

Expérimentation : fiche informative

**Titre de l'action : l'accueil des élèves intellectuellement précoces (EIP) dans une classe de ZEP
Académie de Nancy-Metz, 3^e année**

Ecole Bonsecours 2, rue Provençal 54000 Nancy

ZEP : oui

Téléphone : 03-83-37-27-65

Télécopie : 03-83-37-85-97

Mèl de l'école : ce.0540805g@ac-nancy-metz.fr

Adresse du site de l'établissement : /

Personne contact : Christine Jacque, directrice ce.0540805g@ac-nancy-metz.fr

Classes concernées : du CP au CM2

Disciplines concernées : toutes

Date de l'écrit : juin 2010

Résumé :

Depuis 2006, l'école, dans un quartier situé en ZEP, accueille des élèves intellectuellement précoces.

Alertée par la psychologue scolaire de la présence dans les écoles du secteur de nombreux élèves en échec scolaire du fait de leur haut potentiel intellectuel et de leurs difficultés à entrer dans les apprentissages dans les classes ordinaires, l'inspectrice de circonscription s'est mise en quête de la meilleure solution pour répondre aux besoins de ce public particulier si peu et si mal connu. La seule réponse à ces difficultés consiste souvent et seulement à accélérer le déroulé du cursus scolaire. Les familles semblaient en grand désarroi et s'orientaient souvent vers les écoles privées de la ville dont la presse relatait régulièrement les offres spécifiques.

C'est avec intérêt que la directrice de l'école de Bonsecours et son équipe se sont penchées sur la proposition de devenir un pôle d'accueil pour les EIP de l'agglomération nancéienne. Il y avait dans cette école classée en ZEP des atouts certains pour s'engager plus avant : une équipe volontaire, jeune, sans a priori sur la précocité intellectuelle, forte de son expérience sur la mise en place des cycles et le travail en décrochage. Le recrutement connaissait une baisse constante et l'apport de nouveaux élèves était bienvenu. L'école bénéficiait en outre de locaux spacieux destinés à une prochaine rénovation et d'un personnel supplémentaire affecté au titre de la ZEP.

Des professeurs d'IUFM intéressés par la problématique des EIP ont manifesté leur envie de se joindre à l'opération : on pourrait ajouter l'étude d'une deuxième langue vivante, l'allemand, des ateliers de réflexion philosophique, des ateliers scientifiques et technologiques.

Le projet, a reçu le soutien de l'Inspecteur d'Académie.

Les axes de la prise en charge spécifique sont inspirés par le rapport Delaubier paru en 2002 (<http://media.education.gouv.fr/file/01/1/4011.pdf>) qui préconisait un certain nombre de recommandations. L'action s'inscrit également dans le cadre de l'article 34 de la Loi du 22 avril 2005.

Il n'y a pas de filière spéciale ni de dissolution dans les classes ordinaires. Il fallait proposer un emploi du temps sur mesure aux EIP et un programme en 3 volets (accélération, enrichissement et équilibre) pour couvrir l'ensemble des besoins à satisfaire.

Restait à voir la place dévolue aux autres élèves dans ce dispositif pour ne pas créer de frustration ni d'envie. Le choix d'un brassage a prévalu pour « tirer vers le haut » l'ensemble des classes. Les EIP ne seraient pas un groupe pris à part mais un groupe locomotive. Les autres camarades pourraient bénéficier de leur apport.

Les parents du conseil d'école donnèrent leur adhésion.

L'année 2006/2007 a vu la mise en place du dispositif avec la formation de l'équipe, la participation active des professeurs d'IUFM, les premiers pas dans la communication avec les familles, avec les partenaires, avec la municipalité. Une information a été envoyée aux écoles de l'agglomération pour

leur faire connaître le dispositif d'accueil. En 2007/2008 pour affiner la réflexion et bénéficier d'un cadre reconnu et structurant, l'IEN a proposé d'inscrire l'action dans les projets expérimentaux de l'Académie. Du temps a été dégagé pour continuer à se former, à échanger entre collègues, à rédiger des écrits publiables utiles à d'autres écoles désireuses de rejoindre ce type d'action. Des modifications ont été apportées dans les ateliers : ajout d'une prise en charge de la rééducatrice pour conforter l'estime de soi par la calligraphie, participation du conseiller pédagogique EPS à des séances qui favorisent la relation corporelle à autrui.

Dix élèves EIP sont actuellement scolarisés dans l'école qui a gagné la confiance des parents accueillis, consultés et entendus. L'école prend à son tour confiance en ses capacités.

L'expérimentation en est encore à sa phase de démarrage, il est trop tôt pour procéder à un bilan. Beaucoup de chemin a été parcouru, il reste des interrogations, des ajustements pour continuer à avancer sur ce sujet qui n'a pas fini de faire couler de l'encre et de défier les possibilités d'adaptation du système éducatif.

Mots-clés : élèves intellectuellement précoces (EIP)

STRUCTURES	MODALITES DISPOSITIFS	THEMES	CHAMPS DISCIPLINAIRES
Ecole élémentaire ZEP-REP	AIS Diversification pédagogique Individualisation Partenariat RASED	Arts et culture Citoyenneté, civisme Comportements de rupture Culture scientifique Difficulté scolaire Evaluation Filles, Garçons Maîtrise des langages Parents, Ecole TICE Vie scolaire	Education artistique Education civique, EPS, Motricité Français Histoire, Géographie Interdisciplinarité Langues vivantes Mathématiques

Expérimentation : écrit

**Titre de l'action : l'accueil des élèves intellectuellement précoces (EIP) dans une classe de ZEP
Académie de Nancy-Metz, 3^e année**

L'accueil des enfants intellectuellement précoces Bilan de l'expérimentation menée de 2007 à 2010 Ecole élémentaire Bonsecours - Nancy

Dès 2006, l'école Bonsecours, dans un quartier situé en ZEP, s'est questionnée sur la problématique des EIP (élèves intellectuellement précoces). Certains d'entre eux avaient été dépistés et présentaient des difficultés à entrer dans les apprentissages.

La psychologue scolaire était également interpellée par la présence dans les écoles du secteur de nombreux élèves en échec scolaire du fait de leur haut potentiel intellectuel et de leurs difficultés à s'adapter au rythme d'apprentissage dans les classes ordinaires. L'inspectrice de circonscription s'est mise en quête de la meilleure solution pour répondre aux besoins de ce public particulier si peu et si mal connu. La seule réponse à ces difficultés consistait souvent et seulement à accélérer le déroulé du cursus scolaire. Les familles semblaient en grand désarroi et s'orientaient souvent vers les écoles privées de la ville dont la presse relatait régulièrement les offres spécifiques.

C'est avec intérêt que la directrice de l'école de Bonsecours et son équipe se sont penchées sur la proposition de devenir un pôle d'accueil pour les EIP de l'agglomération nancéienne. Il y avait dans cette école classée en ZEP des atouts certains pour s'engager plus avant : une équipe volontaire, sans a priori sur la précocité intellectuelle, forte de son expérience sur la mise en place des cycles¹ et le travail en décloisonnement au sein de classes à doubles niveaux². **L'objectif principal était de favoriser la mixité intellectuelle et sociale.** L'incitation à la normalisation chez les EIP semble, selon la littérature, plus importante en ZEP où celui qui est catégorisé comme « l'intello » n'en tire qu'une forme de discrédit, des railleries répétées. Cette incitation est renforcée par la nécessité de se conformer à l'attente des camarades et d'éviter le rejet qu'une telle particularité peut susciter si elle est trop évidente. **Il semblait ainsi important de situer cet accueil dans un lieu où la précocité intellectuelle risquait d'être rapidement désinvestie par les EIP concernés.**

Le rapport Delaubier (2002) définit le terme intellectuellement précoce. Il « désigne un enfant qui manifeste, dans un certain nombre d'activités, des aptitudes supérieures à celles de la moyenne des enfants de son âge, ses performances sont celles d'enfants plus vieux de deux, trois, voire quatre ans ou plus. Il aurait progressé plus vite que les autres dans son développement ou dans ses apprentissages »³. Cette notion dépend des domaines pris en compte : un enfant n'est pas précoce de manière uniforme dans tous les champs d'activités. L'inégalité est même la règle chez cette population tandis que le don exceptionnel polyvalent constitue l'exception. L'effectif estimé concerne environ 200 000 élèves entre 6 et 16 ans ce qui représente 2,3 % de la population. Seul 1 tiers des élèves dits précoces connaissent la réussite scolaire, un autre tiers réussit médiocrement et le dernier tiers est en échec. La moitié ne fera pas d'études ou des études sans rapport avec leurs capacités selon le *Quotidien du médecin* de février 1999 (étude menée auprès de 145 EIP sur une période de 10 à 20 ans).

Le rapport a permis de construire un programme en 3 volets afin de répondre aux besoins spécifiques de cette population.

¹ Proposition 4-2 du Rapport Delaubier visant à privilégier ce type de travail pour apporter une réponse aux difficultés rencontrées dès l'école primaire, page 39.

² Proposition 4-3 du Rapport Delaubier, page 39.

³ Rapport Delaubier, 28 mars 2002, page 13.

Des difficultés significatives dans le parcours scolaire sont liées à l'écart entre des aptitudes importantes manifestées dans certains domaines (richesse du vocabulaire, lecture, mémoire...) et une moindre aisance notamment concernant l'écriture, le soin, l'organisation du travail, la maîtrise des gestes et des émotions, les activités physiques, la capacité à entrer en relation et à coopérer avec les autres, l'incompréhension pouvant amener à une forme d'autodépréciation. Un programme d'équilibre⁴ a donc été proposé (EPS, rééducation, suivi psychologique).

D'autres difficultés sont relatives à l'adaptation aux situations scolaires avec ses conséquences (isolement, ennui, rêverie, agitation, refus de l'école, inhibition intellectuelle ...). Il est aussi difficile de s'adapter à un rythme trop lent qu'à un rythme trop rapide. La monotonie, la répétition propre aux apprentissages scolaires sont leur premiers ennemis : quand il faut répéter 4 ou 5 fois les mêmes notions pour que l'ensemble de la classe ait compris, l'EIP a immédiatement saisi et anticipé les attentes de l'enseignant. Pouvant gérer de grandes quantités d'informations, il n'accepte pas facilement la nécessité d'utiliser une méthode qui consisterait à aborder les sujets complexes en les divisant en des unités plus petites et plus simples présentées une par une. Les programmes d'accélération⁵ (raccourcissement de cycle, décloisonnement, travail par cycle en classe à double niveau, différenciation pédagogique) et d'enrichissement⁶ (ateliers mathématiques, allemand, sciences) visent à apporter une réponse à ces besoins pour éviter l'ennui, la distraction et le "décrochage".

Depuis cette date, le bulletin officiel n° 45 du 3 décembre 2009 propose un guide d'aide à la conception de modules de formation pour la prise en compte des élèves intellectuellement précoces. Ce document conforte l'action entreprise dans le cadre du projet de l'école au travers de 4 objectifs :

- Conduire chacun à mieux connaître les élèves intellectuellement précoces pour développer à leur égard une attitude ouverte et positive.
- Faciliter le repérage et la compréhension des difficultés des élèves intellectuellement précoces.
- Favoriser une prise en charge scolaire adaptée aux besoins des élèves intellectuellement précoces.
- Aider les enseignants et établir des relations bienveillantes et constructives avec les parents des élèves intellectuellement précoces.

Il n'y a pas de filière spéciale ni de dissolution dans les classes ordinaires⁷. Un emploi du temps sur mesure ou PIE (Programme Individualisé de l'Elève) a été proposé aux EIP et un programme en 3 volets (accélération, enrichissement et équilibre) pour couvrir l'ensemble des besoins à satisfaire. L'équipe a réfléchi à la place dévolue aux autres élèves dans ce dispositif pour ne pas créer de frustration ni d'envie. Pour les activités d'enrichissement, des groupes ont été constitués. En fonction des objectifs visés, les élèves ont été répartis de manière homogène (EIP uniquement) ou hétérogène.

⁴ Rapport Delaubier, 28 mars 2002, pages 15, 25

⁵ Rapport Delaubier, 28 mars 2002, pages 24, 32

⁶ Rapport Delaubier, 28 mars 2002, pages 24, 31

⁷ « Il semble donc préférable de préconiser un dispositif fondé sur la prise en charge individualisé de chaque élève intellectuellement précoce reconnu comme "en difficulté" en le maintenant dans une classe de référence banale », Rapport Delaubier, page 35.

I. Présentation générale : les EIP dans l'école

14 EIP ont été accueillis ces trois dernières années. 6 élèves sont arrivés sur dérogation (extérieur).

Année 2007-2008

	CP	CE1	CE2	CM1
Filles			2	1
Garçons	1 (extérieur)	1 (extérieur)	2 (1 extérieur)	3 (1 extérieur)

Année 2008-2009

	CP	CE1	CM1	CM2
Filles		1	2	
Garçons	1 (extérieur)	1 (extérieur)		5

Année 2009-2010

Les élèves sont accueillis dans des classes ordinaires à double niveau. A chaque fois, nous avons essayé de proposer aux EIP une classe comportant un niveau supérieur. Cette année, nous avons une classe de CP, une classe de CE1-CE2, une classe de CE2-CM1 et une classe de CM1-CM2.

Cette année, les EIP représentent 7 % des élèves scolarisés dans l'école. Le nombre de filles est supérieur au nombre de garçons. Les deux garçons EIP viennent de l'extérieur.

	Effectifs	EIP dans l'école	Remarques
CP	17		
CE1/CE2	10 + 6	1 CE1 en avance d'un an	1 garçon (1 extérieur)
CE2/CM1	6 + 12	2 CE2 en avance d'un an	1 garçon et 1 fille (1 extérieur)
CM1/CM2	5 + 15	2 CM2 (dont 1 en avance d'un an)	2 filles
TOTAL	71	5 (7 %)	2 garçons 3 filles (dont 2 garçons de l'extérieur)

Les deux élèves extérieurs sont arrivés en septembre 2007 et septembre 2008.

Quatre élèves sur cinq ont un an d'avance.

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	apprentissages	comportement	Prises en charge	Programme d'enrichissement
A 2003 Extérieur		Niveau CP Classe CP/CE1	Niveau CE1 Classe CE1/CE2	1 an d'avance à son arrivée	Difficultés relationnelles avec les pairs	Psychologue scolaire	Allemand Sciences
B 2002 Extérieur	Niveau CP Classe CP/CE1	Niveau CE1 Classe CE1/CE2	Niveau CE2 Classe CE2/CM1	1 an d'avance à son arrivée A suivi chaque année les cours du niveau supérieur (2 ans d'avance)	Difficultés relationnelles avec les pairs	Psychologue scolaire Rééducatrice Psychologue en libéral	Allemand Sciences Mathématiques E.P.S
C 2002		Niveau CP Classe CP/CE1	Niveau CE2 Classe CE2/CM1	Raccourcissement de cycle 2 en cours d'année Difficulté à gérer l'échec	Difficultés relationnelles avec les pairs	Psychologue scolaire Orthophonie	Mathématiques Sciences Allemand
D 2000		Niveau CM1 Classe CE2/CM1	Niveau CM2 Classe CM1/CM2	1 an d'avance à son arrivée Réussite scolaire harmonieuse		Psychologue scolaire	Allemand Sciences Mathématiques
E 1999	Niveau CE2 Classe CE2/CM1	Niveau CM1 Classe CE2/CM1	Niveau CM2 Classe CM1/CM2	Réussite scolaire harmonieuse	Difficultés relationnelles avec les pairs	Psychologue scolaire	Mathématiques Sciences Allemand E.P.S
F 2000 Extérieur	Niveau CE2 Classe CE2/CM1			1 an d'avance à son arrivée Importantes difficultés scolaires	Difficultés relationnelles importantes avec les pairs et avec les adultes	Psychologue scolaire Rééducatrice Psychomotricienne	Sciences Allemand E.P.S
G	Niveau CE1 Classe				Difficultés relationnelles importantes avec les pairs	Psychologue en libéral	Sciences Allemand

2000 Extérieur	CE1/CE2				et avec les adultes		
H 1999		Niveau CM2 Classe CM2	Collège A.Camus	1 an d'avance à son arrivée Réussite scolaire harmonieuse		Psychologue scolaire	Sciences Allemand Mathématiques
I 1999 Extérieur	Niveau CM1 Classe CM1/CM2			1 an d'avance à son arrivée			Sciences Allemand
J 1999	Niveau CE2 Classe CE2/CM1	Niveau CM2 Classe CM2	Collège A.Camus	Raccourcissement de cycle 3	Difficultés relationnelles avec les pairs	Psychologue scolaire	Allemand Sciences Mathématiques E.P.S
K 1998	Niveau CM1 Classe CM1/CM2	Déménage- ment en Oct		Réussite scolaire harmonieuse		Psychologue scolaire	Allemand Sciences E.P.S
L 1998	Niveau CM1 Classe CM1/CM2	Niveau CM2 Classe CM2	Collège A.Camus	Réussite scolaire		Psychologue scolaire	Sciences
M 1998	Niveau CM1 Classe CM1/CM2	Niveau CM2 Classe CM2	Collège A.Camus	Décloisonnement maths au CE1	Difficultés relationnelles avec les pairs	Psychologue scolaire Rééducatrice Psychomotricienne	Sciences Allemand Mathématiques E.P.S
N 1998	Niveau CM1 Classe CM1/CM2	Niveau CM2 Classe CM2	Collège A.Camus		Difficultés relationnelles importantes avec les pairs et avec les adultes	Psychologue scolaire Rééducatrice	Sciences Allemand Mathématiques E.P.S

8 élèves sur 14 ont bénéficié d'un raccourcissement de cycle.

9 élèves sur 14 ont des difficultés relationnelles avec les pairs et 3 d'entre eux ont des difficultés relationnelles avec les adultes.

5 élèves sur 14 ont une scolarité harmonieuse et peuvent être considérés comme le tiers d'élèves en situation de réussite scolaire.

6 ont coopéré à l'étude sur la précocité intellectuelle et dysgraphie menée par une étudiante de l'école de kinésithérapie.

7 ont contribué au programme de recherche sur la précocité intellectuelle et adaptation scolaire mené par le département de psychologie de l'université de Nancy 2.

II. Les actions mises en œuvre

1. Le programme d'accélération dans les classes à double niveau

En 2009-2010

Au cycle II :

- Un élève, arrivé en septembre 2008 avec un an d'avance, poursuit sa scolarité en CE1.

Au cycle III :

- Un élève, inscrit en CE2 avec un an d'avance, suit le niveau CM1.
- Un élève ayant bénéficié d'un raccourcissement de cycle 2, poursuit sa scolarité au CE2.
- Un élève ayant bénéficié d'un raccourcissement de cycle 2 avant son arrivée à l'école Bonsecours en 2008, poursuit sa scolarité au CM2.
- Un élève poursuit sa scolarité au CM2.

2. Le programme d'enrichissement

Tableau récapitulatif de la participation des EIP au programme d'enrichissement et d'équilibre.

	Allemand	Mathématiques	Sciences	EPS
1 an	4	6	5	7
2 ans	4	2	5	
3 ans	5			

Allemand

- 2007/2008

2 PE2 ont assuré l'enseignement de l'allemand pour 2 groupes mixtes comprenant les EIP, mais aussi d'autres élèves de l'école qui ont ainsi pu bénéficier de l'apprentissage précoce d'une autre langue en plus de l'anglais.

- 2008/2009

1 PE2 a été affectée à l'école pour libérer une enseignante 1 jour par semaine afin d'assurer la coordination du projet. Celle-ci a pris en charge 2 créneaux de 30 mn (1 pour le cycle 2 et 1 pour le cycle 3).

Du fait des stages en responsabilité des PE2, la continuité n'a pas pu être respectée.

- 2009/2010

Un professeur d'allemand du collège A. Camus de Jarville a pris en charge 2 groupes.

Dans le cadre du projet EIP (Elèves Intelligence Précoce) pour l'année scolaire 2009-2010, deux groupes d'élèves ont pu bénéficier d'une initiation supplémentaire en langue vivante, en Allemand, à raison de 3/4 d'heure par semaine par groupe.

Ces groupes concernaient les CE1/CE2/CM1 d'une part (6 élèves), et les CM1/CM2 d'autre part (9 élèves). Sur l'ensemble des participants, 5 élèves font partie du projet EIP.

1. **Objectifs**

Les objectifs principaux sont bien sûr la communication et l'initiation à la langue et à la culture allemandes.

2. **Thèmes**

Les élèves n'ayant pas tous déjà eu des cours d'Allemand, une mise à niveau et un rappel des notions de base (se saluer, se présenter et compter...) étaient nécessaires.

L'objectif communicationnel étant prioritaire, les thèmes concernaient l'environnement proche de l'enfant :

- famille/ animaux,
- anniversaire/ souhaits,
- chambre/ maison/ meubles
- villes/ pays voisins,
- vêtements/ costumes/ couleurs
- dates/ jours/ mois/ semaine.../ saisons
- météo/ activités par saison
- école/ matériel scolaire/ activités/ emploi du temps
- compter/ calculer

Les thèmes abordés ensuite durant l'année ont suivi le calendrier des fêtes et des manifestations diverses selon les saisons tout en insistant sur les spécificités allemandes: 1er jour d'école, Saint Nicolas, l'Avent, Noël, Carnaval, Pâques, Coupe du Monde de Football (commenter les résultats d'un match)...

3. **Activités**

L'apport lexical nécessaire aux notions de communication, la mémorisation, l'application de ces notions et la découverte des aspects culturels passent donc par le jeu, le dessin, la mise en situation et la réalisation de projets (saynètes, fabrication de jeux de memory ou d'objets relatifs aux thèmes...).

Les élèves faisant également tous Anglais, des parallèles entre les deux langues facilitent l'acquisition du lexique.

Exemples d'activités selon les activités langagières entraînées:

- EOC (expression orale en continu) : chansons, poèmes, commenter/ décrire un défilé de mode...
- EOI (expression orale en interaction) : souhaits, saynètes, interviews...
- CE (compréhension de l'écrit) : mots transparents, annonces...
- CO (compréhension de l'oral) : consignes, informations sur 1 personne, questions...
- Lexique : associogrammes, dessins, memorys, mots croisés, mémorisation à la chaîne...
- Projets : fabriquer un memory, un calendrier, des objets de décoration de fête (Noël, Pâques...), dessiner un plan de chambre...

4. Bilan

Ne connaissant pas les élèves EIP en début d'année, les premiers cours se sont déroulés sans distinction particulière entre les élèves. Ils ont cependant très vite montré leurs atouts et notamment leur plus grande facilité lors de l'apprentissage du lexique et pour la compréhension des consignes données à l'oral. Leur participation étant plus spontanée, leurs connaissances étaient souvent mises à profit pour le groupe (rappels, corrections...). Enfin ces élèves étaient bien intégrés dans le groupe et tous ont été très enthousiastes et motivés, intéressés par la langue.

Cas individuels:

- **A** : très actif et volontaire. C'est le plus jeune. Bonne compréhension et bonne participation à l'oral. Mais besoin d'être aidé pour les tâches écrites (se sent perdu, assez lent).
- **B** : très actif et volontaire. Excellentes compréhension et mémorisation. Très curieux et avide de nouvelles connaissances. Difficultés à rester calme et à se concentrer (compréhension rapide donc ennui). Ne laisse pas aux autres le temps de parler.
- **C** : assez bonne compréhension de l'oral (besoin de temps). Mais difficultés pour la prononciation (bégaiements?). Expression orale plus lente et plus hésitante. Peu de confiance en elle mais très motivée.
- **E** : très active et motivée. Très bonne compréhension et mémorisation. Expression orale spontanée.
- **D** : active et motivée. Excellentes compréhension et mémorisation. Expression orale plus timide mais volontaire.

5. Conclusion

Elèves très enthousiastes et motivés par cet apprentissage supplémentaire d'une langue vivante. Expérience enrichissante pour tous qui serait d'autant plus efficace si elle pouvait se poursuivre jusqu'à leur entrée en 6ème. La continuité étant nécessaire pour consolider les acquis et les mettre en pratique plus facilement tant au primaire qu'au collège. L'apprentissage des deux langues vivantes au primaire permet en effet une bonne adaptation au collège et une continuité avec l'inscription en classe bilingue (Allemand et Anglais pour 3h par semaine par LV = 6 heures au total).

Mathématiques

- 2008/2009

Enseignement en mathématiques par M. Jérôme Ravillon, professeur au collège A. Camus.
L'atelier mathématique a eu lieu de janvier à juin 2009 à une fréquence d'une heure hebdomadaire
Les élèves concernés sont 4 élèves de CM2 et 2 élèves de CM1.

ACTIVITES PROPOSEES

Elles se divisent en 3 séries : « **Tour de magie** », « **Défi** » et « **Problème** ».

Les séances présentant un **tour de magie** utilisent ce prétexte attractif pour déboucher à terme vers une notion mathématique clairement énoncée. Cette notion permet la justification du « truc » du tour de magie

Les concepts concernés sont :

soit déjà connus des élèves

Structure de la base décimale

Commutativité de l'addition et de la multiplication

Techniques opératoires pour l'addition et la soustraction

soit totalement nouveaux

Ecriture des nombres en base 2

Congruence modulo un entier

Dans le cas de notions nouvelles (parfois hors-programme de primaire et de secondaire), il est important de préciser que les idées mises en jeu ne nécessitent aucune virtuosité technique de la part des élèves, aucune abstraction hors d'atteinte et se fondent sur des connaissances communes à tous les élèves de cours moyen.

Les séances intitulées **Défi** invitent les élèves à se confronter aux exigences de la recherche en mathématiques en intégrant toutes les conditions initiales et à développer des stratégies différentes en fonction des situations proposées.

Elles ont couvert aussi bien les domaines numériques que géométriques :

Pavage de figures (avec mise en jeu de la rotation, de la symétrie axiale)

Vision dans l'espace (travail sur un patron)

Représentation en perspective d'objets de l'espace

Décomposition de nombres entiers en sommes et produits

Construction de figures usuelles du plan sous forme de puzzle

Recherche de minimum et de maximum sous différents aspects

Les séances **Problèmes** se placent dans une démarche plus classique (calculs d'aires par exemple) mais toujours sous un angle original.

ANALYSE A POSTERIORI

Le point de vue relationnel :

Les premières séances ont vu la monopolisation de la prise de parole par les mêmes élèves.

Mais au fil du temps, par le biais de réussites personnelles, les dominations se sont estompées tant aussi bien dans la parole que dans les découvertes effectuées.

En l'occurrence, les deux élèves de CM1, se pensant initialement défavorisées du point de vue des savoirs, ont su se distinguer dans de nombreuses situations et ont pris confiance petit à petit.

Par confrontation des performances de chacun, l'auto-critique a fait aussi son chemin dans l'esprit des élèves les plus confiants.

Le point de vue mathématique :

Les élèves ont été amenés à utiliser les différentes facettes de la recherche en mathématiques :

Tâtonnement

Développement de stratégies par procédures expertes

Détermination de l'ensemble des solutions d'un problème donné
Optimisation des solutions d'un problème donné
Mise en commun et synthèse de résultats individuels
Justification claire des résultats avancés

Ces principes, essentiels dans le débat scientifique, ont pris place dans leurs habitudes.

Le travail de recherche s'est fait alternativement sous différentes conditions :

Travail individuel
Travail par groupes de 2 ou 3 (avec mise en concurrence)
Travail collectif

Ces différentes approches ont impliqué l'acceptation du travail de l'autre et son appropriation de manière à atteindre les objectifs.

Enfin, pour se faire comprendre par tous, les élèves ont travaillé sur la formulation claire de leurs arguments (essentiellement à l'oral, parfois à l'écrit).

La notion de preuve des résultats énoncés est restée constamment au centre des débats.

Il est intéressant de souligner les difficultés de certains élèves (très performants) quant à la réalisation de figures géométriques précises (notamment dans les représentations en perspective).

Le manque flagrant de soin et de rigueur dans ce type de travaux a été pénalisant à plusieurs reprises.

Pour une future expérience auprès d'E.I.P., il me semble aujourd'hui essentiel de proposer davantage d'activités à caractère géométrique pur.

Pour conclure, l'enthousiasme affiché des élèves face aux activités proposées me conforte dans la pertinence de ce type d'intervention et m'encourage à poursuivre cette expérience pour les années à venir.

- 2009/2010

Activités proposées:

Elles se présentent entre autres sous la forme de jeux sur les nombres, puzzles géométriques, tours de magie (cartes, devinettes, ...), coloriages avec éléments imposés, énigmes, défis, ...

Les différents objectifs de ces travaux sont :

- l'observation et l'analyse de situations-problèmes sous le regard mathématique
- le développement des différentes méthodes de recherche (tâtonnement, application d'une règle, construction de techniques propres)
- la mise en oeuvre des mécanismes acquis en classe dans des situations plus "ambitieuses".

Bilan du groupe :

En ce qui concerne E et D, elles se sont impliquées totalement dans la dynamique de recherche. Cette année, elles bénéficiaient du statut d'aînées et ont parfois réinvesti des "idées" travaillées l'année dernière.

B possède de réelles aptitudes en mathématiques, notamment dans la manipulation des nombres.

Son esprit est vif mais il manque encore de maturité face à la gestion de l'échec et perd parfois ses moyens lorsqu'il se sent en dehors du rythme des deux élèves de CM2.

C a été plus difficile à motiver sur une activité de manière durable du fait de son manque de confiance et de sa lenteur de compréhension sur un certain nombre de thèmes.

Le décalage des apprentissages dû à son plus jeune âge s'est fait souvent sentir.

De plus, les travaux nécessitant quelques notions de géométrie ont créés parfois de grandes difficultés.

Bien consciente de cela, elle a régulièrement baissé les bras face aux obstacles.

C'est pourquoi j'ai souvent fait des choix d'activités qui s'adaptaient au mieux à ses compétences, tout en prévoyant une marge de difficultés supérieures pour les autres élèves.

Il faut ainsi avouer que l'ambition des travaux proposés a été revue à la baisse par rapport à l'année précédente, dont le groupe offrait une réactivité et une analyse bien plus importantes.

Cependant, la motivation du groupe est restée très satisfaisante tout au long de l'année et C a pu reprendre confiance petit à petit sur un certain nombre d'activités.

Sciences

- 2008/2009

2. Mise en animation d'une image :

- Construction de thaumatropes avec images données par l'enseignant.
- Construction de thaumatropes : les élèves dessinent leurs propres images.
- Construction de folioscopes avec des planches de dessins données par l'enseignant.
- Construction de folioscopes : les enfants dessinent leurs propres planches.

3. Réalisation d'un film d'animation :

- Tournages dans la cour et la BCD de l'école.
- Montages avec les enfants EIP.

Matériel nécessaire :

1. Pour le sténopé :

- Une à deux boîtes de conserve par enfant.
- Une feuille de papier calque par enfant.
- Un élastique par enfant.
- Une perceuse équipée d'un petit foret métal (diamètre 2 ou 3).
- Une bougie.

2. Pour le thaumatrope :

- Séries de 2 images à découper.
- Une paire de ciseaux par enfant.
- De la colle.
- Une agrafeuse.
- Une fine baguette en bois (pic à brochette) par thaumatrope.
- Matériel pour dessiner et colorier ou peindre pour les thaumatropes inventés par les enfants.

3. Pour le folioscope :

- Planches de dessins ou photos à découper.
- Une paire de ciseaux par enfant.
- Une agrafeuse.
- Une perceuse équipée d'un foret (diamètre 3).
- 2 attaches parisiennes par folioscope (n°6 c'est-à-dire 26mm).

4. Pour le film :

- Ordinateur équipé d'une prise firewire.
- Caméscope numérique.
- Logiciel de montage (Pinnacle studio 14).

Remarques particulières :

- Prise en charge du groupe de 5 enfants EIP.
- Elèves très intéressés, très motivés par les sciences, au point même d'être parfois impatients.
- Difficultés rencontrées lors des fabrications. Une élève cherchait la perfection et s'est mise à pleurer en voyant les défauts de sa réalisation.
- Difficultés à travailler en groupe. Ils cherchent à « dominer » et ne laissent pas les autres enfants manipuler.
- Certains élèves ont montré une grande capacité d'anticipation et ont fait preuve d'initiative.
- Un enfant a réussi à faire le parallèle entre le sténopé et l'œil.
- Excellente mémorisation d'une séance à l'autre.
- Très grande facilité pour comprendre et mémoriser les astuces du montage vidéo.
- Comportement individualiste au moment de la réalisation collective des petits films : chaque enfant voulait s'approprier l'ordinateur et choisir les différents effets vidéos et audios.

3. Le programme d'équilibre

Il a visé une action sur les difficultés rencontrées par les EIP dans le domaine de la motricité, de l'écriture manuscrite, de la relation aux autres.

EPS

En 2007-2008, le **conseiller pédagogique en EPS** a proposé un projet autour des jeux coopératifs. Il a pris en charge sur 6 séances un groupe de 10 élèves comprenant des EIP et des élèves en difficulté. Les compétences spécifiques travaillées étaient les suivantes :

- coopérer, s'opposer collectivement,
- agir et s'exprimer avec son corps.

Ces séances faisaient suite aux constats de dysharmonie entre les activités intellectuelles et physiques des élèves, elles avaient pour objectif de travailler les activités motrices de base, l'estime de soi et la confiance en soi au travers de l'expression corporelle.

Les groupements d'élèves ont favorisé les jeux collectifs, l'élaboration d'un projet en petits groupes et le rôle de spectateur attentif et actif lors de la présentation des chorégraphies.

Les séances ont permis de mettre en évidence l'importance de l'EPS dans la socialisation de l'élève à la fois dans son positionnement individuel et dans ses relations au groupe.

Un temps plus long de prise en charge aurait été souhaitable (sur l'année) car il aurait permis d'affiner l'observation et l'évaluation selon l'avis du conseiller pédagogique, Guy PEDONI.

• Geste graphique

En 2007-2008, la rééducatrice du RASED de Bonsecours, Fabienne ANDRE, a proposé de janvier à juin un « travail autour du geste graphique, en lien avec l'estime de soi, et à travers la réalisation d'un album personnel » lors d'une rencontre d'une heure hebdomadaire avec un groupe de 3 enfants intellectuellement précoces en difficulté avec le geste graphique ou susceptibles d'être en refus face à l'écrit.

Le premier entretien a servi à énoncer ce qui peut faire désir à écrire et ce qui peut poser difficulté à l'installation du travail d'écriture.

2 rencontres ont permis d'élaborer :

- un lien entre l'aspect pédagogique du travail d'écriture (ses codes, ses valeurs) et son caractère personnel/privé ;
- une distance affective suffisante ;

- une situation pour produire un récit de fiction.

Les récits construits au fil des rencontres suivantes ont installé un processus de renarcissisation. En s'installant dans un travail d'écriture centré sur le monde personnel, les enfants ont questionné mais aussi trouvé des réponses au sens des activités graphiques qui s'y sont rattachées. Ils ont cherché à « négocier » à travers l'acte graphique choisi, ce qui allait leur permettre de « DIRE au mieux » et de « FAIRE à moindre mal ». Leurs expériences de désir et plaisir à calligraphier ont été très personnelles et personnalisées.

- **Psychologie**

En 2007-2008, tous les EIP ont été vus en entretiens individuels par la psychologue scolaire, Sophie HERGENHAHN, lors de l'intervention de l'étudiante en kinésithérapie étudiant la posture et la dysgraphie chez les EIP, afin de s'assurer de l'adhésion des enfants et de leur collaboration à cette recherche. De la même manière, les élèves participant au programme de recherche du département de psychologie de l'Université de Nancy II ont été reçus en entretiens et accompagnés dans le travail mené auprès d'eux par les 4 étudiantes de M1.

Sur les 14 EIP accueillis à Bonsecours, 11 ont été dépités à l'école. Pour 4 d'entre eux, un suivi psychologique sous la forme d'une série d'entretiens a été demandé par les enseignants et/ou par les parents pour des difficultés relationnelles avec les pairs.

Difficultés relationnelles des EIP

Comme l'indique le tableau, la plupart des EIP rencontrent des difficultés dans la relation aux autres. Une résistance aux paroles de l'adulte est observée quotidiennement quant au respect du cadre et des règles. C'est pourquoi une vigilance toute particulière est nécessaire. Des réponses aux difficultés comportementales et relationnelles des EIP sont élaborées dans l'école sous la forme de médiations. La verbalisation et l'explicitation de leurs actes ou de leur parole les amènent progressivement à prendre du recul et à accepter leur part de responsabilité.

4. Projet

Le projet d'école 2007-2010 portait en partie sur l'acquisition du vocabulaire. Il a permis d'enrichir le stock lexical des élèves tout en favorisant une initiation à l'étymologie des mots. Ce projet a suscité la curiosité et l'enthousiasme de nombreux élèves dont le regard s'est affiné. Il a également motivé les EIP toujours en recherche d'approfondissements. Aucun effet de lassitude n'a été observé dans ce type d'activité, l'intérêt étant toujours renouvelé.

III. De la difficulté de la prise en charge scolaire des EIP

Suite aux entretiens avec les parents et aux **observations faites en classe**, un certain nombre de remarques peuvent être faites quant au :

1. Rapport à l'apprentissage

Sur le nombre de retours des parents, 2 nous font part d'une angoisse en situation d'évaluation, 2 nous ont expliqué que leurs enfants avaient du mal à accepter de faire leurs devoirs.

Les autres observations varient en fonction des élèves : la logique spiralaire provoque parfois une forme de lassitude, un élève a mesuré l'effort à faire par rapport aux apprentissages, il reste des réactions émotionnelles importantes si le résultat n'est pas parfait, un élève a besoin de faire autre chose quand il écoute, un autre élève ne veut pas aller plus loin dans les apprentissages, il est

rassuré de rester avec son groupe, un autre fait beaucoup de liens entre les différents domaines, réinvestit les connaissances facilement, montre une grande soif d'apprendre. Un élève rencontre des difficultés dans les activités sollicitant l'imaginaire (production d'écrits et activités artistiques). Une élève qui gère mieux sa peur de l'échec, parvient à s'organiser et la qualité de son travail s'en ressent.

2. Relations aux pairs

Sur les différents entretiens, 6 familles ont évoqué la relation aux pairs. 5 d'entre elles estiment que les relations aux pairs sont harmonieuses et 1 élève éprouve le besoin de jouer avec des élèves plus âgés.

Les observations suivantes ont été faites : un élève s'attache beaucoup aux autres enfants, un autre ne comprend pas que les grands ne veulent pas jouer avec lui, un est très charismatique et a beaucoup de copains, un élève s'entend très bien avec un autre EIP et enfin un autre aime partager, les aider. Pour quatre élèves, la relation aux pairs s'avère parfois difficile car ils se montrent autoritaires. Une élève a progressé dans le sens où elle tient maintenant compte de l'avis des autres élèves au lieu d'imposer le sien.

3. Relations à l'enseignant

4 familles ont parlé de la relation à l'adulte. 2 élèves peuvent être très autoritaires et une élève a appris à réajuster (elle avait du mal à formuler ses demandes sur un ton correct) 3 autres élèves ont des difficultés à accepter les règles. Un élève a du mal à accepter ses torts. Pour un élève, il a fallu mettre en place une fiche de suivi avec la famille ce qui a eu un effet bénéfique. Un élève a du mal à vivre les changements de référent, il se montre désagréable. Deux élèves manifestent une certaine immaturité avec pleurs et bouderies devant la difficulté ou le refus de l'enseignant d'accéder à une demande.

4. Activités d'enrichissement

Des retours positifs ont été formalisés concernant les activités supplémentaires : sciences, mathématiques, allemand, philosophie (il y a deux ans).

Des demandes des parents ont été faites concernant le manque de proposition d'activités artistiques et sportives. En effet, nous ne disposons pas d'intervenants pour ces domaines.

5. Apport de la présence des EIP pour la classe

Les enseignants remarquent que ces élèves se montrent motivés par l'apprentissage, qu'ils participent beaucoup, qu'ils sont en mesure d'apporter des connaissances culturelles dans différents domaines (histoire, géographie, vocabulaire...) qu'ils font partager au reste de la classe, certains d'entre eux étant des leaders positifs. L'échange entre eux provoque une émulation culturelle. Ils sont capables de mémoriser des termes et des notions complexes et de les réinvestir ce qui apporte un dynamisme au reste de la classe.

6. Etudes de cas

6. 1. Elèves actuellement scolarisés à l'école Bonsecours

Cette étude porte sur trois élèves arrivés à l'école Bonsecours au CP et montre les différences de réaction et les aménagements à apporter (les prénoms ont été modifiés).

Marius est arrivé à l'école Bonsecours en septembre 2007 au CP avec un an d'avance. Très vite celui-ci a montré de bonnes compétences en lecture et en mathématiques. Il lui a été proposé de travailler avec les CE1 ce qu'il a fait tout au long de l'année. Cependant, il a parfois montré quelques signes de fatigue et n'a pas toujours été très coopératif surtout en ce qui concerne la production d'écrit et ce qui relève de l'imaginaire. Il a éprouvé quelques difficultés dans sa relation aux autres car il n'acceptait pas facilement que les grands ne veuillent pas jouer avec lui et il a du mal à accepter d'avoir tort. Il se montre plus souple avec les adultes.

A la rentrée 2008, il a poursuivi sa scolarité en étant inscrit au niveau CE1 mais il a suivi les apprentissages du niveau CE2 sans difficultés. Il continue au niveau CM1 cette année. La psychologue scolaire l'a rencontré dans le cadre d'entretiens suite à de nouvelles difficultés relationnelles avec les pairs. Une consultation extérieure est prévue.

Rémi est arrivé en septembre 2008 au CP avec un an d'avance. Il a montré très rapidement de grandes compétences en lecture et mathématiques. Il lui a été d'abord proposé de suivre quelques apprentissages avec les CE1, le niveau de travail du CP étant très facile pour lui. Après un essai, il n'a pas voulu poursuivre et souhaité rester avec les CP. Il lui a ensuite été proposé un travail différencié pendant les activités de lecture mais il n'a pas vraiment adhéré à ce système, ne voulant pas être à l'écart des CP. Il a donc travaillé avec les CP comme un élève classique. Il avait beaucoup d'efforts à fournir pour répondre aux exigences du CP : comportement, graphisme, travail écrit dans un cahier etc. Au début de l'année, il découpait tout, ne gérait pas du tout son matériel. Ces efforts ont été importants pour lui. Il a beaucoup progressé en graphisme et son comportement est plus adapté maintenant, même si il reste très immature pour certains points. Il joue encore beaucoup avec la colle, les ciseaux, bouscule les autres pour jouer, se jette par terre quand il entre dans la classe.

Au CE1, Rémi suit dans son niveau de classe. Des difficultés relationnelles avec ses pairs subsistent. Rémi accepte mal l'idée de l'échec dans sa relation à l'apprentissage ; il rend ses camarades responsables de ses manquements aux règles.

Esther est arrivée au CP en septembre 2008 à l'âge normal. Elle a tout de suite montré qu'elle savait lire. Il lui a donc été proposé de travailler avec les CE1 puis au vu de son envie et de sa motivation, elle a intégré un temps plein au CE1 en octobre. Elle a fourni les efforts nécessaires pour s'adapter au saut d'exigence. Esther a très bien vécu le fait que ses compétences soient reconnues. C'est une élève très disciplinée, il aurait été facile de la laisser avec les CP sans aménager. Esther poursuit sa scolarité au CE2 sans difficulté particulière.

Ces trois cas montrent que les réponses ne peuvent pas être identiques pour tous les élèves et qu'il faut évaluer au fur et à mesure et en concertation avec eux leurs besoins. Cela conforte également l'observation selon laquelle les filles s'adaptent plus facilement que les garçons.

6. 2. Etude comparée par rapport à l'arrivée au collège

Etude comparative de deux frères n'ayant pas bénéficié du même aménagement

Germain et **Simon** sont deux frères ayant suivi toute leur scolarité à l'école Bonsecours. Germain, l'aîné, a été dépisté au CE1. Il présentait de grosses difficultés de graphisme (lenteur, écriture peu lisible) qui le mettaient en grande difficulté. Par ailleurs, il montrait des compétences élevées. Il a bénéficié dans le cadre du programme d'accélération d'un raccourcissement de cycle. Le programme d'enrichissement n'avait pas encore été mis en place. Bien qu'ayant atteint les compétences de fin de cycle 3, cet élève a quitté l'école élémentaire avec une maîtrise insuffisante de la motricité fine.

Son cadet Simon (cf. P.I.E. [annexe 1](#)) a quant à lui été dépisté au CP. Il présentait les mêmes difficultés de graphisme et s'opposait fréquemment en situation de travail écrit. Il a bénéficié d'une prise en charge par le maître G du RASED. Ce projet sur l'amélioration du geste graphique et de l'estime de soi a porté ses fruits puisqu'en CM2, Simon était capable de produire de l'écrit au même rythme que les autres. Il a également participé à tous les ateliers proposés sur l'ensemble de sa scolarité en élémentaire : philosophie, allemand, sciences, mathématiques. Il n'a pas eu besoin d'un raccourcissement de cycle, ce programme d'enrichissement l'ayant aidé à satisfaire son envie d'apprendre et sa curiosité tout en lui permettant de prendre confiance et d'aborder la suite de sa scolarité avec sérénité.

IV. Vers une évaluation⁸ de la prise en charge des EIP à Bonsecours

Un questionnaire a été réalisé afin d'interroger le degré de satisfaction des enfants et des familles quant à l'accueil sur l'école Bonsecours :

Accueil des Enfants Intellectuellement Précoces à l'école Bonsecours

Dans le souci d'améliorer la qualité de l'accueil des Enfants Intellectuellement Précoces au sein de l'école, pourriez-vous répondre à ces quelques questions ? Ce questionnaire est anonyme, vous pouvez utiliser l'enveloppe timbrée ci-jointe pour le renvoyer à l'école.

- 1. Qu'est-ce qui vous a paru pertinent dans l'aménagement proposé à votre enfant au sein de l'école ?**
- 2. L'aménagement au sein de l'école vous convient-il ?**
- 3. En avez-vous discuté avec votre enfant ? Est-il également satisfait de cet aménagement ?**
- 4. Avez-vous des propositions à nous suggérer ?**

Tous les questionnaires ont été retournés. Voici listées les différents types de réponses des parents :

Question 1 :

En 2007-2008 et 2008-2009, les parents ont insisté sur le fait que leur enfant a été accepté avec sa différence, qu'il ne s'ennuie plus, que le programme est adapté à leur rythme, à leur motivation. Un lien est fait avec la formation et l'auto-formation des enseignants sensibilisés à la problématique des EIP. Les classes à double niveau et le programme d'enrichissement sont particulièrement appréciés. Il est noté une évolution dans le comportement face au travail scolaire : « l'enfant accepte ses difficultés dans les domaines qu'il maîtrise le moins ».

En 2009-2010, 5 retours soulignent la pertinence du programme d'enrichissement. Ils notent que les ateliers sont intéressants, adaptés aux besoins et aux capacités de leurs enfants, qu'ils sont bien intégrés au temps scolaire.

Question 2 :

En 2007-2008 et 2008-2009, 8 sur 10 sont satisfaits.
En 2009-2010, 4 sur 5 sont satisfaits.

⁸ La proposition 3-1 du rapport Delaubier conforte le type d'évaluation choisie.

Question 3 :

En 2007-2008 et 2008-2009, 9 sur 10 remarquent que leurs enfants vont avec plaisir à l'école, qu'ils ont des amis.

En 2009-2010, 4 sont satisfaits. 1 famille estime que le travail en petit groupe permet davantage de manipuler et que la pédagogie dans la classe est adaptée. 1 famille souhaiterait qu'il y ait plus d'ateliers.

Question 4 :

En 2007-2008 et 2008-2009, certains parents formulent une demande quant à la nécessité de former les autres personnels de l'école (cantine) ; ils so

6 réponses à l'enquête ont été obtenues.

Q 1 : 6 réponses font part d'une satisfaction des familles quant à la découverte d'une nouvelle langue et d'une autre culture. 1 réponse parle de la pertinence de l'allemand au regard de la proximité géographique de ce pays, 1 autre insiste sur la possibilité offerte de choisir une langue en connaissance de cause au moment pour l'entrée en 6^e. 1 famille évoque l'intérêt et l'originalité de l'approche par les chansons et les jeux.

Q 2 : 6 réponses attestent du niveau de satisfaction des élèves, les parents remarquent que les enfants vivent « cette activité avec envie et curiosité », qu'ils « attendent avec impatience le mardi suivant ».

Q 3 : 3 familles formulent des propositions, 1 de jumelage avec une école élémentaire allemande avec une possibilité de sortie scolaire, 2 autres d'élargissement des apprentissages à d'autres langues comme l'espagnol ou l'italien.

V. Le développement de partenariats extérieurs

L'école de kinésithérapie de Nancy : au regard des difficultés d'écriture décrites régulièrement dans la littérature chez les EIP de sexe masculin, l'école de kinésithérapie de Nancy a été sollicitée afin d'étudier la posture, la latéralité, la coordination fine œil-main grâce à une plate-forme posturographique informatisée enregistrant tous les mouvements du corps pendant une tâche cognitive. Le directeur de l'école a proposé à une étudiante de réaliser son mémoire de fin d'étude sur ce sujet. Cet écrit a été finalisé en 2009. Il est la propriété de Claire MAWOIS et devrait faire l'objet d'une publication. Il semblait important de se donner les moyens d'une étude comparée sur la spécificité et la fréquence de la dysgraphie chez les garçons intellectuellement précoces.

L'Université de Nancy II : différents départements de l'Université de Nancy II ont été contactés (sciences de l'éducation, sociologie), l'idée étant d'avoir un regard croisé et une entrée pluridisciplinaire pour analyser la problématique des EIP⁹. Une recherche-action dans le domaine des Sciences de l'Education pourrait ainsi tenter d'élucider les types de pratiques pédagogiques adaptées au fonctionnement cognitif de cette population d'élèves (pensée divergente, raisonnement plus synthétique qu'analytique). Seul le département de psychologie a répondu favorablement pour mener une étude clinique comparée sur les difficultés d'adaptation scolaire des EIP. Une convention de collaboration a été signée en 200-2009 entre l'Université de Nancy II et le Rectorat de l'Académie de Nancy-Metz. 3 étudiantes de M1, sous la responsabilité scientifique de Mme Joëlle LIGHEZZOLO-ALNOT, maître de conférence, habilitée à diriger des recherches (qualifiée professeur) en psychologie clinique et pathologique, ont rédigé leur mémoire sur ce sujet en 2008-2009, 1 en 2009-2010. Ces étudiantes ont été accueillies et encadrées par la psychologue scolaire de Bonsecours.

La finalité de ce programme de recherche lancé en 2008-2009 précise :

« Une étude globale du fonctionnement psychoaffectif et de l'adaptation sociale des EIP comparativement aux autres élèves, une étude clinique plus précise des difficultés rencontrées par certains de ces enfants pouvant présenter un décalage entre leurs aptitudes intellectuelles et leur maturité psychoaffective susceptible de les confronter à des problèmes d'échec scolaire »

travaux scientifiques sur ce sujet constitue une difficulté majeure. Le nombre de thèses réalisées est très faible, et aucune équipe ne s'est, pour l'instant, à notre connaissance, constituée autour de cet axe de recherche (...) nous manquons d'études suffisamment étendues et approfondies, en particulier dans le contexte français, pour avoir une vue claire de la situation et des besoins des 200 000 élèves concernés. »

L'objectif à terme de ce programme de recherche est de constituer une base scientifique visant à contribuer à l'amélioration des modalités de réponse et d'accompagnement des EIP, afin de prévenir la survenue d'éventuels troubles en congruence avec les recommandations avancées dans le rapport Delaubier. »

J. LIGHEZZOLO-ALNOT, extrait de l'annexe à la convention de collaboration.

L'Université de Strasbourg : une étudiante en M1 de sociologie s'est manifestée en 2007-2008 auprès de la psychologue scolaire. L'AFEP (Association Française pour les Enfants Intellectuellement Précoces) l'avait informée de l'existence du pôle d'accueil de Bonsecours. Une étude a été menée sur **dépistage de précocité intellectuelle et CSP** (catégories socio-professionnelles) des parents sur les 12 écoles couvertes par le RASED de Bonsecours. Ce mémoire souligne le fait que les EIP issus de CSP défavorisées sont rarement identifiés sauf lorsqu'il existe un dispositif d'accueil spécifique étendant le testing comme ce fut le cas à Bonsecours et une formation ou sensibilisation des enseignants à la problématique des EIP (2005).

Sur les 11 autres écoles du secteur qui ne se situent pas en ZEP, les EIP issus de CSP favorisées sont plus facilement dépistés car leurs parents ont un accès plus aisé à l'information sur ce sujet. Ces parents sont aussi davantage en demande de testing auprès de l'école. Ces demandes de bilans sont cependant minoritaires par rapport aux demandes des enseignants.

- les enfants « pressentis » comme étant intellectuellement précoces par les enseignants sont majoritairement les élèves en situation de réussite scolaire (soit 1/3 de la population).
- les aménagements (différenciation pédagogique, décrochage, saut de classe) sont plus fréquents quand l'enseignant avait en tête l'idée de précocité intellectuelle. Le bilan psychologique sert en quelque sorte de confirmation et de validation de l'aménagement.
- Lorsque la précocité intellectuelle est suspectée par les seuls parents et qu'elle est diagnostiquée à l'extérieur de l'école dans le cadre d'un bilan psychologique, une forme de « déni de précocité » s'installe chez les enseignants parce que ces enfants ne sont pas performants scolairement. La représentation erronée selon laquelle un EIP est forcément un bon élève aux réussites scolaires harmonieuses et qui le prouve à son enseignant par ses résultats élevés aux évaluations génère un malentendu dans la prise en charge de l'enfant.
- Les aménagements restent minoritaires quand la précocité intellectuelle n'avait pas été « pressentie » par les enseignants et qu'un bilan psychologique la révèle.
- Quelques EIP performants sur le plan scolaire ne se voient pas proposer d'aménagement chez des enseignants ayant signalé au RASED leurs difficultés d'écriture, leur niveau d'anxiété élevé. L'effet de primauté dans la catégorisation de l'enseignant semble entraver toute modification de sa représentation de l'élève. L'angoisse et les problèmes d'écriture évinceraient l'accès au statut de bon élève et à la reconnaissance de la précocité intellectuelle.

Ce mémoire souligne l'utilité de travailler à la modification des représentations concernant les EIP. L'Inspectrice de Nancy I avait alors proposé une annexe à sa note de service sous la forme d'un document de 4 pages sur la précocité intellectuelle. Cette synthèse pour les enseignants tente de définir la précocité intellectuelle, elle fournit les principaux signes observables à la maternelle et à l'école élémentaire. Elle explique l'utilité de la détection de la précocité intellectuelle ou du haut potentiel en lien avec la prévention de l'échec scolaire, elle liste les aménagements possibles.

L'école des Beaux-Arts a été contactée pendant deux années consécutives pour mettre en place un partenariat qui aurait contribué au programme d'équilibre et d'enrichissement. Aucune réponse n'a été donnée à ce jour.¹⁰

Lien avec le collège de secteur¹¹ :

De nombreux parents étaient inquiets quant à l'après-Bonsecours. Ils étaient en recherche d'un établissement où l'équipe enseignante serait sensibilisée à la problématique des EIP et proposerait des aménagements pédagogiques. Une rencontre entre la directrice de l'école Bonsecours, la psychologue scolaire et l'équipe de direction du collège Albert Camus de Jarville a été organisée en 2007-2008. Le Conseiller d'Orientation Psychologue a proposé un travail d'information à destination des enseignants sur le thème de la précocité intellectuelle. En 2008-2009, un véritable partenariat a été tissé entre les équipes premier et second degré mettant à disposition des enseignants de collège (en mathématiques et en allemand) pour le programme d'enrichissement. Le collège Albert Camus a également proposé un accueil spécifique à la rentrée 2009-2010. Un programme personnalisé pour les EIP a été mis en place. Les élèves peuvent choisir l'option bilangue dès la classe de 6^{ème}. Une initiation au latin et une option musicale sont proposées ainsi qu'une mise en parallèle des heures de mathématiques de 6^{ème} et 5^{ème} afin de permettre aux élèves de passer d'un niveau à l'autre. La participation, dans le cadre de l'UNSS, à la section sportive de Boxe Savate permet de développer la coordination et la socialisation.

Un stage de liaison école-collège a été organisé les 12 et 13 novembre 2009. Il a permis de finaliser la réalisation de fiches-navettes (Programme Individualisé de l'Elève)¹² entre la famille et l'équipe pédagogique. Ainsi l'équipe pédagogique est informée du ressenti de la famille et de l'enfant face aux difficultés rencontrées. Ces fiches permettent également une évaluation intermédiaire du dispositif. Il est également prévu 2 à 3 rencontres annuelles entre les familles et l'équipe pédagogique.

Les enseignants du premier et second degré ont travaillé ensemble sur l'élaboration d'un support d'évaluation répondant au souci de continuité des apprentissages et s'appuyant sur les réussites et difficultés de chaque élève intellectuellement précoce.

Les associations¹³ : l'AFEP (Association Française pour les Enfants Précoces) et l'ANPEIP (Association Nationale pour les Parents d'Enfants Intellectuellement Précoces) sont entrées en contact avec l'école Bonsecours. Ces associations ont soutenu le projet de l'école et ont même demandé à ce que l'école intervienne dans leur congrès. Certains parents membres de ces associations nous ont fait part du manque cruel de références d'écoles primaires en France reconnaissant et adaptant leur enseignement aux EIP.

Un article est paru dans Le Républicain Lorrain en 2007 : « La Lorraine a, enfin, sa première école publique accueillant des enfants intellectuellement précoces. L'originalité de Bonsecours est de se situer en zone d'éducation prioritaire. Un choix philosophique de l'inspection académique, pour favoriser la mixité intellectuelle et sociale. C'est aussi rappeler que les enfants précoces ne se recrutent pas uniquement parmi les couches sociales favorisées. Encore une idée reçue à balayer. »
(*article signé M.O.N*)

De nombreuses demandes ont émergé du nord de la Meurthe-et-Moselle, de la Moselle, de la Meuse, de familles et de COP à la recherche de dispositif comparable sur leur secteur ou de

¹⁰ Le rapport Delaubier fait remarquer que les jeunes révélant des potentialités exceptionnelles dans des domaines spécifiques telles que par exemple la musique, les arts ou les sports ne sont pas pris en compte actuellement.

¹¹ La proposition 5-4 du rapport Delaubier incite à conduire ce type d'expérimentation dans les collèges volontaires.

¹² Dans le rapport Delaubier, proposition 4-4, ce type d'outil est préconisé.

¹³ Le Rapport Delaubier, page 11, les demandes des associations qui coïncident avec les aménagements dans l'école.

personnes ressource susceptibles de former les équipes du second degré à la précocité intellectuelle. Certaines demandes d'information des parents d'EIP en décrochage scolaire concernaient la scolarisation au collège.

VI. Questionnement et perspectives

Des freins subsistent

- Plusieurs demandes n'ont pu être satisfaites pour des raisons de transport sur ces trois années, les parents ne pouvant conduire leurs enfants à Bonsecours.
- La possibilité de pérenniser et contractualiser les interventions des personnes intervenant dans les programmes d'enrichissement (professeurs de collège) et d'équilibre (rééducatrice du RASED dont le poste a été supprimé, interventions du Conseiller Pédagogique en EPS) aurait été un levier pour l'expérimentation : pour une évaluation plus fine de l'action, pour que les familles puissent inscrire leurs enfants en connaissant toutes les modalités du programme d'enrichissement qui ont fait l'objet de constantes négociations avec les partenaires.

Quelles perspectives ?

Il semble indispensable de garder un temps de concertation entre les différents membres de l'équipe pour la coordination et la formation. Cette année, deux journées ont été accordées à l'équipe pour travailler ensemble sur le projet EIP. Ce temps était consacré à la rédaction du projet école-collège, la réalisation d'outils pour la prise en charge des EIP et la concertation en vue de l'évaluation de l'expérimentation. Ce temps accordé a permis à tous les membres de l'équipe de s'impliquer matériellement dans le projet. Les enseignants de l'école ont également besoin de temps pour réajuster le projet d'accueil des EIP, réfléchir sur leurs pratiques pédagogiques, recevoir les familles et pour réaliser les outils d'évaluation de l'expérimentation.

Un partenariat avec un plateau technique dans le domaine du soin serait à développer, certains EIP ayant besoin d'une prise en charge en psychothérapie ou en atelier thérapeutique. Il semble important que l'équipe de soignants soit sensibilisée à la problématique des EIP dans une approche psychologique pluridisciplinaire : clinicienne, cognitive, sociale. La difficulté actuelle de la prise en charge des EIP réside dans le fait que le surinvestissement intellectuel est perçu comme pathologique sans considération de la spécificité du fonctionnement cognitif de ces enfants. Ce partenariat est d'autant plus essentiel que la dépression passe souvent inaperçue chez les EIP rationalisant, intellectualisant et paraissant ainsi mettre à distance leur souffrance psychique.

VII. Des questions qui se posent

Un dépistage précoce permet en partie de prévenir l'apparition de désordres psychologiques et l'échec scolaire. Sans le projet d'accueil de Bonsecours, les EIP de l'école n'auraient pas tous été dépistés, la majeure partie d'entre eux ne présentant pas de difficulté scolaire préoccupante. Le testing a donc été étendu afin de leur proposer les différentes activités du programme d'enrichissement et pour qu'ils bénéficient d'une attention plus spécifique. Il semblait inconcevable d'accueillir des élèves d'autres écoles sans se donner les moyens de connaître les EIP de l'école. Il pourrait s'avérer intéressant d'étendre le testing à un secteur afin de réaliser une étude longitudinale

et d'évaluer précisément le pourcentage d'EIP dans une population scolaire, les seuls chiffres communiqués dans les différents rapports (DELAUBIER) provenant des associations qui viennent surtout en aide aux EIP en souffrance dans l'institution. Le département de Psychologie de l'Université de Nancy 2 pourrait être sollicité puisque les étudiants de L1 procèdent déjà à des examens psychométriques sur certaines écoles du secteur dans le cadre d'une convention. La mobilisation des connaissances disponibles, mais aussi le développement de recherches constitue une priorité. Nous avons besoin de mieux cerner ces enfants, les spécificités et l'origine de leurs difficultés, les possibilités de prévention ou les faits des différents dispositifs (accélération, regroupement, enrichissement, personnalisation des parcours). Nous manquons également d'études statistiques sur leur positionnement scolaire et bien sûr d'un suivi de cohorte susceptible de nous renseigner sur leur réussite et leur insertion sociale et professionnelle. Seule une approche rigoureuse, appuyée sur des informations objectives permettra d'éviter les débats d'opinion que provoque trop souvent "l'élève intellectuellement précoce"¹⁴.

Face au nombre croissant d'appels de parents se renseignant sur la possibilité de scolarisation à Bonsecours ou en demande de conseils pour une poursuite de la scolarité ordinaire sur l'école de leur secteur, la directrice de l'école et la psychologue scolaire deviennent malgré elles des personnes « ressources » pour lesquelles le surcroît de travail peut devenir considérable. Nous sommes parfois amenées à réfléchir avec les parents aux aménagements possibles sur les écoles d'autres secteurs peu renseignés sur la problématique des EIP car nous refusons (pour avoir connu quelques expériences malheureuses) des inscriptions qui se feraient dans l'urgence suite à un conflit avec les enseignants et sans concertation avec l'enfant. L'objectif n'est pas de déplacer d'importantes populations scolaires quand l'école de secteur peut proposer des aménagements (décloisonnement, PPS pour les EIP en situation de handicap).

La création d'une commission d'admission étudiant les demandes d'inscription serait peut-être judicieuse afin de connaître les éléments scolaires et les motifs du choix de Bonsecours. La directrice et la psychologue scolaire portent actuellement seules la responsabilité de ce choix.

Il serait important qu'une communication sur l'existence du pôle d'accueil soit faite par l'inspection d'académie et/ou par l'IEN à destination des parents d'élèves mais également à destination des enseignants qui postulent sur les postes de l'école. Suite à des conversations avec des enseignants d'autres écoles, nous avons pu constater que les représentations sur la précocité intellectuelle ont la vie dure. Il serait important qu'une information soit faite par les IEN sur les difficultés scolaires et comportementales des EIP car un enfant à haut potentiel n'est pas forcément en situation de réussite scolaire.

Rédacteurs :

- Erika Cosset, professeur d'Allemand
- Sophie Hergenbahn, psychologue scolaire
- Christine Jacque, directrice
- Didier Mérou, animateur sciences
- Géraldine Petit, professeur des écoles
- Jérôme Ravillon, professeur de mathématiques
- Katia Schaaf, professeur des écoles
- Judith Sturm, professeur des écoles

¹⁴ Rapport Delaubier, page 37. La proposition 1-2 vise à engager une étude portant sur un échantillon représentatif de la population scolaire.

ANNEXE 1

PROJET INDIVIDUALISÉ DE L'ÉLÈVE (PIE)

Nom :	Nom des parents :
Prénom :	Adresse :
Date de naissance :	Téléphone :

1) Suivi de scolarité

Année de détection de la précocité :

Date d'arrivée à l'école :

Cursus scolaire :

PS	MS	GS	CP	CE1	CE2	CM1	CM2

Suivis extérieurs et coordonnées :

2) Historique des prises en charge dans le cadre du programme d'enrichissement.

Années	Mathématiques	Allemand	Sciences	EPS	Calligraphie	Suivi psychologique
07/08		X	Astronomie/leviers	Coopération	Geste graphique et estime de soi	X
08/09	X	X	Electricité			X
09/10	X	X	La lumière			X

3) Rencontres avec les parents

Spécificité famille :

4) Réussites et difficultés

Domaines de réussites	Compétences du socle commun :
Domaines de difficultés	Besoins particuliers (compétences du socle commun)

5) Aménagement pédagogique

Quelques exemples :

- travail approfondi dans un domaine disciplinaire où l'enfant est en situation de réussite
- travail thématique sur un dossier en fonction des centres d'intérêt de l'enfant
- plan de travail avec progression individuelle
- tutorat...

6) Programme d'enrichissement : année 2009 – 2010

	Objectifs	Fréquence	Observations
Allemand	Découverte d'une autre culture Apprentissage d'une langue étrangère	2 séances par semaine (2 groupes différents)	
Sciences (M. Mérou)	La lumière	10 séances	
Maths	Recherche sur problèmes	1 séance par semaine	

7) Bilan / Evaluation

Classe		
Programme d'enrichissement	Allemand	
	Sciences	
	Maths	