



Le haut potentiel, entre atouts et risques
High potential, between advantages and risks

BOUZID BAA Saliha

Faculté des Sciences Humaines et Sociales- Université de Bejaia

E-mail : bouzidbaasaliha@gmail.com

Reçu: 05 / 05 / 2021

Accepté: 20 / 09 / 2021

Publié: 30 / 09 / 2021

Résumé :

Les élèves à haut potentiel ou Enfants intellectuellement précoces représentent 2 à 3% de la population scolaire, tous milieux confondus. Savoir les détecter, mieux connaître leurs spécificités est essentiel pour mieux les accompagner dans leur scolarité. L'objectif de cet article sera de présenter dans un premier temps les différentes terminologies du terme haut potentiel et les conceptions théoriques proposées par les chercheurs ensuite nous nous intéresserons dans un second temps aux difficultés psychologiques et scolaires que certains de ces enfants rencontrent et les méthodes de prise en charge de ces difficultés en nous référant aux différentes recherches faites sur le sujet.

Mots-clés: difficultés ; enfant ; haut potentiel ; réussite ; scolarité

Abstract:

High potential students or intellectually precocious children represent 2 to 3% of the school population, all backgrounds combined. Knowing how to detect them, better knowing their specificities is essential to better support them in their education. The objective of this article will be to present at first the different terminologies of the term high potential and the theoretical conceptions proposed by the researchers then we will be interested in a second time at the psychological and academic difficulties that some of these children encounter and the methods taking charge of these difficulties by referring to the various researches done on the subject.

Keywords: child; difficulties; education ; high potential; success.

I. INTRODUCTION

Les élèves à haut potentiel ou Enfants intellectuellement précoces représentent 2 à 3% de la population scolaire, tous milieux confondus. Il est important de les détecter et de connaître leurs particularités afin de mettre en place les approches qui conviendraient au mieux à leur accompagnement scolaire. Ces élèves rentrent en effet, dans la catégorie des élèves à besoins éducatifs particuliers.

Un QI supérieur à 130 est le critère de base retenu pour définir les enfants précoces qui présentent par ailleurs des spécificités cognitives et affectives qui influencent sur le développement de leur personnalité. Cette précocité intellectuelle souvent considérée comme une chance pour l'enfant. Néanmoins, elle peut présenter certains risques et devenir la source de problèmes comportementaux et émotionnels importants et conduire parfois même à et être l'échec scolaire (Wolf, 2000).

En effet, le fonctionnement cognitif et affectif bien particulier des enfants à haut potentiel peut mener à des difficultés scolaires mais aussi psychoaffectives, et entraîner des conséquences néfastes sur les différents aspects de leur développement.

La littérature rapporte qu'un nombre important d'enfants à haut-potentiel n'ont pas un parcours scolaire sans embuches. Au contraire, une partie considérable d'entre eux rencontrent des difficultés qui peuvent aller jusqu'à l'échec scolaire.

Il s'agit d'un constat alarmant que partagent beaucoup d'auteurs. Ainsi, selon Siaud-Facchin, psychologue clinicienne et psychothérapeute (2002: 94): "près de la moitié des élèves surdoués ont des difficultés scolaires. Presque un sur deux redouble. Plus de 30 % d'entre eux n'arrivent pas aux études supérieures ».

De leur côté, Prudhomme, N. et Blaquièrre, G. 2006: 451) 2considèrent que la précocité peut être un handicap pour suivre avec succès une scolarité dans des classes banales. La pédagogie habituellement pratiquée peut, en effet, ne pas être adaptée au fonctionnement cognitif de ces enfants et les mener au désinvestissement et à l'échec (répétition, progression pas à pas vers la solution, exigences de présentation et de soin parfois prioritaires sur le contenu...). D'un autre côté, le décalage plus ou moins important selon les cas entre l'âge réel et l'âge mental déterminé par le quotient intellectuel peut être source de difficultés relationnelles avec leurs pairs.

Dans cette optique, cet article ambitionne de répondre aux questions suivantes: quelles sont les difficultés recensées dans la littérature dont souffrent ces enfants et quelles réponses sont apportées à ces difficultés?

1. Différentes terminologies du terme haut potentiel

Il existe une grande diversité de termes qui sont employés pour désigner l'intelligence de haut niveau, ce qui témoigne, à la fois de la difficulté à identifier ces sujets et de l'évolution des concepts. On est passé du « surdon » à la précocité. (Weismann-Arcache, C., 2006, p 481)

La littérature est riche de définitions concernant cette population d'enfants et d'adolescents dits « surdoués » ou « précoces ». D'une manière générale, ces termes désignent des enfants qui ont un rythme de développement intellectuel supérieur à celui de la moyenne des enfants de leur âge. Ces enfants « précoces » seraient capables de réaliser des performances qui sont celles d'enfants plus âgés de deux, trois, voire quatre ans ou plus. Ils auraient progressé plus vite que les autres dans leur développement ou dans leurs apprentissages. (Delaubier, 2002, dans : URSP, 2003, p 4).

A ce jour, il n'existe pas consensus quant à la terminologie à adopter pour décrire cette catégorie d'enfants. En effet, les chercheurs emploient plusieurs termes qui ont évolué au cours du temps: enfants surdoués, précoces, doués ou talentueux, pour désigner ces enfants.

Rémy Chauvin en 1975 a rendu populaire le terme de surdoués qui est aujourd'hui communément utilisé. Ce terme renvoie à la notion de don et il évoque une dimension prédéterminée ou de prédisposition qui n'est pas sous l'influence des facteurs environnementaux.

Le terme « surdoué » renvoie, d'une part à un « trop », un excès, une compétence surdimensionnée, et d'autre part au don que l'on reçoit et à la dette qu'il peut engendrer, dette en particulier vis-à-vis de la famille (parents, fratrie). (Tordjman, S. (dir.), 2010, p 11).

L'enfant « surdoué » évoque par ailleurs l'idée que l'enfant a reçu un cadeau, un don, que la plupart des enfants n'ont pas eu. Pour certains auteurs, il s'agit d'un cadeau des dieux ; des conceptions modernes évoquent plutôt le patrimoine génétique. Ainsi, être surdoué représente un statut relativement stable et permanent. (Lubart, T, (dir.), 2005, p 13). 6

Jean-Charles Terrassier préfère quant à lui le terme de précoce car ce qui caractérise l'enfant surdoué avant tout c'est la grande précocité de son développement intellectuel.. (URSP, 2003, p 4)

Cette terminologie est maintenant abandonnée car elle semble trop limitative et ne considère l'enfant que par ses capacités intellectuelles (Lebaud, M-P, et al., 2011, p 67).

Un autre terme est aussi utilisé pour qualifier cette population d'enfant, il s'agit du terme talent. Ce dernier renvoie à un grand investissement par l'enfant d'un domaine particulier et spécifique (comme par exemple, le talent musical). Ainsi, on ne peut donc l'utiliser avec pour désigner tous les enfants à haut potentiel. (Tordjman, S. (dir.), 2010, p 12).

En effet, il est surtout employé dans le cas où un individu a fait preuve de hautes performances à plusieurs occasions. La population d'enfants à haut potentiel est certainement plus importante que celle des enfants talentueux, parce que chaque enfant n'a pas forcément les conditions optimales pour le développement et/ou l'expression de son potentiel. (Lubart, T, (dir.), 2005, p 13).

Plus récemment, le terme d'enfant « intellectuellement précoce » est apparu. Il traduit sans doute mieux les spécificités de ces enfants : en avance pour certaines compétences mais pas pour toutes... ; il exprime également le décalage entre le développement intellectuel et le cursus scolaire. (Lebaud, M-P, et al., 2011, p 67).

Cette appellation « enfant intellectuellement précoce » prend sens par rapport à un modèle linéaire du développement intellectuel qui suppose que l'enfant passe par une série d'étapes d'acquisition de compétences intellectuelles. Il s'avère que certains enfants font leurs acquisitions plus rapidement que d'autres et sont capables de certains types de pensée avant l'âge habituel. (Lubart, T, (dir.), 2005, p 12).

Enfin, le terme de « haut potentiel intellectuel » est de plus en plus retenu par un nombre important de chercheurs. Ce terme traduit l'existence d'un potentiel qu'il peut être nécessaire de révéler. Le premier critère, purement quantitatif, est un Q.I. supérieur à 130 aux tests de type Wechsler. Ce score psychométrique est en réalité lié à une échelle statistique qui permet de classer les performances en respectant une distribution normale (au sens statistique du terme). Par convention, cette échelle a une moyenne égale à 100 et un écart-type de 15. La barre de 130 signifie donc qu'on considère les individus qui ont un Q.I. dépassant la moyenne de deux écarts-types : ceci correspond, par définition, à environ 2,3% de la population. (Lebaud, M-P. et al., 2011, pp 87-88).

Le terme « haut potentiel » met en exergue la différence entre une aptitude ou une capacité pouvant être mise en œuvre si la situation s'y prête, et une performance, qui est la concrétisation d'une aptitude dans la réalisation d'une activité.

En Europe, le terme « high ability », traduit littéralement comme « aptitude élevée », est utilisé préférentiellement et se rapproche de la notion du haut potentiel. (Lubart, T, (dir.), 2005, p 13).

Dans le cadre de la mise en place de programmes spécifiques destinés aux enfants à haut potentiel, la distinction entre deux grands types de haut potentiel se dégagent : le haut potentiel scolaire et haut potentiel créatif-productif.

a. Le haut potentiel scolaire est le type le plus utilisé pour sélectionner les élèves à l'entrée des programmes spécifiques. Il est déterminé par l'utilisation des tests d'aptitudes cognitives. Son identification permet de changer les programmes scolaires traditionnelles de manière à les adapter aux élèves qui ont la capacité de les assimiler rapidement et en profondeur. (Renzulli, R., 2006) 8. Il s'agit de la forme académique du haut potentiel (mesuré par le QI) ou du talent (mesuré par des notes scolaires ou des performances expertes dans diverses activités) (Lubart, T. I. et Georgsdottir, A.S., 2004, p 278).

Néanmoins, il a été déjà démontré que les résultats aux tests ne sont pas les seuls facteurs qui favorisent la réussite scolaire. Raison pour laquelle l'accès à ces programmes d'études spécialisés ne peut pas être limité aux élèves classés dans les 3-5 % supérieurs aux tests d'aptitudes. (Renzulli, R., 2006)

b. Le haut potentiel créatif-productif porte sur les aspects de l'activité humaine, qui permettent le développement de matériels et de produits originaux afin de satisfaire une ou plusieurs populations-cibles. (Renzulli, R., 2006)

Dans cette forme créative, le potentiel peut être mesuré par des tests de créativité et le talent peut être évalué par dans les productions artistiques, littéraires, scientifiques, sociales, commerciales ou autres. (Lubart, T. I. et Georgsdottir, A.S., 2004, p 278).

Ainsi, les situations d'apprentissage mises au point pour promouvoir ce type de haut potentiel mettent l'accent sur l'utilisation et l'application, intégrée, inductive et pratique d'informations et de procédures de raisonnement. (Renzulli, R., 2006)

Il apparaît que la définition du haut potentiel et les méthodes d'identification qui sont appliquées restent une source de différences selon les pays et les professionnels considérés

2. Conceptions théoriques du haut potentiel proposées par les chercheurs

Les chercheurs ont longtemps privilégié une conception unitaire du haut potentiel, centrée sur l'intelligence générale et la mesure d'un QI. Aujourd'hui encore, l'identification par le QI reste la méthode dominante dans la recherche, comme dans la pratique psychologique.

Cependant, cette démarche présente de nombreuses limites sur les plans méthodologique et théorique.

Au plan méthodologique, on note le manque de discrimination des normes des tests d'intelligence pour mesurer avec précision les performances au-delà de 130 points de QI ainsi que le fait que les qualités psychométriques de ces tests ne soient pas beaucoup étudiées chez la population des enfants à haut potentiel, comme pour le WISC, par exemple.

Au plan théorique, de récentes et différentes conceptions scientifiques du haut potentiel ont été proposées par les chercheurs qui ne sont pas prise en compte dans l'identification du haut potentiel au moyen d'un QI. (Caroff, 2005, dans : Caroff, X. et al., 2006, P 469).

Par ailleurs, les conceptions scientifiques du haut potentiel et du talent ont connu d'importantes évolutions et de nouveaux modèles sont récemment apparus. Ainsi, trois modèles illustrent les principales caractéristiques de ces nouvelles conceptions : la théorie « des trois anneaux » de Renzulli (1986, 1997, 1998, 2002), le « modèle différencié du don et du talent » de Gagné (2000, 2004) et le « modèle de Munich du don et du talent », avancé par Heller et ses collègues. (Caroff, X. et al., 2006, P470).

2.1. La théorie « des trois anneaux » de Renzulli (1986, 1997, 1998, 2002) :

Il s'agit du modèle en 3 anneaux (« 3 ring model ») qui a été proposé par Renzulli (1986)

pour permettre d'identifier un haut potentiel intellectuel. Le premier critère est une aptitude intellectuelle élevée qui peut être définie par un score élevé à une échelle d'intelligence (QI>130, par exemple). (Liratni, M. & Pry., 2008, p 76).

Le deuxième critère concerne la créativité. Celle-ci se réfère à la capacité à réaliser des productions originales et adaptées aux contraintes d'une situation, une tâche ou un problème (Lubart et al. 2003, dans: Lubart, T. I. et Georgsdottir, A.S., 2004, p 278). Elle est considérée comme une capacité de base pour toute forme de haut potentiel ou de talent, indépendamment du domaine où il se manifeste (Lubart, T. I. et Georgsdottir, A.S., 2004, p 278) Elle recouvre aussi la flexibilité cognitive et l'originalité des réponses.

Le troisième est l'engagement, c'est à-dire d'une forte motivation dirigée vers un domaine de connaissances en particulier. (Liratni, M. & Pry., 2008, p 76).

Renzulli (1978) propose une taxonomie des manifestations comportementales qui résume les concepts et les conclusions majeures issus du modèle des trois anneaux:

Les aptitudes bien au-dessus de la moyenne

Aptitude générale

- Niveaux élevés de pensée abstraite, de raisonnement numérique et verbal, de relations spatiales, de mémoire et de fluidité verbale.
- Adaptation à des situations nouvelles rencontrées dans l'environnement extérieur.
- Automatisation du traitement de l'information ; récupération rapide, précise et sélective d'informations.

Aptitudes spécifiques

- Application de combinaisons variées d'aptitudes générales précédentes, à un ou plusieurs domaines spécialisés de connaissances ou de performance humaine (par exemple : les arts, le leadership, l'administration).
- Capacité d'acquérir et d'utiliser de façon appropriée d'importantes quantités de connaissances formelles et informelles, de techniques, de logistiques et de stratégies afin de résoudre des problèmes particuliers ou de s'exprimer dans des domaines de performance spécialisés.
- Capacité à trier les informations pertinentes et non pertinentes associées à un problème particulier ou à un domaine d'étude ou de performance. (Renzulli, R., 2006, p 466)

L'engagement dans la tâche

- Capacité d'avoir des niveaux élevés d'intérêt, d'enthousiasme, de fascination et d'implication dans un problème particulier, un domaine d'étude ou une forme d'expression humaine.
- Capacité de persévérance, d'endurance, de détermination, de travail assidu et de pratique.
- Confiance en soi, moi fort et confiance dans ses capacités à mener à bien d'importants travaux, indépendance vis-à-vis des sentiments d'infériorité, motivation à la réalisation.
- Aptitude à identifier les problèmes significatifs de domaines spécifiques ; habileté à composer avec les principaux réseaux de communications et les nouveautés de domaines particuliers.
- Haut niveau d'exigence ; maintien d'ouverture aux critiques extérieures et à l'autocritique ; développement du goût de l'esthétique, de la qualité et de l'excellence concernant son travail et celui d'autrui.

La créativité

- Fluidité, flexibilité et originalité de la pensée.
- Ouverture aux expériences ; réceptivité à la nouveauté et aux différences (même irrationnelles) de pensée, d'actions, de ses propres productions et de celles des autres.
- Curiosité, goût pour la spéculation et l'aventure, et prédisposition mentale au jeu ; goût du risque dans la pensée et dans l'action y compris au point de manquer d'inhibition.
- Sensibilité aux détails, aux caractéristiques esthétiques des idées et des choses ; volonté d'agir et de réagir aux stimulations externes et à ses propres idées et sentiments.

L'auteur souligne l'importance de la créativité dans ce phénomène. Il devient, alors, possible de considérer que la créativité exceptionnelle, observée chez certains individus, est une forme d'expression d'un haut potentiel (Besançon, M. Et al., 2006, p 491).

Selon Renzulli, la conjonction de ces trois composantes est nécessaire pour réaliser des productions intellectuelles exceptionnelles. (Lautrey, L., 2004, p227).

2.2. Le « modèle différencié du don et du talent » de Gagné (2000, 2004) :

Gagné (2004) distingue, d'une part, « giftedness » (douance) en tant qu'aptitudes naturelles exceptionnelles permettant un apprentissage rapide dans au moins un domaine d'activité et, d'autre part, le « talent » qui signifie une maîtrise exceptionnelle des compétences et des connaissances dans un champ. (Lubart, T.(dir.), 2005, p18).

Pour l'auteur, le talent est une performance exceptionnellement rare dans un domaine spécifique alors que les dons (hautes potentialités) sont des aptitudes naturelles contrôlés partiellement par des facteurs génétiques. Ces aptitudes apparaîtraient assez tôt dans le développement. La transformation de ces dons (aptitudes) en talent nécessite alors un processus développemental qui est sous l'influence de nombreux facteurs (motivation, personnalité, milieu socio-économique, rencontres...).

Le modèle de Gagné est intéressant car il permet d'illustrer le fait que certains enfants à haut potentiel intellectuel ne deviendront jamais des adultes particulièrement talentueux, du fait des facteurs qui influencent le développement. (Liratni, M. & Pry., 2008, p 76-77).

Quatre grands domaines de capacités naturelles (ou dons) sont proposés : les domaines intellectuel, créatif, socio affectif et sensorimoteur. Cette conception cherche ainsi à rendre compte de la manifestation de capacités exceptionnelles et du haut potentiel dans les champs « scolaires » comme les mathématiques et la littérature mais aussi dans le champ sportif ou interpersonnel (le leadership, par exemple).

D'après Gagné, le développement du talent serait sous la dépendance de la maturation naturelle des capacités et du système cognitif, mais aussi de l'apprentissage informel et de l'apprentissage formel dans des institutions pédagogiques.

Trois types de facteurs interviennent comme catalyseurs de la transformation de capacités en talent :

- a.** Les facteurs intra-personnels, c'est-à-dire les caractéristiques physiques et mentales de l'individu, y compris son profil de personnalité et sa motivation.
- b.** Les facteurs environnementaux englobant le milieu physique et socioculturel dans lequel se trouve l'individu, les personnes qui l'entourent (famille, amis, enseignants, idoles), le système éducatif qui offre potentiellement des ressources pour le développement du talent, et les événements de la vie (décès d'un proche, déménagement dans une nouvelle ville, etc.). Ces facteurs peuvent contribuer positivement ou négativement au développement du talent.
- c.** Le hasard joue également un rôle dans le développement du talent par le biais d'événements critiques, comme la rencontre d'un artiste connu ou la maladie d'un proche qui change la vie

familiale.

Pour Gagné, les différentes composantes évoquées interagissent ensemble et n'ont pas forcément le même poids dans le développement du talent. Il propose l'ordre décroissant suivant pour les quatre composantes de son modèle : les capacités intellectuelles, les facteurs intra personnels, le processus de transformation de capacités naturelles en talent, et les facteurs environnementaux. (Lubart, T.(dir.), 2005, p 20).

Ce modèle peut être ainsi considéré comme plus complexe et plus multidimensionnel car il intègre différents facteurs : les aptitudes naturelles, les processus développementaux, les habiletés développées systématiquement ou talents, les facteurs intrapersonnels, les facteurs environnementaux, et un facteur de chance. (Lautrey, L., 2004, p228).

2.3. Le « modèle de Munich du don et du talent », avancé par Heller et ses collègues :

Parallèlement à Gagné, Heller et ses collaborateurs travaillent sur l'identification d'enfants surdoués via une étude longitudinale de longue haleine débutée en 1985. Une partie de cette étude a consisté à établir un modèle appelé « Le modèle de Munich du Don et du Talent » et à développer une batterie de tests basée sur ce modèle. Heller parle d'un modèle de diagnostic et de pronostic. Le modèle de Munich, tout comme celui de Gagné, est un modèle causal.

En effet, on retrouve à peu de choses près les mêmes facteurs cités par Gagné dans ce modèle.

Ces conceptions, plus ou moins différentes, reposent toutes, sur quatre postulats :

a. le haut potentiel intellectuel peut s'exprimer à travers des formes d'intelligence différentes. Ces conceptions font ainsi référence à la « théorie des intelligences multiples » de Gardner qui distingue jusqu'à huit formes d'intelligence différentes.

b. Un haut potentiel peut se révéler dans bien d'autres domaines de compétence que l'intelligence, ce qui conduit leurs auteurs à suggérer que le diagnostic doit s'étendre à plusieurs dimensions de la personne (personnalité, intérêts, etc.). Ainsi, ces conceptions peuvent être qualifiées de « multidimensionnelles ».

c. L'expression du talent, à partir d'un haut potentiel, repose sur un processus de développement plus ou moins systématique.

d. Elles introduisent une distinction conceptuelle importante entre le haut potentiel, parfois appelé « don », qui correspond à la présence d'une certaine aptitude à un niveau supérieur à la moyenne du groupe d'âge de l'enfant, et le « talent » qui désigne une compétence supérieure exprimée dans un champ d'application particulier. (Caroff, 2005, dans : Caroff, X. et al., 2006, p 470).

2.3.1. L'identification des enfants à haut potentiel :

L'identification des enfants à HP semble être d'une grande complexité. En effet, comme le souligne Hervé, C. (2007: 153) « le tableau général de signes cliniques censés composer la spécificité des enfants intellectuellement précoces est tellement étendu et contradictoire qu'il rend les typologies de profils de ces enfants toujours insatisfaisantes ».

Par ailleurs, l'identification du haut potentiel chez un enfant est souvent en relation avec la scolarité. En effet, elle peut être requise pour une scolarisation précoce de l'enfant, pour lui faire sauté une classe ou pour lui permettre d'intégrer un programme d'éducation spécialisé.

Il existe trois sortes de procédures pour l'identification du haut potentiel :

a. L'approche « algorithmique » est la plus répandue dans la recherche. Elle consiste à fixer une valeur seuil au critère d'identification que l'on a retenu ; par exemple, un QI supérieur à 130 points. (Caroff, X., 2004, 236-237)

Les tests de QI révèlent une forme particulière de haut potentiel, correspondant aux capacités verbales et à l'aptitude à résoudre des problèmes, ainsi qu'à la capacité à répondre correctement à de nombreuses questions dans le temps le plus bref possible. Cette forme de « capacité convergente » correspond à un grand nombre d'apprentissages scolaires (Clark, C. et Shore, B.M., 2008, 25)

Il est admis que les tests de QI peuvent contribuer à identifier certains de ces enfants à haut potentiel afin de mieux les prendre en charge. Cependant, des enseignants sensibles et habiles, aidés par l'apport des parents et d'autres adultes qui s'occupent des enfants peuvent eux aussi contribuer dans cette identification et mettre la lumière sur d'autres formes de haut potentiel. (Clark, C. et Shore, B.M., 2008, 25)

b. l'approche clinique: il s'agit d'une évaluation qualitative effectuée par les psychologues praticiens qui adaptent le dispositif de mesure aux caractéristiques du sujet. (Caroff, X., 2004, 236-237)

c. L'approche « cybernétique: elle est utilisée pour sélectionner les enfants susceptibles d'intégrer des programmes d'éducation spécialisés. Son principe a été formalisé par Koren (1994) qui décrit un processus de plusieurs étapes dans lequel on entame l'identification par la sélection des enfants dont les compétences élevées correspondent aux objectifs pédagogiques du programme d'enseignement. Les enfants retenus sont ensuite admis à suivre un cursus d'enseignements différenciés. L'identification intervient à la dernière étape, lorsque les résultats scolaires de l'enfant confirment le diagnostic de précocité. (Caroff, X., 2004, 236-237)

Cette dernière approche d'identification du haut potentiel paraît être la plus efficace pour la sélection des élèves qui doivent intégrer un programme pédagogique particulier. Néanmoins, elle est coûteuse et n'est pas adaptée dans toute autre situation. L'efficacité des deux autres approches n'est pas bien connue.

Enfin, les auteurs reconnaissent qu'il n'existe pas de protocole de reconnaissance universelle et recommandent de changer une méthode de sélection spécifique à chaque fois en ajoutant diverses considérations: la conception de la précocité qui est défendue, les objectifs poursuivis par la démarche et les nombreuses contraintes qui portent sur la mise en œuvre d'une telle procédure. (Caroff, X., 2004, 236-237)

3. Difficultés scolaires, psychologiques et sociales :

Lorsqu'on aborde la question des besoins éducatifs spéciaux, c'est le plus souvent en pensant aux élèves souffrant d'un ou de plusieurs handicaps ou difficultés en matière d'éducation. Il est malheureusement assez rare que l'on s'intéresse aux besoins correspondants des enfants présentant diverses formes de haut potentiel. Il ne fait aucun doute que le fait d'éduquer dans des classes normales les enfants qui rencontrent des difficultés peut contribuer grandement à leur assurer l'égalité sociale et favoriser l'amélioration, si nécessaire, des résultats scolaires que l'on attend d'eux, même si la tâche de l'enseignant est alors considérablement plus complexe.

Les bienfaits et les limites de la scolarisation dans des classes normales pour les enfants à haut potentiel n'ont pas été bien étudiés et peuvent amener à se demander si la fréquentation universelle de ces classes est bien la meilleure pratique pour tous les enfants. (Clark, C. et Shore, B.M., 2008, p 7)

Les relations avec l'école et particulièrement les apprentissages, ne sont pas toujours simples et un nombre important d'enfants ayant des aptitudes élevées ne réussissent pas sur le plan scolaire ou sont mal intégrés dans le système scolaire classique. (Pereira-Frandin M. & Jouffray C., 2006, P435).

Siaud-Facchin (2002: 124) considère que "l'école se sent persécutée par ces enfants différents qu'elle ne parvient pas à faire réussir comme les autres." Il rajoute que « L'école, trop souvent, « maltraite psychologiquement » ces enfants qui ne rentrent pas dans le cadre. L'école devient pour l'enfant surdoué un lieu de souffrance car il ne comprend pas pourquoi ça ne marche pas et

la raison du rejet dont il peut faire l'objet".1

En effet, le haut potentiel ne garantit pas la réussite scolaire. Les difficultés d'apprentissage de l'enfant à haut potentiel (EHP) sont même fréquentes pour des raisons multiples qui peuvent s'intriquer. Elles peuvent être liées : au décalage de l'EHP par rapport à la famille, l'école, ses pairs, à des troubles de la régulation de l'humeur, dépression par exemple, des troubles spécifiques du langage et des apprentissages.

Les EHPI rencontrent des difficultés spécifiques dans le cadre de leurs activités scolaires. En effet, une grande proportion des EHPI a un parcours scolaire extrêmement chaotique, voire catastrophique, près d'un sur deux redouble au cours de sa scolarité, un tiers ne passe pas le cap de la troisième et un autre tiers n'atteint pas les études supérieures (Delaubier, 2002, dans: URSP 2003).

Selon Oliver Revol (2012), les troubles dont souffrent ces élèves se manifestent dès l'école primaire et dans le secondaire à certains paliers, tels que la 5ème / 4ème et en seconde (on voit des filles craquer en seconde car elles n'en peuvent plus de s'adapter). A l'école primaire les enseignants ne les comprennent pas, les parents sont démunis.

Les problèmes scolaires évoqués par les enseignants ou les parents sont essentiellement de trois ordres :

- troubles du comportement, agitation, énervement, instabilité psychomotrice, hyperactivité, ou, à l'opposé, endormissements répétés et intempestifs ;
- mauvais résultats scolaires, problèmes d'écriture, de soin, de gestion et d'organisation du travail, expression orale souvent très bonne, voire précieuse, mais écrit catastrophique ;
- problèmes relationnels avec ses pairs, mais aussi avec l'enseignant : arrogance, opposition, questions incessantes, ...

Les problèmes scolaires évoqués par les jeunes sont également de trois ordres : ennui, angoisses, pouvant aller jusqu'à des phases dépressives importantes, voire des états suicidaires, incompréhensions mutuelles entre lui et les autres. (Lebaud, M-P. et al., 2011, p 9).

4. Comment expliquer ces difficultés ?

Les difficultés scolaires rencontrées chez les élèves à HPI ont suscité l'intérêt des chercheurs qui ont tenté de comprendre cette situation et ont proposé plusieurs explications. Ainsi, ils renvoient ces difficultés aux caractéristiques cognitives et mentales de ces enfants, aux réponses inadaptées de l'entourage et aux troubles psychoaffectifs.

4.1. Les caractéristiques cognitives des enfants à haut potentiel

Un certain nombre d'études ont mis la lumière sur les spécificités neuro-développementales des enfants HP : augmentation du sommeil paradoxal, suractivation du cortex pré-frontal lors des tâches saturées en facteur g, meilleure transmission inter-hémisphérique.

Ainsi, les enfants HP préfèrent un traitement global et simultané de l'information qui engendre une très grande rapidité de la pensée. Ils font intervenir des réseaux neuronaux plus étendus et activent des zones corticales supplémentaires. Ils ont recours à la mémoire épisodique, ce qui les conduit à faire des analogies avec d'autres situations déjà connues. Tout ceci finit par donner à ses réponses un aspect intuitif qui fascine, mais aussi désarçonne leurs interlocuteurs. (Bleandou, G. et Révol, O., 2010, p 4).

Pour Révol, O. (2012), le mode de fonctionnement intellectuel ou mental des enfant HPI ne correspond pas au mode habituel des autres enfants. Ils fonctionnent essentiellement sur un état d'accommodation. Ils rejettent le principe de répétition. Ils ont un fonctionnement mental par fulgurances. Ils ont une vision holistique, englobante. Ils trouvent la solution sans suivre les étapes habituelles et ont donc des difficultés à décrire le raisonnement ! Ils aiment la stimulation

intellectuelle et être en contact avec des gens qui partagent leurs intérêts. Ils ne travaillent que par caprices et apprennent au dernier moment. Ils intègrent très vite les notions, les concepts, les informations, mais ont du mal sur le plan méthodologique.

Ce fonctionnement cognitif particulier peut avoir comme conséquences des difficultés scolaires bien connues : ennui, absence de méthode d'apprentissage, évitement de l'effort et rejet des tâches routinière et opposition. (Bleandonu, G. et Révol, O., 2010, p 4). 19

4.2. Le fonctionnement mental des enfants à haut potentiel :

Les recherches montrent certaines particularités du fonctionnement mental des enfants à haut potentiel qui peuvent conduire à de nombreuses difficultés notamment scolaires. Parmi ces caractéristiques, on retrouve l'intensité de la réactivité pulsionnelle ou susceptibilité aux traumatismes, la propension marquée aux identifications, la sensibilité à la perte, éléments qui sont évocateurs d'une sensibilité narcissique particulière.

Ces caractéristiques ont été décrites en tant que « traumatophilie » ou susceptibilité au traumatisme repérée chez les artistes et les adolescent qui s'y confrontent répétitivement pour le surmonter et l'élaborer. (Weismann-Arcache, C., 2006, pp 487-488).

4.3. Les caractéristiques psychoaffectives :

Deux formes de troubles peuvent être observées chez ces enfants : l'anxiété généralisée et les troubles obsessionnels compulsifs. On explique les troubles anxieux par un « effet loupe » généré par le fonctionnement cognitif : celui-ci amplifie les sensations et amène l'enfant à anticiper tout seul des dangers. Il arrive que cette anxiété s'organise en un véritable TOC. On y pense chez un enfant qui passe beaucoup de temps pour sortir ses affaires scolaires, qui ritualise leur installation sur son bureau, qui écrit ses devoirs avec un crayon papier pour pouvoir gommer les éventuelles erreurs, qui recopie plusieurs fois ses cours. (Bleandonu, G. et Révol, O., 2010, p 6).

L'enfant intellectuellement précoce peut être aussi atteint d'un déficit de l'attention sans ou avec hyperactivité (TDA/H). Ce syndrome peut masquer le haut potentiel intellectuel de ces enfants et compliquer leurs difficultés d'apprentissage.

Par ailleurs, la précocité intellectuelle peut aggraver les troubles spécifiques des apprentissages (dyslexie, dysphasie, dyscalculie, dysorthographe, dysgraphie, etc.). Cette conjonction risque surtout de retarder le double diagnostic puisque on peut ignorer tantôt une facette, tantôt l'autre, et dans tous les cas, sous-évaluer les compétences de l'enfant (Bleandonu, G. et Révol, O., 2010, p 7).

Jeanne Siaud-Facchin (2002: 20) résume les caractéristiques particulières de l'enfant surdoué sur le plan intellectuel et affectif « l'intelligence de l'enfant surdoué est atypique. C'est cette particularité qui rend souvent difficile son adaptation scolaire mais aussi son adaptation sociale » : et sur le plan affectif, « L'enfant surdoué perçoit et analyse avec une acuité exceptionnelle toutes les informations en provenance de l'environnement et dispose de la capacité étonnante de ressentir avec une grande finesse l'état émotionnel des autres ».

4.4. L'influence de l'environnement :

Certaines difficultés rencontrées chez les enfants à haut potentiel pourraient être le résultat d'attitudes qui ne tiennent pas compte des besoins spécifiques de ces enfants ou de la tentation des jeunes surdoués de se conformer aux attentes pédagogiques globales. Certaines réactions des enseignants découragent ou contrecarrent l'investissement scolaire de ces enfants : refus d'interroger un enfant qui a réponse à tout, stigmatisation des points faibles comme l'écriture par exemple. L'enfant précoce peut perdre intérêt pour toute forme d'apprentissage. Il peut aussi se rebeller ou, à l'inverse, se forcer à satisfaire les exigences de l'enseignant par du conformisme. Cela peut aller jusqu'à une sur adaptation, ce que Terrassier avait appelé un « effet pygmalion négatif ». L'enfant HP se contente de satisfaire la demande en mettant à l'écart

ses compétences et ses talents. Cette attitude peut se généraliser et envahir toutes les relations sociales (Bleandonu, G. et Révol, O., 2010, p 5).

Par ailleurs, il faut souligner que les formes classiques de l'enseignement ne sont pas nécessairement adaptées aux élèves à HPI car elles ne les mettent pas suffisamment en situation de découvertes ou de défis. Les attentes vis-à-vis d'eux se situant en décalage avec leur manière d'apprendre et avec leurs capacités, ils désinvestissent des tâches qui les ennuient. Malgré leurs capacités évidentes, certains d'entre eux ne s'adaptent pas aux rythmes scolaires et aux méthodes d'apprentissage et finalement n'obtiennent que des résultats scolaires moyens ou faibles (AGERS, 2010,p 5).

5. Quelles sont les solutions proposées au niveau scolaire ?

Différentes solutions sont proposées afin de permettre aux enfants à haut potentiel une scolarité dans les meilleures conditions. Ces solutions diffèrent selon les pays.

La Fédération Wallonie-Bruxelles opte pour le maintien des élèves HP dans un enseignement ordinaire et de ne pas créer d'écoles spécialisées. D'autres pays, tels que la Suisse ou la France, organisent pour leur part des classes spécifiques pour les enfants HP avec des méthodes qui peuvent différer selon les écoles.

Conformément au Décret « Missions », la Fédération Wallonie-Bruxelles a fait le choix de favoriser l'intégration et de ne pas créer des écoles dites « ghettos ». Ce positionnement est conforme à une approche basée sur les droits de l'enfant.

Ce choix est notamment justifié par le fait que l'école a pour but la socialisation et l'apprentissage du vivre ensemble. D'autre part, on sait aujourd'hui que le développement de l'intelligence et l'acquisition des savoirs n'est possible que dans la confrontation d'idées entre différents niveaux de connaissances et différents modèles de compréhension. Un groupe-classe hétérogène est bénéfique aux plus forts, comme aux plus faibles : personne n'apprend tout seul.

La Fédération Wallonie-Bruxelles propose également des alternatives spécifiques pour les enfants HP. La première est l'accélération du parcours scolaire ou le saut de classe. Une entrée précoce en première primaire est parfois possible et un saut de classe est envisageable, mais uniquement en primaire.

L'intérêt du saut de classe et de l'entrée précoce en primaire peut être de combattre l'ennui que l'enfant peut éprouver en classe. Cependant, cette solution entraîne parfois des problèmes d'intégration de l'enfant plus jeune dans sa nouvelle classe, car il peut être en décalage au niveau psycho-affectif, perdre ses copains de classe et être parfois mal accepté par les enfants de sa nouvelle classe, ce qui peut créer des stress supplémentaires.

En France, un grand nombre d'écoles privées proposent des classes spéciales pour les enfants HP. Ces écoles ont différentes manières de fonctionner : certaines permettent de suivre les cours selon le niveau de l'enfant dans n'importe quelle année alors que d'autres pratiquent l'accélération (deux années scolaires en une). Toutefois, il s'agit, pour la plupart, d'écoles privées qui ont un coût financier très important.

Les avantages de ces écoles spécialisées peuvent être les suivants : elles permettent aux enfants HP de suivre un enseignement adapté, d'éviter l'ennui en classe, mais aussi la difficulté d'intégration qu'éprouvent généralement ces enfants qui n'ont pas toujours les mêmes centres d'intérêts que les autres enfants de leurs âges.

Cependant, ces écoles présentent divers inconvénients, à savoir isoler les enfants HP et créer des fractures entre l'idée (fausse) « d'une élite » et le reste de la population des enfants « ordinaires ». (Coordination des ONG pour les droits de l'enfant, p 4-6).

II. Conclusion:

Il est vrai que le QI reste un indice primordial de la réussite scolaire, néanmoins, les enfants à haut potentiel, c'est à dire avec un QI élevé peuvent être victimes d'échec scolaire, de difficultés d'adaptation, frustration...

Il est nécessaire d'identifier ces enfants le plus précocement possible et leur permettre une scolarité adaptée avec les meilleures méthodes pédagogiques qui pourraient valoriser leur potentiel et tenir compte de leurs particularités cognitives et psychologiques.

L'intérêt pour cette catégorie d'enfants sera marqué par de nouvelles recherches qui tenteront de proposer de nouvelles théories nouvelles explicatives du concept du HPI afin d'aboutir à une meilleure compréhension de leur caractéristiques intellectuelles mais aussi psychologiques et sociales, ce qui permettra par la suite de mieux les identifier et de leur mettre en place des programmes éducatifs adaptés.

Nous terminons cet article par quelques recommandations:

a. Mettre en place une prise en charge adaptée aux caractéristiques intellectuelles, mentales et affectives de enfants à HPI;

Mettre en place des programmes pour prévenir les difficultés scolaires, les troubles du comportement et d'adaptation scolaire et sociale.

b. Prévoir des aménagements appropriés au profit des élèves à HPI qui permettront de développer pleinement leurs potentialités.

c. Former les personnels éducatifs et les enseignants à la particularité de fonctionnement de ces enfants et à la pédagogie qui pourrait leur être adaptée

d. Soutenir les familles des élèves à HPI qui peuvent parfois se sentir démunies face à ces enfants différents.

- **Liste Bibliographique :**

- AGERS (Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique). (2010). Enseigner aux élèves avec troubles d'apprentissage. Repéré sur le site www.enseignement.be. Téléchargé le 12-08-2018
- Besançon, M., Guignard, J-H., Todd Lubart, T. (2006/5). Haut potentiel, créativité chez l'enfant et éducation. Bulletin de psychologie. N° 485, p. 491-504. DOI 10.3917/bupsy.485.0491
- Bleandonu, G. et Révol, O. (juillet 2010). Précocité, talents et troubles des apprentissages. Dans : « Approche neuropsychologique des troubles d'apprentissages » éditions Solal.
- Caroff, X. (2004). L'identification des enfants à haut potentiel : Quelles perspectives pour l'approche psychométrique ? Psychologie française , 49, 233–251. www.elsevier.com/locate/
- Caroff, X., Jouffray, C., Jilinskaya, M., Fernandez, G. (septembre-octobre 2006). Identification multidimensionnelle du haut potentiel : mise au point d'une version française des échelles d'évaluation des caractéristiques de comportement des élèves surdoués. Bulletin de psychologie. T59, V 5 (485). 469- 480 <https://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2006-5-page-469.htm>.
- Clark Catherine, C. et Shore Bruce, S. M. (2008). L'éducation des élèves à haut potentiel. Publié par l'Organisation des Nations Unies. Éditions UNESCO. Paris, France
- Coordination des ONG pour les droits de l'enfant. Enfants à hauts potentiels : quelle scolarité en Fédération Wallonie-Bruxelles ? Analyse - juin 2015
- Hervé Cellier, H. (2007). La précocité à l'école : le défi de la singularité. Paris : L'harmattan.
- Lautrey, L. (2004). Introduction Hauts potentiels et talents : la position actuelle du problème. Psychologie française. Elsevier, 49, 219–232
- Lebaud, M-P, Lemonnier, P., Rossi, A., Rossi, G. & Anne Virrion, V. (juillet, 2011). Quand le haut potentiel intellectuel devient un handicap. REPERES - IREM. N° 84, P 85-103.
- Liratni, M. et, Pry, R. (2008). La créativité des enfants à haut potentiel intellectuel. A.N.A.E., 96-97 ; 73-80.
- Lubart, T. I. et Georgsdottir, A.S. (2004). Créativité, haut potentiel et talent. Psychologie française, 49(3), 277-291.
- Lubart, T.(dir.). (2005). Enfants exceptionnels : précocité intellectuelle, haut potentiel et talent. Édition : Christine Serin, Bréal.
- Pereira-Fradin, M. & Jouffray, C. (septembre-octobre 2006). Les enfants à haut potentiel et l'école : historique et questions actuelles. Bulletin de psychologie, Tome 59 (5) / 485 /

- Prudhomme, Nathalie et Blaquière, Geneviève (2006)« L'enfant à haut potentiel : intégration scolaire et représentation », Bulletin de psychologie, Tome 59, 5 (485), p. 451-461. DOI 10.3917/bupsy.485.0451 <https://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2006-5-page-451.htm>
- URSP (Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques). (2003). Etude sur la prise en charge des élèves intellectuellement précoces. CADEV 67466, Imprimé en Suisse
- Olivier Revol, O. et Jeanne Siaud-Facchin, J.(Avril 2017). La précocité intellectuelle, un handicap. L'intelligence est une force . Mais lorsqu'elle ouvre trop l'accès à des problèmes existentiels, elle peut devenir source d'anxiété et d'isolement. Sciences Humaines, Journal mensuel, OJD : 33226, Pays : France, Page de l'article : p.54-55
- Revol Oliver, R. (2012). L'enfant à haut potentiel, mythe ou réalité, un atout pour l' cole ? » Conférence du 09/10/2012 au CRDP de Montpellier, journée organisée par Mme MANIFACIER
- Siaud-Facchin, J. (2002). L'enfant surdoué. L'aider à grandir, l'aider à réussir. Paris: Odile Jacob.
- Tordjman, S. (dir.) (2010). Aider les enfants à haut potentiel en difficulté. Presses universitaires de Rennes. www.pur-editions.fr
- Weismann-Arcache, C. (2006). H t rog nit  ou dysharmonie ? Clinique du fonctionnement mental des enfants à haut potentiel. Bulletin de psychologie, 5(485), 481-489. DOI 10.3917/bupsy.485.0481 <https://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2006-5-page-481.htm>