

précocité intellectuelle : comportement clinique

de ces élèves intellectuellement précoces qui nous interpellent fréquemment par leur inattention, leur agitation, leur agressivité, leur isolement, et aussi par leur excellence familiale, scolaire, sociale et sportive !

Paul Merchat, professeur de mathématiques, président fondateur de l'ALREP en 1981, et Philippe Chamont, psychanalyste, vice-président de l'ALREP, ont créé dès 1981 le concept de précocité intellectuelle. Un travail de collaboration et de complémentarité de cinq ans a suivi dans le but d'en donner une création scientifique, pragmatique et cohérente. L'appréciation était jusqu'alors absorbée par celle des enfants dits « surdoués ». La distinction est fondamentale dans la mesure où elle met l'accent sur l'ennui scolaire et relationnel que véhiculent très fréquemment l'enfant et l'adolescent intellectuellement précoces, auquel s'ajoute l'inconfort de la confusion entre potentiel et restitution scolaire.

Pourquoi des centres de vacances spécialisés pour filles et garçons intellectuellement précoces ?

C'est à partir de l'observation d'élèves en classe, de résultats scolaires en contradiction avec leur profil de développement et avec la pertinence de leurs remarques et de leur regard, que le président Paul Merchat a créé les centres de vacances ALREP dès 1981. Ces centres de vacances ont permis aux filles et garçons intellectuellement précoces de cinq à dix sept ans de se retrouver, d'apaiser leur solitude, leurs rancunes, de redevenir des enfants et des adolescents : un statut qu'ils avaient oublié à force de vigilance permanente et de frustration, voire de surinvestissement cognitif « flattant » plutôt les parents tout en « étouffant » les enfants. C'est un endroit de convivialité humaine partagée malgré la diversité des origines géographiques et sociales ; naturellement, il existe des possibilités de paiement adaptées aux difficultés financières familiales. C'est un endroit où l'enfant redécouvre le bonheur dans sa précocité d'être un précoce heureux, de trouver le temps de rêver, de jouer, de partager, de se respecter, de vivre ensemble !

Il suffit de les observer dès leur retour et de lire les témoignages des parents et même d'enfants devenus adultes pour mesurer l'impact de confiance en soi, d'enthousiasme et de revalorisation de la vie relationnelle familiale et scolaire grâce au projet éducatif spécifique de ces centres de vacances.

Le précoce n'a pas le profil caricatural de la « grosse tête » ou du petit génie parfois génial, souvent prétentieux et toujours agaçant. Lorsque le précoce dérange, c'est par son malaise, son instabilité familiale et (ou) scolaire, ses relations difficiles avec les autres élèves, sa souffrance, son insatisfaction et surtout sa difficulté à exprimer son désir réel, car il ne le connaît pas lui-même.

L'identification de l'enfant et de l'adolescent intellectuellement précoces (E I P) passe par les tests psychométriques comme suite à une observation clinique, c'est à dire à un comportement constaté dans la vie quotidienne.

L'enfant et l'adolescent sont identifiés comme intellectuellement précoces à partir d'un potentiel correspondant à un quotient intellectuel au moins égal à 125 environ au test W I S C III pour enfants de six à seize ans (celui-ci remplace depuis 1997 le W I S C – R), et en 2004 apparaît le WISC IV. Le passage du test se fait auprès d'un psychologue, d'un psychanalyste du régime libéral, hospitalier, scolaire ou autres ; il apprécie le résultat avec toute la prudence requise : l'ALREP n'a pas de psy ... affilié ou référent; les parents choisissent le psy... qui, professionnellement, a les compétences pour enfants et adolescents.

En général, les problèmes existentiels, relationnels, ou autres ne dépendent pas du nombre représentant le quotient intellectuel, mais peuvent se rencontrer à n'importe quelle valeur au-dessus de 125 environ, en particulier à partir de 145.

La précocité intellectuelle apparaît dans la diversité humaine, sociale et géographique : elle ne suit pas l'ordre social et ne tient donc pas compte de la situation socio-professionnelle de la famille quel que soit le lieu de vie. Cette donnée constitutionnelle en humanité est le résultat évolutif de la rencontre d'un ovule et d'un spermatozoïde. C'est une donnée humaine révolutionnaire qui dérange de nombreuses personnes provoquant un rejet très et trop fréquent de la précocité intellectuelle. La précocité intellectuelle n'est donc pas une maladie en soi contrairement à ce que laisse parfois certaines personnes ou organismes.

La précocité intellectuelle n'est pas héréditaire ; c'est un atavisme, c'est à dire une hérédité discontinue difficile à expliquer d'autant plus que le mécanisme de l'hérédité nous échappe dans ce domaine. Suivant nos constats depuis 1981, il n'y aurait donc pas de générations privilégiées. La précocité intellectuelle peut ne pas se manifester

dans une génération mais apparaît dans une autre. La probabilité d'avoir des enfants intellectuellement précoces semblent plus importante chez des adultes intellectuellement précoces mais n'est certainement pas une généralité. Pour nous, ces constats ne sont pas prioritaires car notre action première et unique, notre priorité est donnée à l'acceptation, l'éducation et la scolarité des filles et garçons intellectuellement précoces.

C'est une donnée novatrice qui permet une vision naturelle de l'être humain. La précocité n'est pas le bien exclusif, le privilège de telle ou telle ethnie, de tel ou tel groupe géographique, de tel ou tel milieu socio-culturel. Elle apparaît dans la diversité des êtres humains : des plus riches aux plus pauvres, des plus instruits aux plus ignorants, des plus favorisés aux plus défavorisés, des plus nantis aux plus précaires !

Critère difficile à partager car en contradiction avec les modèles habituels des relations humaines ! Ce constat ne peut être nié : il est universel. Il dérange, il impressionne, il fait peur aux fragilités humaines quelles que soient leur appartenance sociale, professionnelle et culturelle. Nous savons que la diversité des acquis cognitifs va entraîner tel ou tel comportement, telle ou telle attitude de l'« être-là ».

Au fil des années, nous avons constaté des dispersions interprétatives, diverses définitions, des mots divers et variés plus ou moins restrictifs, discriminatoires et adaptés. Cette dispersion de vocabulaire : « surdoué, surdouéité, surdouement, surdouance, doué, surhumain, surhumanité, zèbre, zébritude, haut potentiel, etc... » qui gravite autour de la précocité intellectuelle ne peut que la discréditer. Malgré cette dispersion, des bonnes volontés efficaces ont agi.

Une anecdote cocasse : nous avons entendu que l'expression « intellectuellement précoce » serait négative, alors que le mot « doué » serait positif. Ceux qui le prétendent ont-ils consulté le dictionnaire latin-français Gaffiot au sens figuré du latin « praecox » et l'exemple qui en est donné ? Une autre question se pose : quel est le sens du mot « doué » relatif à la précocité intellectuelle ? Y aurait-il dans son utilisation une tentative de discrimination sociale ?

De la même veine : les personnes universitaires ou non utilisant l'expression « haut potentiel » pour leurs démarches éducatives ou autres ont l'air de s'attribuer une promotion sociale car elles se positionnent « plus hauts » que les « hauts potentiels » : pour les filles et garçons intellectuellement précoces, est – ce vraiment utile et nécessaire de voir ces adultes pratiquer cette attitude promotionnelle ? Que penser alors de celles et de ceux qui agissent auprès des « moyens potentiels » ou des « bas potentiels » ? Est – ce la promotion dans notre société d'une discrimination suivant le niveau des potentialités ? D'autres anecdotes pourraient être citées.

« **Inventeurs** » de la **précocité intellectuelle**, Paul Merchat et Philippe Chamont en ont évalué les limites, ainsi qu'une définition évolutive, à partir de leurs observations et de leurs travaux sur le terrain de leur vie professionnelle, des centres de vacances, et dans le contexte du suivi thérapeutique. Après cinq ans de recherches, leurs conclusions ont été enregistrées dans le livre « J'ai dit précoce ? ou de la nature de la précocité » paru en 1987. Une deuxième édition enrichie est sortie en 2000 sous le titre « La précocité intellectuelle et ses contradictions » aux éditions du Champ Social diffusées et distribuées par « Les Belles Lettres ». Depuis ce mois de novembre 2008, aux mêmes éditions du Champ Social, Philippe Chamont présente le livre « Précocité intellectuelle : les magiciens du paradoxe ». Ces deux ouvrages sont disponibles dans toutes les bonnes librairies et à l'ALREP.

Situer la précocité intellectuelle dans sa définition, dans ses points de repère, dans ses références constitutionnelles psychométriques et cliniques, est une nécessité humaine éducative et sociale. Après la diffusion de leurs travaux, apparaissent des initiatives plus ou moins heureuses, des affirmations erronées sont colportées, parfois au cours de certains colloques, par nombre de « spécialistes » de la précocité intellectuelle qui n'ont de « spécialistes » qu'une auto-proclamation douteuse. Cela nécessite une vigilance pratiquement quotidienne. L'ALREP veille, en toute modestie et en toute humilité, à apporter des corrections indispensables en suivant les constats et témoignages reçus et reconnus comme légitimes et conformes.

Associer systématiquement saut de classe ou rythme accéléré à la précocité intellectuelle relève de l'irresponsabilité ou de la stratégie nombriliste du singe savant suivant la dyssynchronie subie (voir page 119 de « La précocité intellectuelle et ses contradictions »). Cela traduit une méconnaissance profonde du problème ou de la situation de l'enfant.

ATTENTION : les précoces « bien dans leur peau », sans problèmes, faisant agréablement et exemplairement leur chemin familial, scolaire, sportif et (ou) social, existent et sont nombreux ; les centres de vacances de l'ALREP en accueillent chaque année. Des précautions sont prises et permettent à l'enfant de s'épanouir dans sa vie relationnelle familiale, dans le contexte scolaire, social et (ou) dans les centres de vacances. C'est le résultat d'une compréhension réciproque de ce qui peut être nommé un « handicap par le plus », et d'une alimentation

cérébrale proportionnée au besoin du précoce, alimentation fournie par la famille comme par l'école et même la société dans un cadre de valorisation et de respect partagé de soi et des autres.

L'enfant, quel qu'il soit, n'a pas la science infuse, et, sans fondations, ne peut rien bâtir d'efficace ni de durable : il ne lui est pas possible de savoir sans avoir appris. La créativité d'un être humain a une démarche où se mélangent espace cognitif et imagination pour atteindre le but recherché.

Il arrive chez certaines personnes que le goût des études, la recherche du savoir afin de vouloir savoir faire apparaissent après une période difficile de la scolarité obligatoire, ou à la sortie de cette scolarité obligatoire, ou au lycée, ou au cours de la vie adulte. Un déclic émotionnel, dont la cause et le contenu sont très difficiles à définir, provoque ce goût et cette recherche. L'apparition de ce déclic, rarement semble-t-il dès l'école maternelle, et ce cheminement volontaire de l'acquisition cognitive efficiente ne sont donc pas fonction de l'âge.

Le psychanalyste Philippe Chamont replace l'examen psychométrique dans sa dimension purement technique et pratique, à l'instar du thermomètre médical : cet instrument ne crée pas la fièvre, il ne la supprime pas, il indique simplement « qu'il se passe quelque chose » qui suppose une intervention et une considération spécifiques. Philippe Chamont complète cette information par une lecture non pas seulement psycho « logique » mais aussi psycho « analytique », car l'exploration du détail des résultats est plus importante que le nombre du quotient intellectuel (QI) : elle permet une compréhension spécifique de l'enfant ou de l'adolescent. Les recettes qui réussissent avec les précoces montrent leur efficacité avec les autres enfants. Elles démentent ainsi un reproche fréquent adressé à la recherche psychopédagogique selon lequel cette recherche ne propose rien d'utilisable. Par contre, certaines réponses habituelles faites aux enfants ne s'appliquent pas aux E I P

Jusqu'en 1986, pendant cinq ans d'études, l'observation, l'analyse des comportements d' E I P ont permis de mettre en place une liste non exhaustive de manifestations particulières permettant une pré-identification de la précocité intellectuelle. Il ne s'agit naturellement pas pour l'enfant ou l'adolescent de présenter la totalité de ces traits spécifiques. C'est lorsque la majorité de ces indices est présente que l'on peut penser à une forte présomption de précocité, tout en reconnaissant que, très souvent, l'examen psychométrique confirme ce doute.

Les caractéristiques cliniques les plus souvent constatées avec plus ou moins d'intensité sont :

- ▶ hyperémotivité , hypersensibilité , hypersusceptibilité, hyper...
- ▶ le « tout ou rien » avec ses conséquences d'adoration et de détestation,
- ▶ le « tout et tout de suite » avec ses conséquences de rejet global et irréversible, ou de crise,
- ▶ curiosités dans les domaines non tangibles et inquiétudes de nature métaphysique (vie, mort, le ciel, la terre, l'infini, Dieu, ...),
- ▶ difficultés relationnelles avec les enfants du même âge, avec les membres de la famille et de la parenté,
- ▶ attrait vers les plus âgés, ou vers les plus jeunes et attitudes paradoxales : bonne maturité et comportement infantile ; l'âge refuge, où des attitudes antérieures sont reprises comme sucer son pouce, refaire pipi au lit, ... , s'ajoute à l'âge réel et à l'âge mental,
- ▶ repli sur soi, isolement, activité solitaire,
- ▶ crise d'angoisse, avec souvent des angoisses nocturnes et sommeil agité, sommeil paradoxal important,
- ▶ difficulté d'endormissement, très souvent une lampe est allumée,
- ▶ forte concentration dans l'activité choisie où il peut obtenir et atteindre de grandes performances,
- ▶ refus des sports collectifs et maladresse tant que la maîtrise n'est pas acquise ; la bonne maîtrise peut conduire à de belles performances et au professionnalisme de haut niveau,
- ▶ facilité de justification par accommodation des données, affabulation, imagination, créativité,
- ▶ multiplication des rituels d'apaisement et des objets transitionnels,
- ▶ besoin viscéral de sécurité et de points de repère,
- ▶ colères violentes, tyranniques, chantages, violence verbale, agressivité, fuite vers la perversité,
- ▶ déni de l'échec, lassitude, ennui scolaire dont il faut connaître la cause profonde venant soit de la vie scolaire, soit de la vie familiale et (ou) avec la parenté, soit de l'environnement social, régression dans

les résultats scolaires,

- ▶ dysorthographe, dyslexie, dysgraphie, dyscalculie, dyspraxie, ...
- ▶ performance et exemplarité scolaire pouvant se poursuivre ultérieurement en exemplarité humaine, sociale et professionnelle, en devenant alors une « locomotive » dans différents domaines de la Société,
- ▶ peut être aussi performant dans d'autres domaines plus ou moins illégaux et marginaux avec les conséquences correspondantes, situation qui peut perdurer ou régresser vers une attitude tout à fait acceptable et même exemplaire,
- ▶ fulgurance et paresse, hyper-tonicité (à ne pas confondre avec hyperactivité : cette confusion fréquente peut être néfaste !), agitations,
- ▶ instabilité apparente dans les activités choisies,
- ▶ difficultés de gestion du temps et de l'espace avec, parfois, refuge dans des addictions, dans une supposée nullité, dans des propos de fin de vie, dans des jeux dangereux, propos et jeux pouvant entraîner très rarement des suicides,
- ▶ pertinence souvent confondue avec impertinence ou insolence,
- ▶ humour caustique, particulier, comique, pas toujours accepté par l'environnement, mais qui apporte souvent une compensation à son mal-être et peut distraire,
- ▶ hypocondrie, somatisation : eczéma, énurésie, migraines, douleurs abdominales, mouvements stéréotypés (tics), asthme, troubles obsessionnels compulsifs, boulimie, anorexie, ...
- ▶ sens profond de la justice et de l'injustice, mais pouvant utiliser l'une ou l'autre en relation pour obtenir ce qu'il désire !

Il est impensable de classer ces différentes manifestations ou symptômes dans un ordre de priorité ou d'importance. Il est par contre possible d'en indiquer une caractéristique : c'est l'amplitude de chacun de ces traits lorsqu'ils se manifestent. C'est alors que le passage du test de Wechsler est à décider : le WPPSI pour les trois à six ans environ, le WISC pour les six à dix-sept ans environ, le WAIS pour les plus de dix sept ans par un psy ... , répétons – le, avec toute la prudence requise concernant l'appréciation des différents résultats aux items.

Remarques irresponsables : « Cela concerne tous les enfants. » ; « La précocité intellectuelle n'existe pas. » ; « Je suis enseignant(e) et je n'en ai jamais rencontré. » ; « Une invention non fondée flattant les parents. » ; etc...

Quel enfant n'a pas sa crise de colère, de jalousie, d'angoisse ?

Quel adolescent n'a pas sa crise d'opposition, de personnalité, son désir d'indépendance et ses propres revendications ?

Ce qui est surprenant, déroutant, inquiétant jusqu'à l'incompréhensible et l'incompréhension, c'est l'âge étonnamment jeune auquel correspondent ces différents critères d'identification, et le caractère drastique, cyclonique de leur ampleur, accompagné d'une impression de jouissance énigmatique.

Les enfants et les adolescents intellectuellement précoces fonctionnent fréquemment très en deçà de l'effort intellectuel possible, à tel point que le plaisir de l'effort devient très rapidement inconcevable. L'acte intellectuel se transforme progressivement en corvée, qui se retrouve d'ailleurs dans cette tendance à interrompre le discours d'autrui, afin que quelque chose aille plus vite. L'E I P n'interrompt pas son interlocuteur par discourtoisie ou parce qu'il a compris plus rapidement : cette rupture est provoquée par le poids de son impatience pour supprimer l'effort de son attention et de sa concentration.

Dans un premier temps, il comprend rapidement, très rapidement, et se laisse bercer par la certitude que son efficacité est acquise d'avance.

A son insu, s'oxydent sa réflexion, sa capacité d'assimilation, sa mémorisation autant que le plaisir de l'effort de mobilisation de sa vigilance intellectuelle ; à plus forte raison, tout cela peut être littéralement phagocyté par cette gangrène que représentent les jeux électroniques, une certaine addiction à l'informatique, l'internet mal utilisé, les informations et autres broyeurs du libre arbitre, de la créativité et de la communication.

Lorsqu'il lui est demandé un effort particulier : entrée en sixième, classe de quatrième, passage en seconde ou

autres, il lui arrive de ne pas pouvoir restituer ses connaissances : il s'enferme alors dans une spirale d'échecs. Il faut être prudent avec le surinvestissement scolaire qui lui fait découvrir la notion avant que l'enseignant ne la présente, d'où l'ennui qui s'en suit fréquemment.

Nous avons tout de même le réconfort de constater que, en France, le concept entre peu à peu dans une dynamique d'écoute, de réflexion, de compréhension efficace : voir les textes réglementaires informatifs de l'Education Nationale et le Bulletin Officiel de l'Education Nationale n° 31 du 1er septembre 2005 ; il est clairement indiqué dans les « dispositifs d'aide et de soutien pour la réussite des élèves à l'école et au collège », que « ... des aménagements appropriés sont prévus au profit des élèves intellectuellement précoces ... ». Voir aussi dans le Bulletin Officiel de l'Education Nationale n°38 du 25 octobre 2007 la circulaire n° 2007 – 158 du 17 – 10 – 2007. Cela constitue une information pédagogique contractuelle dont les enseignantes et les enseignants de l'école et du collège doivent tenir compte dans le cadre de leur vie professionnelle suivant la diversité de leurs élèves.

Un constat important de l'ALREP : toute école, tout collège ou tout lycée peut recevoir les élèves intellectuellement précoces en créant l'ambiance requise pour un parcours scolaire correct et dynamique suivant en particulier l'effet pygmalion positif. Pour cela, il est nécessaire qu'une information cohérente, scientifique et pragmatique soit faite dans le cadre des instructions paraissant au Bulletin Officiel de l'Education Nationale. Cette information concernerait, entre autres, le comportement clinique des précoces. Elle compléterait alors avantageusement la circulaire du 17 octobre 2007 pour une scolarisation améliorée des élèves intellectuellement précoces. Nous devons être conscients aussi que, au centre du triangle « enseignants – élèves – parents » se trouve, avec sa diversité, le programme scolaire qui a sûrement plus de qualités que de défauts et dont l'apprentissage a un aspect de libération et non d'une espèce d'enfermement absolu dans un supposé « moule » assujettissant !

Nous oublions facilement toutes celles et tous ceux qui ont pu se réaliser grâce à une scolarité certes supposée d'un « autre âge » mais qui avait et qui a dans certains établissements actuels cette grande humanité qui a préparé et prépare encore à l'existence future des élèves dans une ambiance d'espoir et de discipline ! C'est nourrir l'être humain de ce dont il a besoin : développer ses potentialités affectives, intellectuelles, physiques, relationnelles. Cette nourriture cognitive partageable peut sembler en contradiction avec cette espèce de besoin maladif de se différencier, de se faire reconnaître et accepter dans l'aspect d'un « être-là » particulier et pseudo valorisateur suivant une utilisation plus ou moins intense d'objets pour se créer une apparence de personnalité supposée. C'est le résultat d'un sentiment d'insécurité, d'incompréhension qui entraîne une mauvaise estime de soi, un manque de confiance : ce n'est pas cela que nous voulons ! Cette nourriture partageable permet à chacun de vivre sa vie dans le cadre d'un vivre ensemble où le respect de soi et des autres l'emporte sur les jalousies, les mensonges, les vanités inutiles : vaste programme, certes ! Mais en éducation comme en scolarité, il est bon d' « avoir un oeil sur les talons, l'autre sur l'horizon ! »

Mais nous regrettons d'entendre encore affirmer de la part d'un trop grand nombre de responsables éducatifs pédagogiques et psy... que la précocité intellectuelle n'existe pas. C'est une attitude inhumaine et irresponsable lorsque l'équilibre psychique et l'avenir d'un enfant, d'une adolescente, d'un adolescent sont en jeu.

Une anecdote : un journaliste observant des enfants en train de jouer, de chahuter dans le parc du centre de vacances, pose la question : « Mais où sont les précoces ? » Le journaliste a donc vu des filles et des garçons intellectuellement précoces qui vivaient, suivant le projet éducatif, charte de qualité des centres de vacances, le mieux possible leur séjour afin de préparer agréablement, et même éventuellement en tant que « locomotive », leur vie ultérieure familiale, sociale et (ou) professionnelle sans subir la qualification inutile et même péjorative d'êtres humains « hors-norme » !

L'action future et efficace de l'ALREP est à partager avec celles et ceux qui participeront à la constante évolution de la vie associative afin de favoriser et d'améliorer autant que faire se peut l'acceptation, l'éducation et la scolarisation des filles et garçons intellectuellement précoces pour leur Avenir et donc pour notre Avenir !

Bibliographie :

- « J'ai dit précoce ? Ou de la nature de la précocité » . P. Merchat ; P. Chamont . Ed Lacours 1987
- « La précocité intellectuelle et ses contradictions » . P. Merchat ; P. Chamont. Ed Champ Social 2000.
- « Précocité intellectuelle : les magiciens du paradoxe » . P. Chamont. Ed Champ Social 2008.
- *Bulletin « Enfants Précoces Informations » trimestriel depuis 1988 ; ALREP.*