPONSE | DIFFICULTÉS D'ORGANISATION DANS LE TRAVAIL | |
|----------------|-------------------------|--|-------------|
| | | Nombre | Pourcentage |
| SEXE GARÇON | 41 | 17 | 41,5 % |
| FILLE | 38 | 6 | 16 % |
| TOTAL | 79 | 23 | 29 % |

P= 0,01

Aucun autre paramètre n'a d'influence sur l'existence de difficulté, quel que soit le type de difficultés.

En particuliers le niveau de classe "sautée" et le nombre de mois d'avance ne sont pas corrélés avec l'apparition de difficultés (annexe 6).

II.3.6 Analyse des résultats scolaires en fonction des différents paramètres

Les résultats scolaires ont été recueillis sur les questionnaires "enseignants", il y a donc 83 résultats disponibles. Ces résultats ont été classés en deux groupes : le groupe 1 ayant des résultats scolaires au moins bons (puisque c'est tout de même l'objectif attendu lors de l'anticipation d'un élève) et considéré "en réussite", et le groupe 2 ayant des résultats assez bons, moyens, insuffisants ou hétérogènes, notamment avec difficultés en français.

On obtient ainsi 73 % d'élèves dans le groupe 1, donc en réussite scolaire : 72 % des garçons et 74 % des filles, ces pourcentages n'étant pas significativement différents. Il n'y a donc pas de différence de réussite scolaire en fonction du sexe.

? Les résultats scolaires ont ensuite été comparés avec les mêmes paramètres que les difficultés scolaires:

- Pour ces 83 élèves, le nombre de mois d'avance (0 à 6 mois ou plus de 6 mois) n'interfère pas avec les résultats scolaires (annexe 7).
- Pour les 62 élèves dont on a aussi les questionnaires "parents" aucune différence significative n'a été trouvée en fonction de la classe sautée (annexe 7) ni des modalités du projet d'anticipation (origine de la demande et facilité du projet).

? Les résultats scolaires ont ensuite été comparés en fonction de l'existence ou non d'une dysgraphie, des difficultés d'organisation dans le travail et des difficultés relationnelles.

Pour cette analyse 71 cas peuvent rentrer dans les statistiques ; il s'agit des élèves dont on a les questionnaires "enseignants" et pour lesquels on peut conclure à l'existence ou non de difficultés, selon le choix expliqué dans le paragraphe précédent. Il y a 8 élèves de moins par rapport à l'analyse des difficultés, il s'agit des 8 élèves rentrés dans l'analyse pour l'existence de difficultés mentionnées par les parents mais dont on n'a pas les résultats des questionnaires "enseignants". Les résultats sont les suivants :

- La dysgraphie et les difficultés relationnelles n'influencent pas le niveau scolaire.

C'est ici un point très important de constater que les élèves ayant des difficultés graphiques sont autant en réussite scolaire que les autres : 74 % des élèves ayant une dysgraphie sont en réussite scolaire *versus* 69 % des élèves n'ayant pas de dysgraphie.

- En revanche, il est trouvé une différence significative pour les difficultés d'organisation dans le travail qui semblent donc interférer sur la réussite scolaire.

Tableau VIII : Comparaison de la réussite scolaire en fonction des difficultés d'organisation dans le travail.

| | NOMBRE de RÉPONSES | ÉLÈVES EN RÉUSSITE SCOLAIRE | |
|--|--------------------------|--------------------------------|-------------|
| | | Nombre | Pourcentage |
| DIFFICULTÉS D'ORGANISATION DANS LE TRAVAIL | OUI | 18 | 7 39 % |
| | NON | 53 | 43 81 % |
| | TOTAL | 71 | 50 70 % |

P=0,0006

? Enfin, les résultats scolaires ont été comparés au niveau de scolarisation des élèves en constituant trois groupes :

- Le groupe des enfants actuellement scolarisés en élémentaire (38 élèves dont on a les questionnaires enseignants)
- Le groupe des collégiens (19 élèves dont on a les questionnaires enseignants)
- Le groupe des lycéens (25 élèves dont on a les questionnaires enseignants)

Il apparaît ici une différence significative pour les élèves lycéens qui sont nettement moins en réussite scolaire :

- 87 % des élèves en élémentaire sont en réussite scolaire.
- 89,5 % des collégiens sont en réussite scolaire.
- alors que 40 % seulement des lycéens sont en réussite, ce pourcentage étant significativement inférieur aux deux autres pourcentages ($p < 0,05$).

En analysant les résultats des collégiens, on observe qu'il n'y a pas de différence dans la réussite scolaire en fonction de la classe, de la 6^e à la 3^e (annexe 8).

Au lycée, la chute des résultats scolaires est visible dès la 2nde (annexe 8).

Il aurait été intéressant d'analyser le facteur difficulté d'organisation dans le travail chez les lycéens, mais les effectifs sont un peu trop faibles pour pouvoir conclure.

On peut toutefois noter que parmi les 7 lycéens ayant des difficultés d'organisation dans le travail, 6 ne sont pas en réussite scolaire ; parmi les 18 lycéens n'ayant pas de difficulté d'organisation dans le travail, 9 sont en réussite scolaire et 9 ne le sont pas (l'analyse statistique avec le test de Fisher donne un $p > 0,05$, cette analyse étant à prendre avec du recul étant donné le petit effectif dans les deux groupes).

II.3.7 Résultats des entretiens avec les professionnelles

II.3.7.1 ENTRETIEN AVEC UNE PSYCHOMOTRICIENNE

Il s'agit d'une psychomotricienne ayant une expérience importante auprès des enfants intellectuellement précoces. Elle travaille en relation avec une psychologue spécialisée dans la précocité intellectuelle et qui lui adresse des enfants ayant besoin d'une prise en charge en psychomotricité.

Le discours engendré par la consigne et faisant référence aux différents thèmes abordés a produit les résultats suivants :

a) Concernant les difficultés graphiques :

La psychomotricienne confirme que dans son expérience professionnelle, beaucoup d'enfants intellectuellement précoces ont des difficultés en graphisme. Malheureusement il n'existe pas d'étude sur la population générale des enfants scolarisés et il n'est donc pas possible de donner des chiffres comparatifs. Il est aussi certain que les garçons sont plus nombreux à rencontrer des difficultés graphiques : elle a en rééducation une fille pour 10 garçons.

Pour elle, la genèse de ces difficultés est complexe et fait intervenir plusieurs facteurs. D'après une étude qu'elle a faite auprès des enfants qu'elle suit, elle a constaté que beaucoup d'enfants intellectuellement précoces ont dans leurs antécédents un important reflux gastro-œsophagien (RGO). En raison de ce RGO ces enfants ne passent pas, ou pas longtemps, par la marche à quatre pattes avant de passer à la position debout. Or, la marche à quatre pattes favorise le développement de la latéralité. Le manque de cette latéralité retentit sur la motricité fine. Par ailleurs, ce RGO faisant souffrir l'enfant dès la naissance, le corps n'est pas pour lui source de plaisir, ce qui aboutit à un désinvestissement corporel et à un surinvestissement intellectuel.

À l'âge scolaire, ces enfants qui ont déjà un désinvestissement corporel, pâtissent du manque d'entraînement à l'écriture à l'heure actuelle. En effet, elle constate qu'autrefois il y avait un entraînement à l'écriture beaucoup plus important du CP jusqu'à la fin de l'élémentaire, alors qu'actuellement cet entraînement est restreint au CP et au CE1, et en général le temps passé à l'écriture est trop restreint même dans ces classes.

Il y a, de façon générale, une dégradation des compétences corporelles des enfants d'aujourd'hui en raison du développement des jeux électroniques, au détriment des jeux moteurs (pâte à modeler, découpages, tangrams, tricotins, canevas...) et des jeux de société.

Tous ces facteurs se conjuguent pour entraîner des difficultés graphiques chez les enfants intellectuellement précoces, d'autant plus si l'enfant "saute" la GS, le CP ou le CE1.

Ces difficultés ne doivent pas freiner les enfants intellectuellement précoces dans leur progression scolaire et ne doivent pas être une barrière pour une anticipation. En revanche, elles doivent être prises en compte afin de proposer à l'enfant un soutien en psychomotricité. Cette rééducation est d'autant plus efficace qu'elle est précoce, mais elle est indiquée quel que soit l'âge et notamment pour les collégiens. En effet, il n'est pas rare qu'un enfant intellectuellement précoce, surtout s'il a une année d'avance, arrive à compenser ses difficultés en élémentaire mais soit rapidement dépassé par le rythme imposé au collège. Une prise en charge tardive nécessitera certainement un temps de rééducation plus long, et avec des méthodes différentes, mais peut aider l'élève à s'adapter au rythme du collège.

La psychomotricienne pense que des petits moyens appliqués à l'école pourraient aider efficacement les enfants, et ce d'une façon générale, par exemple apprendre à l'enfant la bonne tenue du crayon, lui apprendre à pencher la feuille pour écrire, utiliser le stylo plume très tôt. D'une façon générale, il n'y a pas assez de calligraphie en classe et trop d'utilisation de photocopies avec notamment des exercices "à trous" qui ne favorisent pas l'entraînement à l'écriture, et qui expliquent en partie les difficultés à s'adapter au rythme du collège.

Le temps de prise en charge en psychomotricité pour aider ces enfants est très variable, dépend de l'âge du début, de l'investissement de l'enfant.

b) Les autres difficultés

D'autres difficultés sont assez fréquentes chez les enfants intellectuellement précoces, il s'agit des difficultés de structuration dans l'espace, et des problèmes liés à leur logique qui est très intuitive et donc peu adaptée à ce que l'on attend des élèves, notamment à partir du collège. Ces difficultés peuvent aussi bénéficier d'une rééducation en psychomotricité.

c) Le projet d'anticipation

Il serait primordial que les enfants devant bénéficier d'une anticipation aient un bilan en psychomotricité, non pas pour remettre en cause l'anticipation, mais pour leur proposer une aide en rééducation psychomotrice, si besoin, ainsi que pour apporter des conseils aux enseignants pour la suite de la scolarité de cet enfant. Malheureusement, on se heurte aux problèmes financiers puisque la psychomotricité n'est pas prise en charge par la Sécurité Sociale et peu ou pas du tout par les mutuelles

II.3.7.2 ENTRETIEN AVEC UNE PSYCHOLOGUE SCOLAIRE DU SECTEUR

Le discours engendré par la consigne et faisant référence aux différents thèmes abordés a produit les résultats suivants :

a) Concernant le projet d'anticipation

Actuellement, le conseil de cycle n'est pas obligé de demander l'avis de la psychologue scolaire concernant une anticipation. Cependant, depuis deux ou trois ans elle est de plus en plus sollicitée pour donner son avis, les demandes venant des parents eux-mêmes, mais souvent sur le conseil des enseignants.

La psychologue pense que tous les enfants devant être anticipés devraient voir la psychologue scolaire. Généralement, les enseignants manquent d'information sur la précocité intellectuelle, et notamment ont tendance à confondre précocité et excellents résultats scolaires, alors qu'on sait bien que ces deux notions sont loin de se recouvrir. Quand elle est sollicitée pour une anticipation scolaire, elle étudie le dossier scolaire de l'enfant, elle fait éventuellement une observation en classe, et elle complète par des tests de QI. Bien entendu, le seuil de 125 ou 130 n'est pas à prendre en compte isolément, l'important est de bien étudier le profil intellectuel à travers les subtests ; certains enfants avec un QI de 120 peuvent avoir un profil favorable pour une anticipation scolaire, notamment si l'enfant en est demandeur et présente un investissement scolaire suffisant. Ce dernier paramètre est d'ailleurs très important à prendre en compte et il est déconseillé, à son avis, d'anticiper un enfant, même avec un QI supérieur à 130, sans qu'il y ait une véritable motivation de sa part. Les difficultés graphiques ne doivent pas freiner la progression de ces enfants. Il est vrai que certains enfants intellectuellement précoces ont un désintérêt complet pour le graphisme, mais si leur capacité de raisonnement leur permet de suivre un niveau de classe supérieur, il faut les aider à surmonter ce problème par un soutien en psychomotricité et par une adaptation au niveau de la classe.

Si les tests de QI sont pour elle nécessaires pour tous les enfants devant être anticipés, il faut surtout éviter de fixer l'enfant par un chiffre : mieux vaut donner aux parents et à l'enfant des résultats qualitatifs et situer le résultat global au-dessus ou en-dessous du seuil de précocité.

b) Concernant la scolarité ultérieure

La psychologue a déjà été sollicitée par les enseignants pour des élèves en avance et qui étaient en difficulté scolaire, voire en échec. Il s'agissait la plupart du temps d'enfants qui n'étaient pas intellectuellement précoces et parfois un redoublement a été nécessaire. Elle n'a jamais rencontré d'enfant en avance chez qui les difficultés retentissent sur l'état général de santé de l'enfant.

III - SYNTHESE DES RESULTATS, DISCUSSION ET PROPOSITIONS

III.1 PROJETS D'ANTICIPATION

- Le plus souvent, l'école est citée par les parents comme étant à l'origine de la demande d'anticipation (88 %), seule ou conjointement avec les parents.
- Les niveaux de classes "sautées" le plus fréquemment sont : la GS, le CP et le CE2. En GS et en CP, cette fréquence s'explique facilement puisque ce sont les niveaux de classe, respectivement, des pré requis de la lecture et de l'apprentissage de la lecture, domaine où les enfants précoces se révèlent très en avance. Le CE2 est aussi une classe volontiers "sautée" car c'est une classe de révision que les enfants brillants peuvent facilement éviter.
- La majorité des élèves anticipés sont nés en début d'année.
- L'avis de la psychologue scolaire est loin d'être systématiquement demandé (30 %). Par ailleurs, il est quand même surprenant de constater que 11 % des parents ne savent pas si l'avis de la psychologue scolaire a été demandé et que, pour deux élèves, cet avis n'a pas été donné aux parents. Il semble qu'il y ait à ce niveau un manque de lien entre école et parents, à un moment pourtant crucial concernant la scolarité de l'enfant, et qui demanderait une étroite concertation famille-école.
- La place du médecin de l'EN est ici très restreinte puisque seuls quelques enfants ont été vus en visite médicale (7 %) et il s'agissait d'enfants de maternelle qui ont donc été intégrés au bilan médical systématique des GS.

III.2 SCOLARITÉ ULTÉRIEURE

III.2.1 Difficultés rencontrées par les élèves

En regroupant les résultats des questionnaires des enseignants et des parents, nous trouvons que 51 % des élèves des 79 élèves dont les résultats sont exploitables ont, ou ont rencontré, une ou plusieurs difficultés, mais ces difficultés ne mettent pas nécessairement en jeu la bonne intégration scolaire ni le niveau des résultats scolaires. Il est par ailleurs impossible de comparer la fréquence des difficultés recherchées ici à celles de la population générale des élèves scolarisés car nous n'avons pas ces chiffres.

➤ Les difficultés en EPS et les problèmes relationnels ne sont pas fréquents : respectivement 6 % et 9 %. Pour 33 % des élèves ayant rencontré des difficultés relationnelles, celles-ci elles ont été passagères.

Les enseignants ne retrouvent que 4 % d'élèves mal intégrés et il n'est pas surprenant de constater que les 3 élèves concernés étaient signalés par leurs parents comme ayant des difficultés relationnelles.

Par rapport aux craintes avancées par les pédagogues pour refuser une anticipation, le problème de l'intégration au sein d'un groupe d'élèves plus âgés n'est pas très fréquent dans cette étude. A. Adda précise d'ailleurs que pour la plupart des élèves rencontrant des difficultés relationnelles, celles-ci existaient souvent avant l'anticipation (12). Concernant l'inquiétude vis à vis des performances sportives des futurs élèves en avance, cette étude ne confirme pas non plus que ce soit un réel problème!

➤ La difficulté la plus fréquemment rencontrée est la difficulté d'organisation dans le travail qui touche 29 % de ces élèves. Elle est significativement plus fréquente chez les garçons (41,5 % *versus* 16 % chez les filles, $p < 0,05$).

➤ La deuxième difficulté rencontrée par les élèves en avance est la difficulté graphique qui touche 25 % d'entre eux (15 % de ces difficultés ont été transitoires et se sont résolues sans prise en charge particulière) et qui est aussi significativement plus fréquente chez les garçons (37 % *versus* 13 % chez les filles, $p < 0,05$). Aucun de ces élèves n'a consulté un spécialiste en psychomotricité.

Cette prépondérance masculine n'est pas spécifique aux enfants en avance scolaire, ni aux enfants intellectuellement précoces. La psychomotricienne a d'ailleurs souligné qu'elle-même suit une fille pour dix garçons et que sa collègue orthophoniste a en rééducation, dans la clientèle générale des enfants, une fille pour quatre garçons.

➤ Les autres difficultés sont variées et difficiles à interpréter.

➤ Quelles que soient les difficultés rencontrées les facteurs suivant n'interfèrent pas dans leur apparition : origine de la demande du projet d'anticipation (enseignant faisant partie ou non des personnes ayant demandé l'anticipation), facilité de la décision d'anticipation, niveau de classe "sautée" et nombre de mois d'avance. Ces deux derniers facteurs sont intéressants à relever. En effet, la GS et le CP étant deux classes d'entraînement à l'écriture, on aurait pu s'attendre à ce que les élèves ayant "sauté" l'une de ces classes rencontrent plus de difficulté au niveau du graphisme. De même on aurait pu s'attendre à ce que les élèves les plus jeunes (plus de 6 mois d'avance) rencontrent plus de difficulté, quel que soit le type de difficulté, ce qui n'est pas le cas dans cette étude. On peut donc dire que, lorsque l'équipe éducative envisage une anticipation pour un élève, le critère du mois de naissance ne devrait pas rentrer en ligne de compte pour la décision, comme c'est cependant souvent le cas, si le profil intellectuel et la motivation de l'enfant sont favorables.

III.2.2 Résultats scolaires des élèves

Au total , 73 % des 83 élèves pour lesquels les questionnaires "enseignants" sont revenus sont en réussite scolaire (la réussite scolaire étant définie par le groupe des enfants au moins bons élèves).

➤ Aucun des paramètres étudiés ci-dessus n'influence le niveau des résultats scolaires : sexe, origine de la demande d'anticipation, facilité de la décision, niveau de classe "sautée" et nombre de mois d'avance.

➤ Concernant les difficultés deux facteurs sont importants à préciser :

1°) La difficulté d'organisation dans le travail semble avoir une influence négative sur les résultats scolaires puisqu'elle est corrélée de façon significative à ce que nous avons défini comme la non-réussite scolaire (61 % de ces élèves ne sont pas en réussite *versus* 19 % des élèves n'ayant pas cette difficulté $p = 0,0006$)

2°) En revanche, les difficultés graphiques n'interviennent pas du tout dans les résultats scolaires, ce qui va dans le sens de l'avis des deux professionnelles interrogées qui pensent que les problèmes de graphisme ne doivent pas faire obstacle à une anticipation scolaire.

Si ce facteur n'influence pas dans la réussite scolaire, on peut se demander s'il est indiqué d'orienter ces élèves vers une rééducation. Tout va dépendre en fait de l'intensité de cette dysgraphie, de la gêne qu'elle va occasionner à l'enfant qui risque de dépenser une grande énergie pour surmonter cette difficulté. La réponse ne peut pas être générale et doit se faire au cas par cas. S'il est vrai qu'en élémentaire les possibilités d'adaptation des enseignants et le rythme scolaire, pas encore très soutenu concernant l'écriture, vont permettre à ces élèves de s'adapter, le risque est de les voir dépassés par le rythme d'écriture au collège ou au lycée, d'autant plus qu'à ces niveaux les professeurs sont souvent plus exigeants et les possibilités d'adaptation individuelle sont moindres.

➤ Le niveau de scolarisation semble intervenir de façon significative dans la réussite scolaire :

Si 87 % des élèves en élémentaire et 89,5 % des collégiens sont en réussite scolaire, seulement 40 % des lycéens le sont encore.

Cette étude ne permet pas de déterminer les différents facteurs intervenus dans la chute des résultats scolaires à partir du lycée. Deux explications sont cependant possibles :

- Si ces enfants en avance sont effectivement des enfants intellectuellement précoces, peut-être qu'une anticipation scolaire n'a pas été suffisante et a permis à ces élèves de continuer à avoir de bons résultats scolaires sans se donner trop de mal et sans s'habituer à avoir une méthode de travail rigoureuse, ce qui leur manque lors du passage en lycée.

- Inversement, peut-être que certains de ces enfants ne sont pas des enfants intellectuellement précoces, et s'ils ont pu être bons élèves jusqu'au lycée moyennant beaucoup de travail personnel, ils sont arrivés à leurs limites quand ils passent au lycée.

Pour pouvoir continuer la discussion à ce propos, il faudrait avoir les tests psychométriques pour tous ces élèves, afin d'étudier les résultats du QI global mais aussi du profil de chacun (dans cette étude, sur les 25 lycéens pour qui nous avons les résultats scolaires, seulement 2 élèves ont eu un test de QI ; ces 2 élèves sont précoces, l'un étant en réussite scolaire et l'autre en difficulté).

Un autre paramètre important qui manque ici, est l'importance du soutien familial et le niveau de connaissances des parents par rapport à la précocité intellectuelle.

III.2.3 Cas particuliers des deux élèves ayant deux années d'avance scolaire

D'après les parents, ces deux élèves ne rencontrent aucune difficulté dans leur cursus scolaire (sauf un petit problème d'adaptation en EPS pour une, mais qui ne nuit pas à son épanouissement scolaire).

Nous n'avons le résultat de l'enseignant que pour une élève, actuellement en seconde : ses résultats scolaires sont bons et elle n'a aucune difficulté particulière.

III.3 SYNTHÈSE DES DEUX ENTRETIENS

Les deux professionnelles rencontrées sont d'accord avec le fait que les difficultés graphiques présentées par les enfants intellectuellement précoces ne doivent pas freiner leur progression scolaire, et notamment ne doivent pas être un obstacle pour une anticipation. Elles nécessitent cependant d'être prises en compte, d'une part à l'école par une adaptation scolaire, et d'autre part, pour certains, en dehors de l'école par un soutien en psychomotricité. Si on suit l'avis de ces deux professionnelles, il serait nécessaire que tout enfant pour qui on envisage une anticipation soit vu, d'une part par la psychologue scolaire (avec pratique des tests de QI), et d'autre part par un spécialiste en psychomotricité, afin de réunir toutes les données nécessaires pour prendre la décision de l'anticipation ou non, de donner des conseils aux enseignants pour l'adaptation éventuellement nécessaire pour la suite et de déterminer si un soutien extérieur est nécessaire.

Au cours de ces deux entretiens, le thème de l'organisation dans le travail a été peu abordé.

III.4 DISCUSSION PAR RAPPORT AUX HYPOTHÈSES

Cette étude apporte les réponses suivantes aux hypothèses énoncées dans la méthodologie :

- Les problèmes relationnels avec les autres élèves ne sont pas fréquents et sont souvent passagers, se résolvant après un temps d'adaptation au sein du nouveau groupe d'élèves. Par ailleurs, au regard des chiffres tirés des questionnaires enseignants, il ne semble pas que l'intégration et l'épanouissement de ces élèves soient inférieurs à celle de la population générale des élèves, même si nous n'avons pas de chiffres disponibles pour comparer (mais tous les élèves ne sont pas parfaitement intégrés et épanouis)
- Le décalage des capacités physiques par rapport aux élèves plus âgés est également peu fréquent et quand il existe des difficultés en EPS, cela ne semble pas poser de réel problème à la scolarité de l'élève.
- Le décalage entre les différents domaines de l'intelligence intervient pour 6 % des élèves qui ont des résultats hétérogènes, surtout avec des difficultés en français. Même si le déséquilibre dans les résultats scolaires apparaît donc peu fréquent, c'est un facteur important à prendre en compte (car pouvant mettre l'élève en situation d'échec scolaire) et qui répond bien à ce qu'a décrit J.C.Terrassier concernant certains enfants intellectuellement précoces, capables d'avancer beaucoup plus rapidement dans les matières scientifiques, mais qui ont besoin d'un rythme moins rapide en matières littéraires.
- Les difficultés graphiques certes existent mais ne mettent pas en jeu le niveau des résultats scolaires. Elles sont cependant à prendre en compte au cas par cas, selon une proposition que nous exposerons plus loin.
- La difficulté d'organisation dans le travail est effectivement une difficulté importante, d'une part par sa fréquence et d'autre part par son influence sur le niveau des résultats scolaires.

III.5 RÉPONSE À LA QUESTION DE DÉPART ET PROPOSITIONS

La question de départ, par rapport au rôle du médecin de l'EN auprès des enfants en avance, se situait à deux niveaux, que nous allons donc reprendre :

III.5.1 Le projet d'anticipation

Nous avons vu que, actuellement, le rôle du médecin de l'EN n'existe pas à ce niveau-là.

? Ce projet est un moment très important et doit être bien construit avec des arguments solides puisque, comme le souligne J.C.Terrassier, une anticipation peut être catastrophique à plus ou moins long terme chez un élève qui n'a pas des capacités

intellectuelles supérieures. Or, les enseignants ne sont pas formés à reconnaître les enfants intellectuellement précoces et peuvent à tort considérer un excellent élève comme un enfant surdoué, ou au contraire passer à côté de la précocité d'un élève qui n'a pas l'application suffisante dans son travail pour se faire "remarquer".

Devant une demande d'anticipation par les parents, ou par les enseignants, il semble justifié que l'avis de la psychologue scolaire soit systématiquement demandé, avec recours aux tests psychométriques, qui seuls peuvent confirmer cette précocité permettant à l'enfant d'aborder des notions supérieures à son âge. J.C.Terrasier propose même de calculer un QI "compensé" pour aider à la décision d'anticipation (18). Il s'agit de recalculer le QI de l'enfant en le situant dans la classe d'âge de la classe où il doit aller. Pour conserver une aisance scolaire confortable ce QI "compensé" devrait atteindre 115.

Mais le QI des enfants doit aussi être interprété en fonction du profil de chacun en ne se fixant pas de façon rigide sur le chiffre du QI global, mais je crois que pour cela il faut faire confiance aux psychologues scolaires dont c'est le métier, et qui savent aussi dialoguer avec les enfants et les parents pour analyser les motivations et l'investissement de chacun. Les professionnels de la précocité, ainsi que les deux professionnelles rencontrées, s'accordent pour dire que l'écriture ne doit pas être un obstacle à une accélération scolaire (sauf évidemment dans des cas sévères de refus total de passage à l'écrit, cependant ce ne sont pas, en général, des enfants pour qui il y a une demande d'anticipation, ils ont surtout besoin d'une aide psychologique et d'un soutien en psychomotricité). Dans cette étude les difficultés en graphisme n'interfèrent pas avec le niveau des résultats scolaires, ce qui confirme ces avis.

? La visite médicale devrait-elle être systématique lors d'un projet d'anticipation ?

Il n'y a pas de raison médicale à proprement parler qui pourrait contre indiquer une anticipation scolaire, nous avons vu que le problème de taille était un faux problème et que les difficultés en EPS ne sont pas fréquentes chez les élèves en avance dans cette étude, et ne sont pas un obstacle à l'épanouissement scolaire. Sur le plan des apprentissages, ce n'est pas au médecin de l'EN de donner son avis concernant les acquisitions de l'élève, l'enseignante et la psychologue scolaire sont les mieux placées à ce niveau. En revanche, les difficultés graphiques rencontrées par une partie de ces enfants, justifieraient un bilan psychomoteur pour les enfants devant être anticipés, comme le préconise d'ailleurs la psychomotricienne rencontrée. Mais ce bilan ne peut pas être pris en charge financièrement par toutes les familles, et les psychomotriciens en Centre Médico-Psychologique sont rares et déjà surchargés. Le médecin de l'EN pourrait trouver là une place utile, en faisant un bilan psychomoteur de base à ces enfants pour orienter seulement ceux qui risquent effectivement de rencontrer des problèmes de graphisme vers un spécialiste. Le dialogue famille-médecin de l'EN permettrait aussi

d'avoir un autre angle de vue sur les motivations ou les inquiétudes des parents et de l'enfant face à ce projet.

Une synthèse entre enseignants, psychologues scolaires, parents et médecin de l'EN serait alors, à mon avis, judicieuse à ce niveau, permettant d'envisager une anticipation, soit simple si le cas de l'élève le permet, soit accompagnée de projets particuliers si nécessaire : orientation vers un soutien extérieur (psychomotricité, psychologique) et/ou PPAP, dont J.P.Delaubier parle dans son rapport (22) et qui pourrait très bien se mettre en place aussi pour un enfant en avance. Ceci afin de permettre à des enfants, ayant effectivement une précocité intellectuelle, mais ayant un ou des éléments de la dyssynchronie décrite par J.C.Terrassier, de progresser malgré tout à leur rythme et d'éviter ennui et démotivation scolaires.

Ce PPAP, accompagnant l'accélération scolaire, devrait prendre en compte les particularités de chacun et notamment le soutien pour certaines difficultés : entraînement spécifique à l'écriture dans les petites classes, programme particulier de soutien en orthographe et en expression écrite, enrichissement et approfondissement dans d'autres domaines, et surtout apprentissage d'une méthode de travail qui sera notamment mise en œuvre lors de l'approfondissement. L'appui du RASED dans cette perspective est déterminant.

Bien entendu, ce PPAP devrait être réadapté tous les débuts d'année, voire même en cours d'année, en fonction de la progression de l'élève. Il ne serait pas étonnant de voir d'ailleurs ces enfants progresser rapidement grâce à ces programmes particuliers.

III.5.2 La scolarité ultérieure

Dans cette étude, il a été trouvé une baisse significative du niveau des résultats scolaires à partir du lycée ; il faut donc rester très vigilant sur la scolarité des enfants anticipés, même s'ils sont en réussite au collège, et le médecin de l'EN ne doit pas hésiter à se renseigner sur l'adaptation de ces élèves tout au long de leur scolarité. Il n'est pas rare d'entendre des enseignants du secondaire répliquer face à un élève en avance devant redoubler : "ce n'est pas grave, puisqu'il est en avance". C'est un raccourci un peu rapide, et si certains gagneront effectivement à ce redoublement, pour d'autres ce sera le début d'une spirale vers l'échec accompagné d'une grande souffrance psychologique, et ce malgré de réelles grandes compétences intellectuelles.

En fait deux situations sont possibles :

- Première situation : Le lycéen n'arrive pas à maintenir un bon niveau scolaire parce que ses capacités intellectuelles ne sont pas, en fait, supérieures. C'est alors un gros effort que d'essayer de maintenir son niveau et un découragement voire une souffrance psychique peut s'installer. Il est donc justifié d'orienter le lycéen en difficulté vers la Conseillère d'Orientation Professionnelle (ou en cas d'impossibilité

vers un psychologue de ville) pour un QI, car il est difficile de raisonner sans les résultats de ce test et de décider si cet élève doit redoubler ou s'il faut l'aider d'une autre manière à poursuivre dans la classe supérieure.

Cette situation pourrait ne plus exister si, effectivement, tous les enfants devant avoir une anticipation rencontraient la psychologue scolaire et passaient des tests de QI, ceci éviterait d'accélérer des enfants dont les capacités intellectuelles, même si elles sont bonnes, ne sont pas supérieures, les exposant à trouver leurs limites lorsqu'ils arrivent au lycée.

→ Deuxième situation : le lycéen est dépassé par le travail demandé au lycée, soit parce que ses grandes capacités intellectuelles lui ont permis d'être jusque là en réussite scolaire sans fournir de travail personnel, de sorte qu'il n'est plus capable de fournir cet effort demandé au lycée, soit parce qu'il a des difficultés d'organisation dans le travail qu'il a pu compenser jusque là par son intelligence intuitive (les deux raisons pouvant se cumuler d'ailleurs). Dans ces deux cas, une fois confirmée la précocité par des tests de QI, il conviendrait plutôt de motiver et soutenir cet élève, peut-être à l'aide d'une aide psychologique mais aussi par une information à ses professeurs de sa situation, afin qu'ils puissent l'aider à retrouver une méthode de travail en essayant, autant que possible, d'éviter un redoublement.

Pour le cas de ces élèves, il me semble qu'un moyen d'essayer de prévenir cette chute dans les résultats scolaires, serait de construire dès l'année où ils sont anticipés le projet pédagogique particulier dont nous avons parlé au paragraphe précédent. (avec un PPAP et/ou soutien(s) extérieur(s)). Il sera alors très important d'assurer la continuité du projet lorsque l'élève passe au collège, puis au lycée. Dans le secondaire, les PPAP n'existent pas et les RASED ne suivent plus les élèves à ce niveau. Le médecin de l'EN pourrait là, faire le lien indispensable avec l'équipe éducative du collège, puis du lycée (COP, enseignants, chefs d'établissements). Il conviendrait notamment d'expliquer clairement aux enseignants ce qu'est la précocité intellectuelle et de situer précisément le cas de l'élève avec les éventuelles difficultés qu'il rencontre et les conseils pour l'aider (importance de lui apprendre une méthode de travail rigoureuse, procéder aussi à la méthode d'enrichissement et d'approfondissement des sujets). Ceci nécessite cependant une bonne coopération entre les différents professeurs de l'équipe, et l'on sait à quel point cela devient difficile puisque, au collège par exemple, cette équipe peut aller jusqu'à 12 ou 13 professeurs : pouvoir réunir et motiver le professeur principal et les professeurs des matières les plus importantes du programme serait déjà satisfaisant et bénéfique à l'élève. La mise en place d'une formation spécifique en direction des enseignants faciliterait l'abord du problème par le médecin de l'EN avec ces enseignants.

III.5.3 Propositions quant à la place du médecin de l'Éducation Nationale auprès des enfants en avance

Au total, le médecin de l'EN peut avoir un rôle utile aux deux niveaux de la scolarité de ces enfants (projets d'anticipation et scolarité ultérieure).

Son rôle au cours des projets d'anticipation a été discuté et pourrait se mettre en place dans les années à venir, ainsi que le suivi de ces enfants dans leur scolarité ultérieure, en concertation avec le reste de l'équipe éducative.

Pour les élèves déjà anticipés, le médecin de l'EN pourrait se renseigner, auprès des enseignants, sur leur adaptation scolaire actuelle et proposer une visite pour les enfants qui ont des difficultés gênantes et/ou qui ne sont pas en réussite scolaire, afin de les orienter dans un premier temps vers la réalisation de tests psychométriques (par la psychologue scolaire, la COP ou bien un(e) psychologue extérieur(e) selon les possibilités du terrain) pour pouvoir décider de la conduite à tenir ultérieurement. En effet, les décisions à prendre seront très différentes selon que l'enfant a ou non une précocité intellectuelle. Et dans les deux cas il est important de pouvoir venir en aide à ces élèves afin d'éviter l'aggravation des difficultés et l'évolution possible vers une souffrance psychologique. Bien sûr pour tous ceux actuellement anticipés n'ayant pas de difficultés et étant en réussite scolaire, il n'est pas utile de leur proposer une visite ; il serait cependant utile de sensibiliser les enseignants à être vigilants par rapport à ces enfants, ne pas rester fataliste sur l'apparition de difficultés ou de chute dans les résultats scolaires ("ce n'est pas grave, il peut redoubler") et savoir les adresser à un partenaire (médecin de l'EN et/ou psychologue scolaire).

Enfin je voudrais insister sur la place privilégiée du médecin de l'EN auprès des élèves dans le sens où il les suit de la maternelle au lycée et que par conséquent, au sein de l'équipe éducative, c'est le seul professionnel pouvant faire un lien continu avec les équipes pédagogiques tout au long de leur scolarité. C'est aussi pour cette raison qu'il paraît indispensable que le médecin soit intégré dans les projets concernant les enfants devant être anticipés.

III.6 A PROPOS DE LA FORMATION DES ADULTES

III.6.1 La formation des enseignants

Comme évoqué plus haut, la formation des enseignants est aussi un facteur important dans la prise en compte des enfants intellectuellement précoces à l'école, qu'ils soient ou non "anticipés". Cette formation fait partie des propositions de J.P.Delaubier, et elle paraît indispensable pour pouvoir construire un projet scolaire cohérent pour ces élèves. Il est d'ailleurs prévu, selon la circulaire du 4 avril 02 (9) un enseignement de 30 heures en 2^e année de formation dans les Instituts Universitaires de Formation des Maîtres, pour

"apprendre à connaître des réalités scolaires particulières", la situation des enfants intellectuellement précoces faisant partie des situations décrites parmi d'autres. Il y a donc un premier pas vers la reconnaissance de ces enfants et leur prise en charge scolaire. Il faudrait maintenant aller plus loin et proposer aussi une formation complémentaire aux professeurs d'école déjà en place ainsi qu'aux enseignants du secondaire.

III.6.2 La formation des médecins de l'éducation nationale (?)

Pour poursuivre sur le sujet de la formation, certains départements proposent aux psychologues scolaires des journées d'information sur la précocité intellectuelle. Cependant, force est de constater que très peu de stages sont proposés aux médecins de l'EN. Une conférence sur ce thème a eu lieu au MEDEC en mars 2003. Pourtant, comme on vient de le voir, le médecin de l'EN, par sa place privilégiée auprès des enfants durant toute leur scolarité, et par sa position à l'interface école /famille/professionnels extérieurs, pourrait avoir une action utile dans ces situations. Cependant, les études en médecine n'abordent pas ce thème. Il semblerait donc justifié de proposer aussi aux médecins de l'EN des journées de formation complémentaire à ce propos. Notamment il serait indispensable de renforcer leurs connaissances en psychomotricité pour leur permettre d'effectuer un bilan psychomoteur de base de qualité, afin de pouvoir faire, lors d'une visite médicale, un tri des enfants nécessitant un bilan plus poussé près du spécialiste. En effet, nous avons vu que le coût de ce bilan ne permet pas de le proposer de façon systématique aux enfants sans être sûr de sa nécessité.

CONCLUSION

A l'heure actuelle, alors que l'on essaie de déployer tous les moyens pour intégrer le plus et le mieux possible les enfants en difficulté ou handicapés, les enfants intellectuellement précoces ne devraient pas faire partie des "oubliés", car s'ils ont de grandes capacités intellectuelles, ils peuvent rencontrer malgré tout des difficultés d'adaptation scolaire et ont un risque d'échec scolaire.

L'accélération scolaire ("sauter une classe") fait partie des préconisations des professionnels de la précocité intellectuelle comme étant une des solutions pouvant aider les enfants intellectuellement précoces à trouver leur place à l'école. Mais certains enseignants s'opposent à cette décision, par crainte des difficultés que pourraient rencontrer par la suite les élèves, en relation avec un décalage de maturité et de capacité psychomotrice.

L'objectif de cette étude était d'étudier l'adaptation scolaire des enfants ayant un an d'avance (ou plus) sur un secteur entier (donc du CP à la terminale), afin d'analyser si ces élèves rencontrent des difficultés particulières, et si la réussite scolaire continue par la suite.

Dans cette étude:

- La première difficulté, en fréquence, rencontrée par ces élèves est celle de l'organisation dans le travail, qui elle est corrélée de façon significative à la non-réussite scolaire.
- La deuxième difficulté est celle de l'écriture, mais elle n'est pas corrélée aux mauvais résultats scolaires.
- En revanche les difficultés relationnelles et en EPS ne sont pas fréquentes et ne nuisent pas à la réussite scolaire.
- Le sexe est un facteur intervenant dans la fréquence des difficultés : les garçons rencontrent plus souvent des difficultés d'organisation dans le travail et de graphisme, et ce de façon significative. En revanche les garçons n'ont pas des résultats scolaires statistiquement différents de ceux des filles.
- L'avis de la psychologue scolaire est loin d'être systématiquement demandé lors des projets d'anticipation, et son intervention est peu sollicitée par la suite, même en cas de difficulté.
- Le médecin de l'EN n'a, actuellement, pas de place lors de ces projets, ni lors de la scolarité ultérieure.
- Il y a peu de demande d'avis interne à l'Éducation Nationale et encore moins d'avis externe face aux difficultés rencontrées par certains.

- Peu de ces élèves ont eu des tests de QI, si bien que l'anticipation se fait le plus souvent sans connaissance des réelles capacités des enfants.
- Les résultats scolaires de ces élèves sont bons ou très bons pour la majorité d'entre eux en élémentaire et au collège, mais on constate une dégradation nette à partir de la seconde.

De ce travail découlent les propositions suivantes :

- L'avis de la psychologue scolaire et la réalisation de tests de QI pour confirmer la précocité avant un passage anticipé devraient être systématiques.
- Le médecin de l'EN pourrait avoir une place utile au moment du projet d'anticipation, afin d'orienter les enfants en ayant besoin vers une aide extérieure (psychomotricité par exemple) et de participer, avec le reste de l'équipe éducative, à la mise en place d'un PPAP si besoin.
- Le médecin de l'EN pourrait aussi avoir sa place dans la suite de la scolarité, notamment pour faire un lien indispensable avec les équipes d'enseignants lors du passage au collège, puis au lycée.
- Dans un premier temps, devant les enfants actuellement anticipés mais en difficulté ou en échec scolaire, le médecin de l'EN pourrait orienter ces élèves vers la réalisation de tests de QI pour pouvoir réfléchir sur la suite de leur scolarité.
- Enfin, si la formation des enseignants paraît indispensable pour la prise en charge de ces élèves, celle des médecins de l'EN serait également utile, notamment pour renforcer leurs connaissances en matière de bilan psychomoteur.

Bibliographie

TEXTES LÉGISLATIFS ET RÉGLEMENTAIRES (par ordre de date de parution)

- (1) Circulaire n° 68-397 du 10 octobre 1968, Admission prématurée au cours préparatoire, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, n° 38 du 31 octobre 1968.
- (2) Circulaire n° 70-265 du 19 juin 1970, Admission dans les cours préparatoires, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, n° 26 du 25 juin 1970.
- (3) Loi d'Orientation sur l'Éducation n°89-486 du 10 juillet 1989, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, n° 4 du 31 juillet 1990.
- (4) Décret n° 90-788 du 6 juillet 1990, Organisation et fonctionnement des écoles maternelles et élémentaires, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, n°39 du 25 octobre 1990.
- (5) Note de service n° 91-065 du 11 mars 1991, Organisation et fonctionnement des écoles maternelles et élémentaires, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, n°12 du 21 mars 1991
- (6) Note de service du 2 juin 1992, Âge d'admission à l'école élémentaire, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, n°24 du 2 juin 1992.
- (7) Décret n°93-1092 du 15 septembre 1993, Règlement général du baccalauréat général, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, n°4 du 23 septembre 1993.
- (8) Circulaire n° 2001-013 du 12 janvier 2001, Mission des Médecins de l'Éducation Nationale, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, n° 1 du 25 janvier 2001.
- (9) Circulaire n° 2002-070 du 4 avril 2002, Deuxième année de formation dans les IUFM, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, n°15 du 11 avril 2002;
- (10) Circulaire n°2002-075 du 11 avril 2002, Accueillir les enfants intellectuellement précoces, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, n°16 du 18 avril 2002.
- (11) Circulaire n°2003-050 du 28 mars 2003, Préparation de la rentrée 2003, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, n° 14 du 3 avril 2003.

OUVRAGES (par ordre alphabétique d'auteurs)

- (12) ADDA A., *Le livre de l'enfant doué*. Paris : Solar, 1999. 352 p.
- (13) ANPEIP, *L'enfant surdoué : détection et prise en charge*. 67^e Congrès de l'ANAE (Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant), organisé par la Fédération des Associations ANPEIP. 2002. Grenoble. Paris : A.N.A.E. 2002. 158p.
- (14) CHAUVIN R., *Les surdoués*. Paris : Stock, 1975. 216 p.

- (15) CÔTE S., *Doué, surdoué, précoce, l'enfant prometteur et l'école*. Paris : Albin Michel, 2002. 186 p.
- (16) CÔTE S., *Petit surdoué deviendra grand, l'avenir de l'enfant précoce*. Paris : Albin Michel, 2003; 187 p.
- (17) MINISTERE DE L'EDUCATION *L'avance scolaire; la précocité à l'école élémentaire*. In "*l'école élémentaire et l'égalité des chances*". Études et documents, Service des études informatiques et statistiques, n°2, 1977, 152p.
- (18) TERRASSIER J.C., *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante*. Paris : ESF éditeur. 1999, 128 p.
- (19) TERRASSIER J.C. GOUILLOU P., *Guide pratique de l'enfant surdoué*. Paris : ESF éditeur. 1999, 142 p.

ARTICLES

- (20) JANKECH-CARETTA C. "Les caractéristiques de l'enfant intellectuellement précoce". In *L'enfant surdoué : détection et prise en charge*. A.N.A.E, juin 2002, vol.14, T.2, n°67, pp.112-119
- (21) QUILLE F. "Dépister les enfants précoces". *Le Quotidien du Médecin*, lundi 22 février 1999, n°6440

RESSOURCES INTERNET

? Rapports

- (22) DELAUBIER J.P., *La scolarisation des élèves "intellectuellement précoces" Rapport à Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale Janvier 2002* [en ligne] : <<http://education.gouv.fr>>

? Sites

- (23) AFEP : *Répondre aux questions sur l'enfant précoce* : <<http://www.afep.asso.fr>>
- (24) AFPS : Association Française des Psychologues Scolaires. *A propos des sauts de classe* : <<http://www.afps.info>>
- (25) ANPEIP : *Dossiers ANPEIP* : <http://www.anpeip.org>

? Articles

- (26) DAEPEN K., *Les surdoués interrogent l'école*. Juin 2003 [en ligne] : <http://www.dfj.vd.ch/ursp/ursp_publ/19e.htm>
- (27) JANKECH-CARETTA C., *Surdouance en tant que facteur de risqué de l'échec scolaire* [en ligne] : <<http://ads.multimania.lycos.fr>>
- (28) VAIVRE-DOURET L., *Les surdoués ; ils ont aussi des troubles d'apprentissage*. Mars 1999 [en ligne] : <http://www.coridys.asso.fr/pages/base_doc/txt_LVD/txt.html>

Liste des annexes

| | | |
|-----------------|---|------|
| Annexe 1 | Inventaire des signes d'identification d'un enfant précoce selon J.C.Terrassier..... | II |
| Annexe 2 | Questionnaire destiné aux enseignants..... | III |
| Annexe 3 | Questionnaires destinés aux parents..... | IV |
| Annexe 4 | Grilles d'entretien..... | IX |
| Annexe 5 | Répartition des 99 élèves selon le nombre de mois d'avance..... | XI |
| Annexe 6 | Tableaux des comparaisons des difficultés scolaires en fonction du nombre de mois d'avance et de la classe anticipée..... | XI |
| Annexe 7 | Tableaux des comparaisons du niveau scolaire en fonction du nombre de mois d'avance et de la classe "sautée"..... | XIII |
| Annexe 8 | Niveau scolaire en fonction de la classe, au collège et au lycée..... | XIII |

**– Annexe 1 – Inventaire des signes d'identification d'un enfant précoce de
6 à 12 ans selon J.C.Terrassier**

L'enfant :

Comptez les points

- | | |
|--|----|
| 1. a été capable d'apprendre à lire avant le CP seul ou presque | 7 |
| aidé..... | 5 |
| 2. lit beaucoup et rapidement des livres (ne pas tenir compte des illustrés)..... | 2 |
| 3. manifeste un grand intérêt pour les encyclopédies ou les dictionnaires..... | 2 |
| 4. a appris rapidement à lire mais a eu des difficultés pour l'écriture..... | 1 |
| 5. choisit des camarades plus âgés que lui pour les activités d'intérieur..... | 2* |
| 6. aime beaucoup dialoguer avec les adultes..... | 2* |
| 7. pose beaucoup de questions variées et originales..... | 2* |
| 8. quoique parfois distrait, est capable, quand quelque chose ou quelqu'un l'intéresse, de faire des observations d'une étonnante perspicacité..... | 2* |
| 9. veut toujours savoir le "pourquoi" de tout..... | 1* |
| 10. est ennuyé par les activités de routine (tout ce qu'il faut recommencer indéfiniment de la même façon : la toilette quotidienne, mais aussi les exercices scolaires qui lui paraissent faciles et dépourvus de variété)..... | 1* |
| 11. juge volontiers les gens..... | 1* |
| 12. est très sensible à l'injustice, même s'il n'en est pas lui-même la victime..... | 2* |
| 13. a le sens de l'humour..... | 2* |
| 14. a souvent un très large vocabulaire, mais c'est surtout le niveau de ses réflexions qui étonnent..... | 2 |
| 15. aime les jeux compliqués et y réussit (échecs, mastermind, jeux de stratégie en général..... | 2* |
| 16. s'il est déjà au collège, a été populaire auprès de ses camarades à l'école, mais l'est moins maintenant auprès de ses condisciples collégiens..... | 1 |
| 17. préfère travailler seul..... | 2* |
| 18. est intéressé par l'univers, le problème de l'origine de l'homme et par la préhistoire..... | 2* |
| 19. est en tête de classe sans effort apparent..... | 2 |
| 20. a un sens esthétique développé et est sensible à l'harmonie de ce qui l'entoure..... | 2* |
| 21. et enfin, il est passionné par un ou plusieurs hobbies, mais il en change assez souvent..... | 1* |

A partir d'un score de 13 à 14 points, l'hypothèse de la précocité a plus d'une chance sur deux de se révéler exacte lors des tests de QI.

Cet inventaire est facilement utilisable pour identifier les enfants surdoués qui ont des difficultés scolaires, en ne retenant que les items marqués d'un astérisque. Au-dessus d'un score de 10 points, l'hypothèse de la précocité est à vérifier par des tests psychométriques.

- Annexe 2 – Questionnaire destiné aux enseignants

L'élève a une année d'avance dans son cursus scolaire, merci de bien vouloir répondre au questionnaire qui suit avant le 30 janvier 2004, en cochant la ou les cases choisies ou en écrivant votre réponse, selon les cas :

1. A votre avis, cet(te) élève est-il (elle) bien intégré(e) au sein de la classe?
 Oui. Non.
2. Vous paraît-il (elle) épanoui(e)?
 Oui. Non.
3. Ses résultats scolaires sont :
 Excellents ou très bons.
 Bons.
 Moyens.
 Insuffisants.
 Hétérogènes. Merci de préciser :
4. A-t-il (elle) des difficultés, par rapport aux autres élèves de la classe, en :
 Graphisme, écriture ?
 Activité sportive ?
 Organisation dans son travail ?
 Autre difficulté, merci de préciser :
5. Le rythme scolaire vous paraît-il bien adapté pour lui (elle)?
 Oui. Non.
6. Avez vous déjà rencontré ses parents?
 Oui. Non.
→ si oui - à la demande de qui?
- pour quelle raison?
7. Cet(te) élève vous pose-t-il (elle) des problèmes dont vous aimeriez discuter avec d'autres professionnels?
 Oui. Non.
8. Avez vous identifié des qualités particulières chez cet(te) élève?
 Oui. Non.
→ Si oui lesquelles?
9. Avez-vous besoin d'adapter l'enseignement pour cet(te) élève (quel que soit le motif) ?
 Oui. Non.
10. Avez vous eu une formation spécifique concernant l'accueil des enfants intellectuellement précoces ?
 Oui. Non.

→ Si non, pensez-vous qu'une telle formation serait nécessaire ?

Oui.

Non.

Sans avis

11. Merçi de me faire part de vos commentaires ou suggestions :

– Annexe 3 – Questionnaire destiné aux parents

Votre enfant a une année d'avance dans sa scolarité, merci de bien vouloir répondre au questionnaire qui suit avant le 30 janvier 2004, en cochant la ou les cases choisies ou en écrivant votre réponse, selon les cas.

1. Quelle est la classe que votre enfant n'a pas faite?
2. Quelle personne a été à l'origine de la demande de cette anticipation, c'est à dire du passage avancé en classe supérieure ?

- L'enseignant(e).
- Le ou les parent(s).
- L'enfant.
- Autre. Merci de préciser :

3. Cette décision :

- A été facile à prendre.
- A été difficile à prendre, a fait l'objet de discussion.

4. L'avis de la psychologue scolaire (ou de la conseillère d'orientation psychologue) avait-il alors été demandé ?

- Oui. Non. Ne sait pas.

- Si oui, est-ce que la psychologue scolaire (ou la conseillère d'orientation psychologue) et l'enseignant(e) étaient d'accord pour ce passage "anticipé" ? :

- Oui. Non. Ne sait pas.

5. Votre enfant avait-t-il rencontré le médecin de l'éducation nationale?

- Oui Non

- Si oui, qui avait demandé cette visite?

Pour certains enfants la scolarité avec un an d'avance se déroule sans problèmes, d'autres rencontrent des difficultés, plus ou moins importantes et plus ou moins durables.

6. L'année d'avance a-t-elle posé des difficultés, même passagères, à un moment quelconque du cursus scolaire de votre enfant?

- Oui Non

- Si oui, continuez le questionnaire.
- Si non, passez directement à la question 8.

7. Si votre enfant a rencontré des difficultés:

- à partir de quelle classe?
- Quel type(s) de difficulté(s)? (cocher une ou plusieurs case selon le cas.)
 - Difficultés relationnelles avec les élèves de la classe.
 - Difficultés en éducation physique et sportive.

- Difficultés graphiques (lenteur d'écriture, écriture maladroite, dessin difficile).
- Déséquilibre dans les résultats scolaires (matières brillantes, d'autres moyennes ou même mauvaises).
- Problèmes d'organisation dans le travail.
- Autres difficultés. Merci de préciser :

- Cette ou ces difficultés ont-elles nécessité l'avis d'un professionnel au sein de l'école?

Oui Non

→ Si oui, de quel professionnel :

- Enseignant.
- Psychologue scolaire.
- Autre. Merci de préciser :
- Médecin de l'Éducation Nationale
- Conseillère d'Orientation Psychologue.

- Cette ou ces difficultés ont-elle(s) nécessité une consultation ou une prise en charge par un professionnel en dehors de l'école ?

Oui Non

→ si oui, quel spécialiste a été consulté ?

- orthophoniste.
- psycho-motricien .
- psychologue.
- autre, merci de préciser :

- ces difficultés persistent-elles actuellement ?

Oui Non

- avez vous l'impression d'avoir manqué de soutien et d'écoute au sein de l'école concernant le cas de votre enfant ?

Oui Non

8. Votre enfant a-t-il eu des tests d'évaluation intellectuelle (Q.I) ?

Oui Non

- si oui, qui a conseillé ces tests ?
- ces tests ont ils repéré une "précocité intellectuelle" ?

Oui Non

10. Votre enfant a-t-il des activités en dehors de l'école? (sport, musique, arts plastiques...)

Oui Non

→ Si oui, merci de préciser quelle(s) activité(s) :

Votre enfant _____ a deux années d'avance dans sa scolarité, merci de bien vouloir répondre au questionnaire qui suit avant le 30 janvier 2004, en cochant la ou les cases choisies ou en écrivant votre réponse, selon les cas.

1. Quelle sont les classes que votre enfant n'a pas faites?
2. Quelle personne a été à l'origine de ces anticipations c'est à dire des passages avancés en classe supérieure ?

⇒ **Pour la première anticipation :**

- ? L'enseignant(e).
- ? Le ou les parent(s)
- ? L'enfant.
- ? Autre. Merci de préciser :

⇒ **Pour la deuxième anticipation :**

- ? L'enseignant(e).
- ? Le ou les parent(s).
- ? L'enfant.
- ? Autre. Merci de préciser :

3. La décision d'anticipation :

La première fois :

A été facile à prendre.
A été difficile à prendre,
a fait l'objet de discussion

La deuxième fois :

A été facile à prendre
A été difficile à prendre
a fait l'objet de discussion.

4. L'avis de la psychologue scolaire (ou de la conseillère d'orientation psychologue) avait-il alors été demandé ?

La première fois : Oui. Non. Ne sait pas.

→ Si oui, est-ce que la psychologue scolaire (ou la conseillère d'orientation psychologue) et l'enseignant(e) étaient d'accord pour ce passage "anticipé" ?:

Oui. Non. Ne sait pas.

La deuxième fois : Oui. Non. Ne sait pas.

→ Si oui, est-ce que la psychologue scolaire (ou la conseillère d'orientation psychologue) et l'enseignant(e) étaient d'accord pour ce passage "anticipé" ?:

Oui. Non. Ne sait pas.

5. Votre enfant avait-t-il rencontré le médecin de l'Éducation Nationale?

La première fois : Oui Non

→ Si oui, qui avait demandé cette visite?

La deuxième fois : Oui Non

→ Si oui, qui avait demandé cette visite?

Pour certains enfants la scolarité avec un an d'avance, ou plus, se déroule sans problèmes, d'autres rencontrent des difficultés, plus ou moins importantes et plus ou moins durables.

6. L'avance scolaire a-t-elle posé des difficultés, même passagères, à un moment quelconque du cursus scolaire de votre enfant?

Oui Non

- Si oui, continuez le questionnaire.
- Si non, passez directement à la question 8.

7. Si votre enfant a rencontré des difficultés:

- à partir de quelle classe?
- Quel type(s) de difficulté(s)? (cocher une ou plusieurs case selon le cas.)
 - Difficultés relationnelles avec les élèves de la classe.
 - Difficultés en éducation physique et sportive.
 - Difficultés graphiques (lenteur d'écriture, écriture maladroite, dessin difficile).
 - Déséquilibre dans les résultats scolaires (matières brillantes, d'autres moyennes ou même mauvaises).
 - Problèmes d'organisation dans le travail.
 - Autres difficultés. Merci de préciser :

- Cette ou ces difficultés ont-elles nécessité l'avis d'un professionnel au sein de l'école?

Oui Non

→ Si oui, de quel professionnel :

- Enseignant.
- Médecin de l'Éducation Nationale.
- Autre. Merci de préciser :
- Psychologue scolaire.
- Conseillère d'Orientation Psychologue.

- Cette ou ces difficultés ont-elle(s) nécessité une consultation ou une prise en charge par un professionnel en dehors de l'école ?

Oui Non

→ si oui, quel spécialiste a été consulté ?

- ? orthophoniste.
- ? psycho-motricien .
- ? psychologue.
- ? autre, merci de préciser :

- ces difficultés persistent-elles actuellement ?

Oui Non

- avez vous l'impression d'avoir manqué de soutien et d'écoute au sein de l'école concernant le cas de votre enfant ?

Oui Non

8. Votre enfant a-t-il eu des tests d'évaluation intellectuelle (Q.I) ?

Oui Non

- si oui, qui a conseillé ces tests ?
- ces tests ont-ils repéré une "précocité intellectuelle" ?

Oui Non

9. Votre enfant a-t-il des activités en dehors de l'école? (sport, musique, arts plastiques...)

Oui Non

Si oui, merci de préciser quelle(s) activité(s) :

– Annexe 4 – Grilles d'entretien

Présentation commune aux deux professionnels rencontrés :

Je suis Médecin de l'Éducation Nationale en formation à l'École Nationale de Santé Publique de Rennes, et en stage sur Brie-Comte-Robert. Dans le cadre de cette formation je fais une étude locale sur l'adaptation scolaire des enfants ayant une avance dans leur scolarité. J'ai envoyé des questionnaires aux parents et aux enseignants de ces élèves, que j'avais repérés par les listes des établissements scolaires, afin de recueillir des informations concernant l'année d'anticipation et les difficultés éventuellement rencontrées par la suite. J'ai souhaité vous rencontrer car votre expérience professionnelle auprès de ces enfants m'intéresse.

Entretien avec une psychomotricienne

➤ *Consigne initiale* : Parmi les enfants que vous suivez en psychomotricité quelles sont les difficultés particulières rencontrées par ceux qui ont une avance dans leur scolarité?

➤ *Thèmes à aborder* :

Les difficultés graphiques :

- Ces difficultés sont-elles particulièrement fréquentes chez les enfants en avance scolaire, chez les enfants intellectuellement précoces et y a-t-il des études sur la fréquence de ces difficultés dans la population générale des enfants scolarisés ?
- Quelle est votre explication concernant la genèse de ces difficultés ?
- L'école pourrait-elle aider efficacement les élèves pour surmonter ce problème ?
- Ces difficultés peuvent-elles représenter un obstacle à la réussite scolaire malgré une intelligence supérieure ?
- Quel est en moyenne le temps de prise en charge en psychomotricité nécessaire pour que l'élève puisse surmonter la difficulté ?
- Est-il utile d'adresser un élève de collège ou de lycée pour une aide en psychomotricité ou est-ce trop tard pour une rééducation?

Les autres difficultés :

Quelles sont les autres difficultés rencontrées par les enfants intellectuellement précoces, qu'ils aient ou non une avance dans leur scolarité ?

Le projet d'anticipation :

- Pensez-vous qu'un bilan en psychomotricité serait souhaitable lors d'un tel projet, de façon systématique ou ciblée ?
 - Les difficultés graphiques peut-elle être un obstacle à une anticipation ?
- *Remerciements*

Entretien avec la psychologue scolaire

➤ *Consigne initiale* : quelle est votre expérience professionnelle auprès des enfants ayant une avance dans leur scolarité ?

➤ *Thèmes à aborder* :

Le projet d'anticipation :

- Votre avis est-il souvent sollicité par les parents ou les enseignants concernant un projet d'anticipation scolaire ?
- Pensez-vous que la psychologue scolaire devrait voir tous les enfants pour qui une anticipation est envisagée ?
- Sur quels critères donnez-vous votre avis pour une anticipation scolaire ?
- Les tests d'évaluation intellectuelle devraient-ils être plus systématiques pour aider à cette décision ?
- Pensez-vous comme JC Terrassier que seuls les enfants ayant un QI supérieur à 125 devraient être anticipés ?

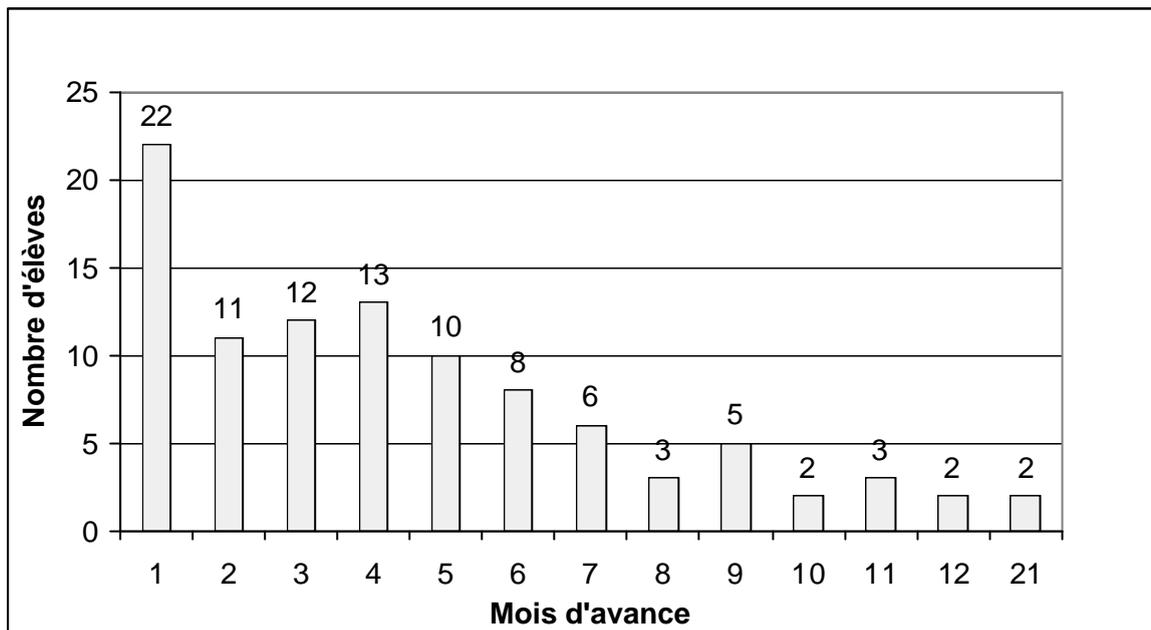
La scolarité ultérieure :

- Avez-vous déjà été sollicités pour des enfants en avance scolaire rencontrant des difficultés d'adaptation scolaire ?
- Si oui quelles en sont les raisons ?

➤ *Remerciements*

– Annexe 5 –

Répartition des 99 élèves selon le nombre de mois d'avance



– Annexe 6 –

Tableau A

Difficultés d'organisation dans le travail selon le nombre de mois d'avance

| | NOMBRE De RÉPONSES | DIFFICULTÉS D'ORGANISATION DANS LE TRAVAIL | | |
|--------------------------|--------------------------|--|-------------|------|
| | | Nombre | Pourcentage | |
| MOIS D'AVANCE | 0 à 6 mois | 60 | 18 | 30 % |
| | 7 à 21 mois | 19 | 5 | 26 % |
| | TOTAL | 79 | 23 | 29 % |

p=0,75

Tableau B

Difficultés graphiques selon le nombre de mois d'avance

| | NOMBRE De RÉPONSES | DIFFICULTÉS GRAPHIQUES | | |
|--------------------------|--------------------------|---------------------------|-------------|------|
| | | Nombre | Pourcentage | |
| MOIS D'AVANCE | 0 à 6 mois | 60 | 18 | 30 % |
| | 7 à 21 mois | 19 | 5 | 26 % |
| | TOTAL | 79 | 23 | 29 % |

p=0,37

Tableau C

Difficultés d'organisation dans le travail selon le niveau de classe "sautée"

| | NOMBRE De RÉPONSES | DIFFICULTÉS D'ORGANISATION DANS LE TRAVAIL | | |
|--------------------------|--------------------------|--|-------------|------|
| | | Nombre | Pourcentage | |
| CLASSE SAUTÉE | GS ou CP | 31 | 9 | 29 % |
| | AUTRE CLASSE | 38 | 9 | 24 % |
| | TOTAL | 69 | 18 | 26 % |

p=0,61

Tableau D

Difficultés graphiques rencontrées selon le niveau de classe "sautée"

| | NOMBRE de RÉPONSES | DIFFICULTÉS GRAPHIQUES | |
|--------------------------|--------------------------|---------------------------|-------------|
| | | Nombre | Pourcentage |
| CLASSE SAUTÉE | | | |
| GS ou CP | 31 | 10 | 32 % |
| AUTRE CLASSE | 38 | 5 | 13 % |
| TOTAL | 79 | 15 | 22 % |

 $p=0,056$

Tableau E

Niveau scolaire selon le nombre de mois d'avance

| | | NOMBRE De RÉPONSES | ÉLÈVES EN RÉUSSITE SCOLAIRE ³ | |
|--|-------------|--------------------------|---|-------------|
| | | | Nombre | Pourcentage |
| | | | MOIS D'AVANCE | 0 à 6 MOIS |
| | 7 à 21 MOIS | 20 | 16 | 80 % |
| | TOTAL | 83 | 61 | 73 % |

p=0,45

Tableau F

Niveau scolaire selon le niveau de classe "sautée"

| | | NOMBRE De RÉPONSES | ÉLÈVES EN RÉUSSITE SCOLAIRE ³ | |
|--|--------------|--------------------------|---|-------------|
| | | | Nombre | Pourcentage |
| | | | CLASSE SAUTÉE | GS ou CP |
| | AUTRE CLASSE | 34 | 27 | 79 % |
| | TOTAL | 62 | 45 | 73 % |

p=0,18

³ La réussite scolaire est définie ici comme des résultats au moins bons et homogènes

– Annexe 8 –

Tableau G

Niveau scolaire des élèves en fonction de la classe dans le secondaire

| | REUSSITE SCOLAIRE ³ | | TOTAL |
|-------------------|--------------------------------|-----|-------|
| | OUI | NON | |
| 6 ^e | 3 | 1 | 4 |
| 5e | 4 | 0 | 4 |
| 4e | 4 | 1 | 5 |
| 3 ^e | 6 | 0 | 6 |
| 2 nd e | 4 | 8 | 12 |
| 1 ^{ere} | 2 | 4 | 6 |
| Term. | 4 | 3 | 7 |