

Jean-Daniel Nordmann

Haut potentiel intellectuel : et si l'on parlait pédagogie ?

Résumé

Après de nombreuses années dans les directions d'écoles privées, l'auteur fonde l'Ecole la Garanderie à Lausanne. Il tente une pédagogie différente pour des enfants dits à haut potentiel intellectuel (HPI). L'expérience l'a convaincu que la surdouance n'est pas un handicap, mais une chance, pour autant que le projet pédagogique soit personnalisé, les programmes enrichis et que, par dessus tout, l'enseignement s'ouvre davantage à la question du sens.

Zusammenfassung

Nach vielen Jahren in den Direktionen von Privatschulen hat der Autor die Schule Garanderie in Lausanne gegründet. Er versucht hier eine andere Pädagogik für Kinder mit sogenannter Hochbegabung zu realisieren. Die Erfahrung hat ihn gelehrt, dass die «Überbegabung» keine Behinderung, sondern eine Chance darstellt, insofern das pädagogische Konzept individualisiert ist, die Programme angereichert sind und vor allem der Unterricht bedeutungsvoll ist.

HPI comme dérogation à la norme

On parle souvent de l'enfant HPI sous un chapeau psychologique : son mal-être, ses angoisses, sa peur de l'échec, sa phobie de voir s'étioler sa belle intelligence, ses difficultés de sommeil, mais aussi son sens de la réplique, son humour. Et surtout, dirait-on en jargon administratif vaudois, le fait qu'il n'est pas de *bon commandement*.

Lorsque, dans notre école spécialisée, paraît l'enfant HPI, il porte sous le bras un épais dossier médical. L'école classique n'avait pas de *solution* pour lui. On a préféré le dissoudre dans les tests. Epreuves de *QI* bien-sûr, mais assortis de toute la batterie imaginable. Ces investigations médicales et psychologiques ont toute leur valeur et peuvent être fort utiles, surtout si le spécialiste communique clairement les résultats et ne se contente pas d'une valeur brute de quotient intellectuel ou d'une mention elliptique : *l'enfant a tout pour réussir*.

Ce domaine spécialisé échappe à la compétence première des maîtres qui pourtant ne sont pas impuissants à agir : il existe des moyens spécifiquement pédagogiques pour venir en aide à ces élèves-là. D'abord en se prémunissant contre deux pièges classiques :

- Le premier emprisonne le *bon élève* – c'est souvent une demoiselle – dans l'image d'un sujet performant, répondant à satisfaction aux critères d'excellence convenus. Premier de classe, tranquille et sans histoire, le sujet HPI s'ennuie pourtant comme un rat mort. Et tellement mort qu'il n'en n'a même pas conscience. Plus grave : les adultes non plus. Attention donc aux bons élèves et surtout aux bonnes élèves, ces dernières intériorisant davantage leurs différences ! Ces excellences peuvent masquer bien des famines.
- Le second piège détruit le HPI *décroché* : il ne réagit plus à la demande, revêt la li-

vrée du paresseux ou de l'insolent, sait à peu près tout de ce qu'on ne lui demande pas de savoir et rien de ce qui figure dans son cahier des charges. Ou alors, il se comporte carrément en perturbateur! Bref, on ne sait que faire de lui.

Performant ou cancre las, le HPI n'entre pas dans le moule. Il est bien sympathique mais inassimilable.

Il y a une réponse pédagogique : changer le moule, l'assouplir au moins. Entendre simplement cet appel de l'UNESCO (1996) : L'école doit réagir à l'élève, pas au programme ». Cette règle d'or est écrite dans un document intitulé *Notre diversité créatrice*. La diversité nous fait peur. Nos *senti-nelles* nous la révèlent créatrice.

Normose

Jean-Yves Leloup (2007) est l'auteur de ce néologisme de *normose*. C'est un mal affectant toute notre société mais surtout l'école. Analysez les grands débats scolaires où l'on s'anathématise dans les arènes médiatiques : la question des notes, celle de la sélection, faut-il une, deux ou trois voies ? Et les niveaux ? Et les examens ? Tout cela est peut-être nécessaire, important parfois. De tels débats d'arpenteurs et de géomètres ne sauraient toutefois porter la raison pédagogique à ébullition. Or, c'est précisément cette normose qui engendre l'angoisse devant la résistance de l'enfant à haut potentiel intellectuel. On ne sait dans quelle case le faire entrer, quelle orientation lui proposer, comment répondre à son besoin d'avancer alors que les autres élèves de la classe en sont à réclamer des répétitions, des révisions et des exercices supplémentaires.

Je le dis comme je le pense : du système scolaire actuel, aucune solution satisfaisante ne peut émerger. Si l'on s'obstine à

considérer qu'il en va de la justice que tous les enfants suivent le même programme, subissent les mêmes méthodes, réussissent les mêmes épreuves dans le temps fixé par décret administratif, on se résigne à un formidable gâchis des intelligences.

C'est là une réalité largement reconnue... en théorie. N'y a-t-il pas une dimension pathétique aux efforts souvent admirables de tant de maîtres pour reconnaître *l'enfant aux besoins particuliers*, des efforts contrés par l'interdiction qui leur est faite de déroger aux lois qui constituent la trame-même du système scolaire ?

Quelques exemples

- L'élève HPI ne peut généralement être enfermé dans le découpage annuel des programmes. Parfois, il avance beaucoup trop vite et termine le programme normal à Noël ou à Pâques. Du moins pourrait-il le terminer! Lorsqu'on l'empêche d'y aller à son rythme, que se passe-t-il ? Eh bien, il attend les autres et quand on attend, rien n'est plus amusant que de semer la zizanie dans la classe. On n'échappe donc pas à la nécessité d'un plan de route personnalisé.
- L'élève HPI avance rapidement ou pourrait avancer rapidement. Avec le risque qu'il procède comme ces chauffeurs africains qui, pour n'être pas trop secoués sur les pistes de tôle ondulée, circulent à cent kilomètres à l'heure, permettant ainsi aux roues de survoler l'obstacle. Le HPI est pressé. Ce qui l'intéresse, ce qui le motive, c'est la compréhension. Une fois la chose comprise, il zappe et le maître est prié de lui fournir un nouvel *objet* susceptible de nourrir son besoin de découvrir. Il peut n'avoir rien mémorisé et, – voilà qui paraît paradoxal –, sa capacité à comprendre presque instantanément peut in-

hiber sa réflexion. Comprendre, ce n'est pas réfléchir, ce dernier *mouvement* de la conscience consistant en une *flexion arrière*, donc une forme de *revenir sur*. Tendu vers l'avant, l'enfant HPI abhorre tout retour qui lui paraît mettre son intelligence en échec. L'injonction ne suffit pas à l'apaiser. Il y a tout un travail pédagogique à entreprendre avec cet élève-là, personnellement et sans doute en l'absence des autres élèves.

- Troisième illustration : les programmes eux-mêmes, dont l'évolution tend à favoriser la pensée concrète, une forme de culture du quotidien (à supposer que ce concept ait un sens) et procède par visées dites *pratiques*. On veut développer des savoir-faire utiles, au détriment de l'intelligence abstraite ou de la culture littéraire. Le souci de communication l'emporte parfois sur la quête du génie de la langue. Cette évolution, souvent justifiée par un souci d'efficacité, est à la source de grandes frustrations chez l'enfant HP.

Bien entendu, on rencontrera des enfants HPI que ces orientations *pratiques* stimuleront. Mais beaucoup ne s'y retrouveront pas. Avec eux, il faudra fouiller dans les mots, faire jouer les concordances et leur logique, les nourrir souvent de latin ou de grec et, en mathématiques, leur fournir davantage que du simple *opérationnel* : des démonstrations et, avant tout et par-dessus tout, du sens. L'intelligence de l'enfant HPI est une quête, ardente souvent, brouillonne parfois, une quête donc du sens du monde et des choses. Et, ce qui revient au même, une quête du *moi* connaissant. Le programme classique, justement parce qu'il ne l'est plus, lui apparaît comme un brouet sans sel ou de la pâtée de cantine. Soyons honnêtes : il a souvent raison!

Enfant sentinelle

C'est justement parce qu'il a raison que l'enfant *différent* est une *sentinelle*, selon l'expression du Dr Revol (2006, p. 164). On trouve ici, se faisant face mais étrangers les uns aux autres, ces enfants particuliers et les experts qui façonnent l'école pour un élève *normal*, sans s'aviser que cet élève...n'existe pas, et sans doute de moins en moins¹. Face aux diversités, l'école met l'accent sur une recherche du *même*. L'élève doit *s'intégrer*. Tel est souvent le maître mot. Comment faire autrement dans cette grande et lourde machine qu'est un service public d'éducation ? Oui le problème est là : l'enfant HPI ne peut entrer dans cette logique d'adaptation. Pour lui – et pour tous les autres sans doute – l'école doit *réagir à l'élève*, non à la structure, non aux programmes et moins encore à des conceptions collectives de l'instruction. La sentinelle nous avertit peut-être que nous avons atteint les limites d'une école unificatrice.

Quelques précisions s'imposent ici.

- Lorsqu'on évoque l'enfant *différent*, la distinction n'est pas aisée entre l'original et le pathologique. Comment discerner une posture *originale* – avec ce qu'elle peut avoir d'intelligent dans la contestation de quelque norme inepte – d'une forme d'inadaptation relevant de la maladie ? L'originalité doit être valorisée. Elle constitue la signature de la personne. La maladie, elle, en appelle au traitement, y compris lorsqu'elle consiste à voir en toute originalité une forme pathologique. C'est une fois encore la

¹ Métissage social, situations familiales, terreaux culturels, options philosophiques ou religieuses, etc. Tout cela concourt aussi à la diversité croissante des élèves.

question des normes qu'il faut affronter, ces normes dont on a besoin pour tenir une certaine cohérence dans l'organisation de l'école mais dont on admettra qu'elles peuvent facilement se scléroser. Première précision.

- La seconde, plus générale. Pour le dire sans nuance: l'école ne peut plus être pensée à partir d'un *besoin* de la société ni même d'un *besoin* de l'individu à l'égard de la société. Le *réglage* des rapports entre individu et société est une affaire politique qui n'est pas notre affaire en tant que professeurs. Cela étant, l'école peut favoriser cette intégration comme une sorte de bienfait collatéral. Comment? En s'avisant que les moins intégrés sont généralement les moins instruits. Et le déficit d'instruction, avant d'être un échec scolaire au sens traditionnel du terme – mauvaises notes, points perdus à l'examen – consiste d'abord en une *panne* du développement personnel. C'est donc à partir du développement de la personne singulière qu'il faudra penser l'école.

On ne peut donc en sortir: l'enfant HPI doit bénéficier d'un enseignement personnalisé. Ce qu'on lui enseigne et comment on le lui enseigne, cela doit être déterminé par ses besoins à lui et non pas ceux de la *société* ou les options à-priori de l'institution scolaire. Mais cet enfant est *sentinelle*: ce qui est vrai pour lui l'est probablement pour tous les autres.

Enseigner à la personne avant l'individu

L'enseignement personnalisé ou individualisé, ce n'est pas la même chose. La confusion entre l'individu et la personne est à la source de nombreux malentendus. Toute pédagogie

repose sur une anthropologie, consciente ou non. Il vaut la peine de s'y arrêter un instant.

L'être humain vit « à l'intérieur d'un moi doubleⁱⁱ », écrivait Buber (1969). Il est individu et personne.

L'individu est l'être de nature, la part animale de l'Homme. La nature, c'est d'abord de l'espace, de la quantité, des lois, des déterminismes. L'individu vit en meute, en tribu ou...en classe, c'est pareil. Sa survie dépend du *collectif*. Ayant dit cela, on sent bien qu'on n'a pas tout dit.

S'il est un *chimpanzé supérieur*, l'Homme est aussi irréductible à cette nature à laquelle, pourtant, il appartient. L'irréductibilité d'un être à sa nature est précisément ce par quoi Lossky (1997) caractérise la personne. La personne échappe à toute réduction, et même à toute définition. Lévinas (1971, p. 234) la dit *non-substituable*. Au plan de l'individu, nul n'est irremplaçable. Au plan de la personne, nul n'est remplaçable. Bref, la personne est toujours *autre*. Elle est un sujet, c'est-à-dire source de sa pensée et de son agir. Elle répond de sa pensée et de son agir. Elle est donc responsable. Cela s'appelle la liberté. Pourquoi ce détour? Parce qu'on n'enseigne pas de la même manière des individus et des personnes. Chacun de nos élèves doit parcourir le chemin qui mène de l'individu à la personne. Chemin non d'opposition mais d'intégration. C'est l'individu qui devient pleinement personne... ou aussi pleinement que possible. C'est ici qu'il faut choisir. Soit je considère ma classe comme un collectif d'individus, un ensemble

ⁱⁱ « Nul homme n'est purement une personne, nul n'est purement un individu. Chacun vit à l'intérieur d'un moi double. Mais il y a des hommes chez qui la personne est tellement prépondérante qu'on peut les appeler des personnes, et d'autres chez qui l'individu est tellement prépondérant qu'on peut les appeler des individus » (Buber, 1969).

de *mêmes* ou de *mémisables* ou *intégrables*, soit je vise la personne singulière, irréductible, libre et responsable. Dans le premier cas, l'enfant différent est une menace, dans le second, une promesse.

L'enfant HPI est un irréductible parmi les irréductibles. Il revendique avec passion sa liberté, mais il est prêt à endosser des responsabilités, surtout dans le domaine de l'acquisition des connaissances. Il veut être une source, un «pédagogue à l'égard de lui-même» (De la Garanderie, 1997, p. 70) Le monde, il se le rend présent d'abord par des actes de connaissance. Il est aussi *sentinel*: il nous avertit qu'il en va de même pour tous les enfants, avec des degrés variables d'intensité et d'urgence.

Propositions pédagogiquesⁱⁱⁱ

Ces fondements étant posés, quelles conséquences en tirer ?

Personnalisation de l'enseignement

On peut définir des objectifs généraux de l'enseignement. Les programmes, dans leurs détails, leurs découpages et leurs méthodes de transmission sont l'affaire du maître face à chaque élève. Utopique ? Trop compliqué ? Sans doute dans le système scolaire actuel, mais tout est affaire d'abord de posture: même face à vingt-cinq élèves, le maître peut introduire de nombreux éléments de diversification. La justice ne consiste pas à donner à tous la même chose, mais à chacun ce dont il a besoin. Il n'y a, en tous cas, pas d'autre chemin pour les enfants HPI: avancer à leur rythme, non pas celui de leurs craintes, de leurs paresseuses ou de leur entêtement, mais à celui de leur potentiel.

Tel élève fera front dans toutes les disciplines simultanément. Tel autre privilégiera un travail en *sessions*, préférant porter son effort sur une discipline à la fois. Tous, sauf exceptions, revendiquent une large autonomie qu'il s'agit d'accompagner avec précision et exigence.

On tiendra compte aussi des difficultés que peut éprouver un HPI devant les répétitions: inutile de l'assommer avec vingt exercices similaires, dès lors qu'il a démontré sa maîtrise du sujet.

Revalorisation de l'intelligence

L'enfant HPI *vit dans son intelligence*, qui a faim de connaître. Il lui faut des nourritures solides et consistantes, pas seulement des techniques ! Nous l'évoquions tantôt: nos écoles ont peur de l'intelligence lorsqu'elle pose les questions fondamentales et méprise comme subalternes les préoccupations d'utilité ou de rentabilité. Avec ces enfants-là, on peut aborder la métaphysique et quelques grands auteurs à dix ans, en prenant garde simplement de ne pas surestimer leur développement affectif.

Avec l'enfant HPI, on peut *y aller* avec l'exigence et l'excellence. A défaut *d'y aller* – certes avec douceur et discernement –, l'enfant HPI s'installera dans la conviction que son intelligence évolue dans un monde sans rapport avec l'école.

La quête du sens

On ne s'avise jamais assez de la soif de sens que manifeste l'enfant HPI. Ses *pourquoi* peuvent nous agacer, ses questions incessantes nous apparaître comme autant de stratégies pour échapper à un devoir. Il ne faut pas s'y tromper: il est vital pour cet enfant que l'on entende ses questions. Dans l'ouvrage précité, on trouvera quelques indications pratiques sur la manière de s'y

ⁱⁱⁱ Pour davantage de détails, voir mon ouvrage: *L'enfant surdoué, une proposition pédagogique* (2011).

prendre pour éviter que le flot des questions ne finisse par emporter le maître comme l'élève bien au-delà de l'objectif fixé.

L'enfant HPI *fonctionnera* d'autant mieux qu'il aura pu *faire du sens* avec les exigences scolaires, même les plus banales et surtout, que lui apparaîtront clairement les liens entre les diverses connaissances.

Insistance sur les procédures

S'il cherche avec avidité le sens des objets de connaissance, l'élève HPI peut se montrer très friand de saisir aussi le sens des actes de connaissance eux-mêmes. Par exemple, lui demander de réfléchir alors qu'il ne sait pas avec précision ce en quoi la réflexion se distingue de la compréhension, peut le conduire à l'échec. Exiger qu'il soit attentif l'amènera peut-être à se montrer attentif...à son attention. Tant qu'il ne saisit pas avec précision ce qu'est ce mouvement de conscience que l'on nomme attention, son esprit s'égarera dans mille directions.

Tout élève – c'est une fois de plus notre *effet sentinelle* – devrait être initié à ces mouvements de conscience auxquels on fait appel quotidiennement à l'école.

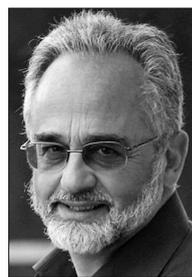
Et s'il n'y avait rien de plus injuste que l'égalité ?

L'enfant HPI est un enfant *différent* des autres. C'est en cela qu'il leur ressemble. La question douloureuse que nous avons à examiner est celle-ci : n'aurions-nous pas dévoyé le noble idéal de l'égalité des chances ? N'en aurions-nous pas fait le paradigme d'une normalisation généralisée ? Serions-nous devenus ces *possédés de l'Homogène*, terrifiés devant un élève échappant à nos repères, obsédés de contrôle et de maîtrise ? Poser la question, c'est y répondre. Les enfants HPI, cela n'existe pas. Il

n'y a que des personnes singulières, riches de leurs différences. La statistique ne fait jamais une bonne pédagogie.

Bibliographie

- Buber, M. (1969). *Je et Tu*. Paris : Aubier-Montaigne.
- De La Garanderie, A. (1997). *Critique de la raison pédagogique*. Noisy-le-Grand : Nathan.
- Leloup, J. Y. (2007). *Lettre aux thérapeutes*. Internet : www.jeanyvesleloup.com/fr/texte.php?type_txt=1&ref_txt=38 [Consulté le 17 avril 2012].
- Lévinas, E. (1971). *Totalité et Infini*. Paris : Livre de Poche.
- Lossky, V. (1967). *A l'image et à la ressemblance de Dieu*. Paris : Aubier-Montaigne.
- Nordmann, J.-D. (2011). *L'enfant surdoué. Une proposition pédagogique*. Gollion : Infolio.
- Revol, O. & Blanc Lapierre, J. (2006). *Même pas grave! L'échec scolaire, ça se soigne*. Paris : Lattès.
- UNESCO (1996). *Notre diversité créatrice. Rapport de la Commission mondiale de la culture et du développement*. Paris : UNESCO.



Jean-Daniel Nordmann
Retraité, fondateur de l'École la Garanderie
Rue du Village 9
1522 Oulens sur Lucens
info@lesjardinsdoulens.ch
www.lesjardinsdoulens.ch
(Section: Au Fil de Plume)