



**HAL**  
open science

## Ce que nous apprennent les profils cognitifs.

Marie-Pierre Loton-Bidal

► **To cite this version:**

Marie-Pierre Loton-Bidal. Ce que nous apprennent les profils cognitifs.. Apprendre, comprendre et accompagner les élèves à haut potentiel de décrochage. Actes de colloque. Ed. Points de suspension, Paris., , 2016, 979-10-91338-43-1. hal-04124741

**HAL Id: hal-04124741**

**<https://hal.science/hal-04124741v1>**

Submitted on 21 Jun 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons CC0 - Public Domain Dedication 4.0 International License

## Ce que nous apprennent les profils cognitifs

### ► DESCRIPTION :

Lorsqu'un professionnel non psychologue voit arriver un parent équipé d'un test de QI avec plus ou moins d'explications complémentaires et en revanche une avalanche de demandes d'aides et d'aménagements... C'est compliqué. Pour faciliter le dialogue entre parents/enseignants mais aussi entre partenaires de soins, il convient d'avoir un vocabulaire commun et une connaissance de base de ces bilans : WPPSI4, WISC4, WAIS4, TEA-ch, KABC...

Cette intervention offre l'occasion de donner aux enseignants les pistes de compréhension des modalités spécifiques de fonctionnement cognitif des enfants. Ce, à partir de profils psychométriques que je me propose de décrypter. Une expertise psychologique ne se réduit pas à un chiffre de QI. Elle est une mine d'informations pour qui sait à minima en retirer du sens : Le profil donne à voir les forces et faiblesses, le niveau global et les aptitudes spécifiques, les examens complémentaires à entreprendre, les accompagnements à mettre en place, les aménagements pédagogiques ou ajustements scolaires etc.

La complexité vivante et plurielle de l'enfant ne se réduit pas au domaine de l'efficacité cognitive. Elle nous invite indubitablement à compléter notre abord de l'enfant de ses différentes dimensions scolaires, familiales, sociales.

### ► INTERVENANTES :

Marie-Pierre Bidal, *psychologue clinicienne*, Mme Masson, *orthophoniste*,  
Mme Grezzani, *maman de deux enfants HP*

## Ce que nous apprennent les profils cognitifs

### • Petite introduction :

Être doué d'une intelligence qualifiée de « très supérieure » est une immense chance tout autant insolente qu'indécente. Une chance parfois embarrassante.

Être *surdoué* serait à envisager comme une façon d'être intelligent qualitativement comme quantitativement. Il s'agirait d'une modalité atypique de fonctionnement intellectuel, d'une activation particulière des potentialités cognitives dont l'organisation exprime des singularités inattendues.

Être *surdoué* serait à penser comme une façon d'être au monde située du côté des exceptions (2,2%). Loin du grand nombre logé dans la normalité gaussienne (80%). Un exceptionnel qui ne veut pas dire grand-chose si nous en restons au chiffre psychométrique pourtant indispensable<sup>1</sup>.

Être *surdoué* reviendrait à cumuler un large éventail d'originalités de fonctionnement. Des singularités cognitives plurielles mais pas seulement. Également à réunir des natures atypiques pédagogiques, affectives,

sociales, énergétiques... Un arc-en-ciel de riches et originales nuances qui colore l'ensemble de la personnalité de l'enfant. Une exception quantitative qui revêt autant de diversités que d'ampleur paradoxale. Une intelligence à qualité superlative.

L'élève à haut potentiel présente en classe ces particularités plus ou moins visibles, parfois dissimulées, tant dans ses modalités d'apprentissage que dans son comportement, son attitude scolaire, que dans ses relations aux autres et dans ses réactions affectives et émotionnelles. Les manifestations cliniques sont tellement complexes que le recueil d'observables et impressions par l'entourage de l'enfant ne suffit pas à lui seul pour identifier la précocité. Le repérage fait de ces points atypiques ou éléments qui interrogent est très important, primordial au sens d'initial, mais non suffisant. Il importe d'y adjoindre une investigation psychométrique. Ce bilan est fondamental.

L'identification de ce particularisme cognitif est essentielle. Le potentiel de cette personnalité aux multiples ressources psychocognitives ne pourra s'élever au rang

1 - Les tests de QI comme il se dit communément sont des outils de repérage incontournables. Un indispensable au plan scientifique pour mesurer, valider par l'étalonnage. Un nécessaire, au plan humain, pour repérer, identifier.

de force d'épanouissement de sa personne et s'exprimer harmonieusement dans l'ensemble de son fonctionnement qu'à la condition d'être identifié au plus juste de sa singularité. Cette composante cognitive se doit d'être connue, comprise et reconnue. Identifiés et intégrés, ces moyens intellectuels spécifiques augurent la possibilité de construire une vie en phase avec son mode d'appréhension et de traitement des réalités du monde.

### • Pourquoi un test ?

Le bilan psychométrique est un des éléments, parmi d'autres, mais majeur qui permet d'identifier cette précocité dont nous tentons de définir les contours cliniques sans jamais totalement y parvenir. Ses singulières facettes nous échappent et nous rassurent dans le même temps sur l'insaisissable humain qui, fort heureusement, ne se laisse pas attraper pour finir enfermé dans des catégories ou profils figés. En revanche, cet humain aimerait catégoriser l'altérité pour mieux cerner, maîtriser... d'autant plus les particularités, les étrangetés. Aussi, les instruments scientifiques, paramétrés, étalonnés s'enquêtent de cette complexe tâche de définition par la mesure du fonctionnement intellectuel.

Nous, psychologues, seuls habilités à l'administration de ces batteries de tests, utilisons ces moyens d'investigations avec toute la confiance que l'on peut accorder à des outils fiables et à ce point validés<sup>2</sup> par des expérimentations à très grande échelle. Ces protocoles standardisés offrent un cadre de travail normé. Ils nous permettent d'assoir nos observations cliniques, de lier les informations données par l'enfant et/ou ses parents sur une assise conceptuelle scientifique stable et confortable.

### • Quand évaluer ?

« *Quand faire évaluer l'enfant ?* » est une question aux réponses tellement multiples que je la pose seulement comme prétexte à souligner la diversité du contexte de la demande. Depuis ma pratique libérale, je constate une grande variété quant au moment choisi pour faire évaluer son enfant, avec des motifs, des buts et des âges lors du test, extrêmement différents. La demande de bilan arrive à un moment, pour répondre à un besoin, voire souvent plusieurs : ce besoin peut-être celui de la famille, de l'enfant, de l'école, d'un professionnel de soin... il est souvent partagé. Besoin commun, communiqué au point de cheminer vers la demande de bilan. Cette démarche devient, en effet, à un moment donné, importante voire indispensable pour les

parents, qui s'interrogent, s'imaginent, doutent, s'inquiètent. Souvent ils hésitent, résistent... jusqu'à la prise de décision devenue incontournable « *Pour être fixé, faisons-le tester !* ». Plus rarement<sup>3</sup>, mais de plus en plus souvent, des parents souhaitent faire réaliser cet examen au même titre qu'ils font vérifier la vue, l'audition, la dentition de leur enfant. Dans ce contexte, préventif, la demande s'inscrit plus fréquemment au moment de l'entrée en maternelle ou en élémentaire. Et, s'associe à cette démarche, un souhait de guidance pour l'accompagnement éducatif de l'enfant évalué. Le bilan s'accompagne alors d'entretiens conseils. Il en découle un soutien à la parentalité.

Au-delà d'éclairer l'entourage de l'enfant sur ses modalités cognitives, ce qui au demeurant est très utile et efficace pour le comprendre et l'accompagner, le test renseigne l'enfant lui-même sur ses modalités de penser. Le bilan permet une conscientisation des processus mentaux au service de tâches spécifiques bien identifiées. L'administration de test permet donc une reconnaissance de sa valeur personnelle et de la richesse de son mode de fonctionnement. Il s'agit de l'effet miroir de la passation qui est révélateur pour soi et pour l'entourage d'une réalité interne jusque-là confusément perceptible, difficilement appréhendable. Et également d'obtenir une identification transmissible à la communauté éducative. Cette communication est rendue possible par l'obtention de résultats (QI) dont la valeur est internationalement reconnue. C'est pour l'enfant, qui se reconnaît, un outil indispensable à l'épanouissement de sa personnalité. Aussi, le moment opportun à la passation d'un test psychométrique (plus couramment dit de QI) est complètement dépendant du besoin de savoir, comprendre et partager. Savoir s'il y a une particularité cognitive. Comprendre, mieux définir les procédures mentales. Partager, transmettre des informations susceptibles d'éclairer, orienter l'accompagnement pédagogique, éducatif.

### • Comment ça se passe ?

L'administration d'un bilan n'a absolument aucune portée traumatique intrinsèque<sup>4</sup> en soi : L'enfant va bénéficier d'une séance d'activités pendant laquelle un adulte bienveillant va s'intéresser à ce qu'il sait faire et s'occuper de lui dans une relation duelle privilégiée. En revanche, la façon dont il est présenté à l'enfant par l'entourage peut s'avérer anxiogène. La présentation à l'enfant au préalable est importante et peut n'avoir lieu que quelques jours avant le rendez-vous et parfois (en plus) juste au moment de la prise de rendez-vous. Un certain nombre d'éléments peuvent lui être précisés

2 - Les échelles d'intelligence de Wechsler présentent des corrélations très fortes avec les autres instruments de mesure d'aptitude intellectuelle.

3 - Ces quantifications sont en référence à mon expérience et relatives à mon exercice en libéral. Nous avons débuté, avec ma stagiaire psychologue, une analyse quantitative à partir des données des fichiers de tests informatisés sur les logiciels de correction de la WPPSI 3 puis 4 et WISC 3 puis 4. Nous avons borné une période de 8 ans de pratique et comptons sur cet empan 500 dossiers. Le traitement des résultats statistiques est en cours. Aussi, les informations quantitatives apportées, ce jour, dans cet exposé sont à considérer au plan d'une appréciation clinique.

4 - Je précise « intrinsèque » car en soi, les tests sont absolument inoffensifs car leur administration individuelle, bienveillante, est ludique et stimulante. En revanche, l'utilisation des résultats du bilan peut, à certains égards, certes heureusement rares, être angoissante, voire traumatisante. Ce n'est pas du bilan en lui-même mais de son usage dont il faut faire attention.

pour optimiser sa compréhension et ainsi son confort psychique. L'informer notamment des points suivants :

- Le psychologue n'est pas un médecin, l'enfant n'est pas malade.
- Le psychologue n'est pas un enseignant, donc il ne proposera pas de travailler comme à l'école mais de résoudre des situations problèmes à l'oral (en répondant) ou en manipulation (cubes, images...).
- Les activités proposées ne sont pas des évaluations scolaires qui se réussissent ou s'échouent.
- Le psychologue va aider à mieux comprendre comment son cerveau fonctionne.
- Le psychologue, soumis en entretien individuel au secret, va dans le cadre d'un bilan, au contraire devoir partager, expliquer les résultats pour permettre aux parents, enseignants parfois soignants de mieux l'accompagner dans sa scolarité.
- L'enfant ne vient pas pour être « jugé », mais pour faire des « jeux intelligents » de réflexion, des activités et simplement se révéler tel qu'il fonctionne en sollicitation didactique (il n'est en revanche pas judicieux d'insister sur la dimension ludique. Le risque étant la déception de l'enfant à la découverte du matériel de test s'il s'attend à jouer aux playmobils).
- Cette évaluation vise à recueillir des informations pertinentes, du domaine cognitif, pour l'aider dans ses difficultés ou ses facilités et dans sa vie de tous les jours. Le bilan permettra de faire le point sur ce qu'il parvient à faire avec aisance et ce qu'il lui pose davantage souci en terme de résolution. Ce qu'il sait moins bien réussir intellectuellement donnera peut-être lieu à des aides, du renforcement, de la suppléance. Ce qu'il réussit plus facilement permettra de le rassurer et pourra être mis en exergue comme point d'appui.

#### • Ces tests à proprement parler :

Les plus communément administrés sont la WISC IV, la WPPSI IV et la WAIS IV. Ils sont des tests psychométriques reconnus par l'Organisation Mondiale de la Santé comme instrument de mesure fiable de l'intelligence. Il s'agit de la quatrième édition de ces échelles de Weschler (étalonnage le plus récent).

Le DSM. V<sup>3</sup> établit des diagnostics à partir des résultats à ces tests. Notamment dans le registre du pathologique, pour codifier en fonction du degré de sévérité le niveau du déficit intellectuel (de retard mental léger à profond). Cette classification s'est construite selon la répartition gaussienne des scores obtenus et permet aussi le repérage du haut potentiel auprès d'un panel représentatif.

Ces batteries d'activités visent l'évaluation de l'intelligence générale par une investigation multifactorielle : Elles mesurent l'intelligence :

- des enfants - de 2 ans à 7 ans, 3 mois
- de 6 ans à 16 ans, 11 mois

► des jeunes et adultes de 16 ans à 99 ans...

Ces batteries se composent de subtests principaux (d'autres optionnels) qui permettent d'obtenir des scores bruts par épreuve, convertis en notes standards (allant de 1 à 19) pour chaque épreuve puis calculés en notes composites, pour chaque échelle. Ces notes composites (également nommées indices ou quotients) reflètent les fonctions mentales dans des secteurs cognitifs spécifiques.

Ces zones investiguées ne correspondent pas à la description des 8 intelligences de H.Gardner (qui est une conception plus large des modalités intellectuelles) mais à un découpage qui reprend essentiellement les domaines 1,2,3 et des subtests qui sollicitent dans une moindre, voire faible mesure les autres. Par exemple l'épreuve des Cubes de Kohs<sup>6</sup> nécessite par ses manipulations l'engagement praxique de l'intelligence corporelle et kinesthésique. Les aptitudes ciblées dans l'évaluation psychométrique ne correspondent pas à ces formes d'appréhension mentale du monde plus vastes et certainement moins mobilisées dans les apprentissages scolaires (rappelons que l'émergence des tests, avec Binet, est intrinsèquement liée à la commande institutionnelle de l'Éducation Nationale.). Les tests actuels, continuent d'évaluer dans certaines bornes, les aptitudes susceptibles de se corrélérer aux exigences des apprentissages. L'intelligence peut se définir comme l'ensemble des moyens mis en œuvre pour l'atteinte d'un but. Wechsler (1975) précisait que ses tests mesurent « la capacité de l'individu à comprendre le monde qui l'entoure et les ressources qu'il met en œuvre pour faire face à ses défis ».

#### Les 8 intelligences de Gardner :

L'intelligence :

- 1 - **verbale et linguistique** : capacité à s'exprimer clairement avec des mots et à comprendre les subtilités du langage
- 2 - **logico-mathématique** : capacité à penser logiquement, à utiliser l'arithmétique, les nombres
- 3 - **visuo-spatiale** : capacité à visualiser les objets dans l'espace, à se repérer, à réfléchir en trois dimensions
- 4 - **musicale** : capacité à discerner les hauteurs des notes, les rythmes, à chanter juste, à s'exprimer avec un instrument
- 5 - **corporelle et kinesthésique** : capacité à composer des mouvements complexes de son corps, à sentir son environnement physiquement et manuellement
- 6 - **intrapersonnelle** : se comprendre soi-même, ses émotions, désirs et pensées
- 7 - **interpersonnelle** : capacité à comprendre les autres
- 8 - **naturaliste** : compréhension des phénomènes naturels et des êtres vivants

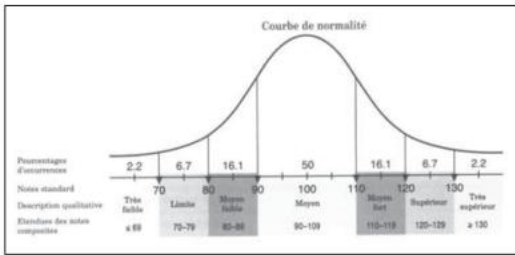
5 - DSM-5 : 5<sup>e</sup> édition du manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux. Une référence mondiale au plan de la catégorisation nosographique.

6 - Samuel Kohs, en 1920, a créé ce test qui sollicite les capacités visuo-spatiales et les habiletés de coordination visuomotrices et mesure les processus synthétiques/analytiques de la pensée conceptuelle. En savoir plus : Kohs SC. (1920), « The block-design test »

• **Qu'évaluent ces batteries de test ?**

Ces batteries de tests évaluent le fonctionnement intellectuel de l'enfant, adolescent et adulte.

- Elles apprécient son développement cognitif et saisissent ses stratégies préférentielles de raisonnement, elles déterminent ses points forts et faibles concernant l'attention, le langage, la mémoire, l'organisation spatiale, le raisonnement, le traitement des nombres, la vitesse de traitement.



- Elles débouchent sur le calcul d'un quotient intellectuel (QI) qui permet de situer l'enfant par rapport à la moyenne d'une population référence du même âge.

L'intérêt clinique et pratique est double : Ce test permet une analyse à la fois intrapersonnelle et interpersonnelle.

La précocité serait un genre cognitif spécifique, défini par la répartition gaussienne, avec sa multiplicité de styles d'expression clinique qui nécessite une interprétation approfondie et nuancée des chiffres.

L'évaluation implique davantage que l'obtention de notes. Le clinicien interprète les résultats en considérant la spécificité de chaque enfant. Les variances interindividuelles observées lors de l'administration sont considérées dans l'analyse du profil (motivation, anxiété, persévérance, impulsivité...) mais ne participent pas à la notation (soumise à une grille de cotation très précise).

• **Les feuilles de protocoles :**

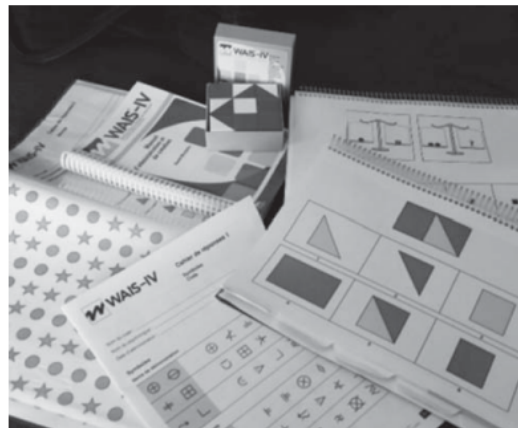
Ces premières pages de cahiers de passation offrent une vue d'ensemble intéressante de sens. En effet, l'analyse comparative des feuilles de recueil des scores pointe à la fois une certaine constance des propositions d'épreuves et une évolution des sollicitations en fonction de l'âge de la population concernée. Pour exemple, les capacités d'attention-concentration ne sont pas évaluées avant 7 ans (avec la WPPSI) de la même façon qu'avec la WISC car ces aptitudes sont encore trop immatures pour être mesurées avec les mêmes sollicitations. Il apparaît très nettement une structure commune d'évaluation qui assure la mesure de constructs similaires.

#### • La WPPSI



Le matériel est ludique, stimulant et très varié. L'administration se déroule sur plus d'une heure ce qui peut nécessiter un moment de pause au  $\frac{3}{4}$  de la passation. Souvent lorsque la lassitude, le besoin de mouvement ou la fatigue du jeune enfant risquent de pénaliser les performances et surtout de perdre en confort relationnel. Le cadrage épouse l'étaillage afin que l'enfant reste suffisamment motivé et impliqué. Les conditions d'examen avec la WPPSI sont de précieux indicateurs cliniques de la posture scolaire, relationnelle, émotionnelle du jeune testé. Le compte-rendu oral du bilan se fait en présence de l'enfant au premier plan concerné.

#### • La WISC.IV et la WAIS.IV :



La composition de la mallette est assez similaire au plan des sollicitations choisies pour cet examen.

► Concernant ces deux tests, la WISC IV et la WAIS IV, les quatre champs d'exploration sont :

- La Compréhension Verbale
- Le Raisonnement Perceptif
- La Mémoire de Travail
- La Vitesse de Traitement

Le raisonnement logico-verbal correspond aux échelles principales tandis que la vitesse et mémoire de travail sont des indices additionnels. Pour schématiser, mais aussi simplifier, je me permets d'avancer que les indices principaux découlent historiquement des premières découvertes concernant les spécialisations hémisphériques droite/gauche tandis que les indices additionnels recouvrent davantage ce que l'on décrit comme les fonctions exécutives.

Ces tests permettent également d'obtenir une note représentative de l'aptitude intellectuelle générale (QI total). Il s'agit d'une mesure globale de l'efficacité cognitive à un moment donné du développement de l'enfant.

La fiabilité du test n'exclut pas sa possible variation indexée à des contextes de fonctionnement psychique et cognitif du sujet. Les notes obtenues ne sont pas figées et peuvent évoluer dans le temps. Les résultats bougeront d'autant plus que les résultats auront été partagés et que des rééducations ou aménagements auront été mis en place. C'est pourquoi un enfant peut être réévalué si besoin (Les re-tests se programment au-delà d'une période de 2 ans avec le même test).

Je propose un zoom sur la batterie WISC IV qui est la plus utilisée. Sa fréquente administration peut s'expliquer par l'empan d'âge inscrit sur une période de développement propice aux interrogations sur le mode de fonctionnement de l'enfant. Les 15 épreuves (numérotées entre parenthèses selon leur ordre de passation) se répartissent selon 4 échelles et proposent des sollicitations intellectuelles spécifiques que le tableau propose ci-dessous de décrire :

### Épreuves verbales

**Similitudes (N°2).** Cette épreuve verbale évalue le raisonnement verbal et la formation de concepts. L'enfant doit trouver une réponse correspondant à une caractéristique commune entre deux éléments. Il fait appel à la compréhension auditive, à la mémoire, à l'expression verbale et à la faculté de distinguer entre les éléments essentiels et ceux qui ne le sont pas.

**Vocabulaire (N°6).** Ce subtest verbal est conçu pour évaluer la connaissance du lexique et la formation de concepts verbaux. Il mesure également les bases de connaissances, la capacité à apprendre, la mémoire à long terme et le niveau de développement du langage.

**Compréhension (N°9)** évalue le raisonnement verbal, la conceptualisation, la capacité à utiliser les expériences antérieures, la compréhension et l'expression verbale et la capacité à expliquer des situations pratiques. Cette épreuve fait aussi référence aux connaissances des conventions comportementales, des normes sociales, à la maturité et au « sens commun ».

**Information (N°13).** Ce subtest optionnel est conçu pour évaluer la capacité de l'enfant à acquérir, retenir et restituer des connaissances générales. Il met en œuvre l'intelligence cristallisée, la mémoire à long terme et l'aptitude à extraire et retenir des informations apportées par l'environnement. Les autres aptitudes en jeu sont la perception auditive, la compréhension, l'expression verbale.

**Raisonnement verbal (N°15).** Ce subtest est supplémentaire, il évalue la compréhension verbale les capacités de raisonnement analytique et global, la capacité à intégrer et synthétiser différents types d'information, l'abstraction verbale, les connaissances et la capacité à élaborer des concepts nouveaux.

### Épreuves logico-perceptives

**Cubes (N°1).** Cette activité pratique est conçue pour évaluer la capacité à analyser et à synthétiser des stimuli visuels abstraits. Ce subtest implique la formation de concepts non verbaux, la perception et l'organisation visuelle, les processus simultanés, la coordination visuomotrice, l'apprentissage et la capacité à intégrer la figure du fond dans des stimuli visuels.

**Identification de concepts (N°4).** Cette épreuve est conçue pour évaluer l'aptitude au raisonnement catégoriel et abstrait. Elle est le pendant visuomoteur de l'activité de similitudes dans le champ verbal.

**Matrices (N°8)** mesure les capacités analogiques, le traitement de l'information visuelle et les capacités de raisonnement abstrait. Elle est un bon indicateur de l'intelligence fluide et de l'intelligence générale.

**Complètement d'images (N°11)** jauge de la perception et l'organisation visuelle, la concentration et la reconnaissance visuelle des détails essentiels des objets.

### Épreuves de vitesse de traitement

**Code (N°5).** Cet exercice évalue également la mémoire visuelle à court terme, la coordination visuomotrice, la flexibilité cognitive, la discrimination visuelle mais aussi l'attention et la motivation, l'aptitude au balayage visuel. Cette épreuve fait également appel au traitement séquentiel.

**Symboles (N°10).** Cette épreuve fait appel à la mémoire visuelle à court terme, à la coordination visuomotrice, à la flexibilité cognitive, à la discrimination visuelle et à la concentration. Cette épreuve met également en œuvre les aptitudes à anticiper, à apprendre.

**Barrage (N°12).** Ce subtest de traitement de l'information visuelle est complémentaire. Il fait appel à la capacité de discrimination et de repérage d'images sélectionnées par balayage oculaire.

### Épreuves de mémoire de travail

**Mémoire des chiffres (N°3)** évalue la mémoire auditive à court terme. Elle jauge des capacités d'attention-concentration. Elle s'appuie sur la capacité de réversibilité. Elle définit l'empan de rétention auditive pour des séries de chiffres.

**Séquence-lettres-chiffres (N°7)** évalue la mémoire auditive à court terme. Elle jauge des capacités d'écoute, d'attention-concentration. Elle s'appuie sur la capacité de réversibilité, de tri, de sériation. Elle définit l'empan de rétention auditive pour des séries mixtes.

**Arithmétique (N°8)** évalue la capacité à résoudre mentalement des problèmes mathématiques. Elle met en jeu l'adaptation scolaire et est très sensible au niveau de l'élève dans cette discipline.

## • Pourquoi le dépistage ?

La pose du diagnostic d'EIP ouvre le droit à l'enfant identifié dans ses modalités très supérieures de fonctionnement mental de bénéficier d'un aménagement scolaire spécifique :

« Des aménagements appropriés sont prévus au profit des élèves intellectuellement précoces ou manifestant des aptitudes particulières, afin de leur permettre de développer pleinement leurs potentialités. La scolarité peut être accélérée en fonction du rythme d'apprentissage de l'élève. » « Art. L. 321-4 »

## • Présentation clinique :

Un bilan psychométrique s'inscrit dans une histoire, une scolarité, parfois une prise en charge installée d'autre fois à démarrer. L'enfant ne se résume pas à son profil cognitif. Deux présentations d'enfants évalués vont nous permettre d'illustrer notre propos jusque-là assez théorique. Nous allons nous concentrer sur deux situations d'élèves en souffrance.

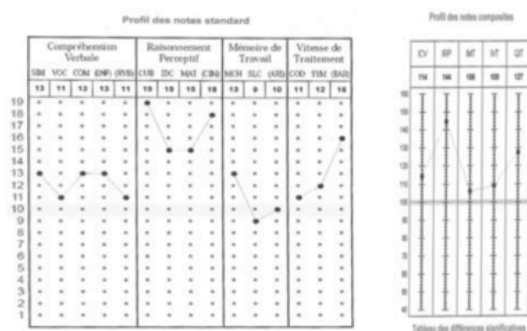
Pierre m'est adressé par son orthophoniste qui a besoin de mieux cerner les modalités de fonctionnement à la fois très efficaces dans certains domaines et précaires dans d'autres. Les parents me consultent pour réaliser un bilan de QI. La difficulté rencontrée à l'école a augmenté avec le passage au collège.

Loan m'est adressé par la psychologue scolaire qui a détecté sa précocité par le biais d'une évaluation des aptitudes intellectuelles à école.

Voici leur présentation par l'orthophoniste pour Pierre et la maman pour Loan à laquelle je propose d'adjoindre une petite description clinique du profil clinique.

### ► *Etiquette clinique 1 :*

#### **PIERRE** présenté par son orthophoniste



Pierre a 12 ans et demi, il est scolarisé en classe de cinquième. Il n'a jamais redoublé. Il a un grand frère scolarisé en troisième, sans difficulté. Sa maman est enseignante, son papa dirige son entreprise.

Pierre présente des troubles du langage écrit :

- une lecture encore lente par rapport à sa tranche d'âge avec une compréhension chutée et avec beaucoup de contresens, Pierre a l'habitude de comprendre vite et certains textes demandent une réflexion poussée contraignante avec des notions d'implicite qui le désorientent.
- une dysorthographe importante qui touche l'orthographe lexicale, grammaticale phonologique ainsi que la segmentation des mots. Il est au-delà de -2 DS dans les épreuves de langage écrit.
- une lecture lente par rapport à la norme (il n'aime pas lire) la voie d'adressage est meilleure que la voie d'assemblage il y a beaucoup de fautes phonologiques !
- la compréhension du texte lu est déficitaire, la restitution est faible, il ne se souvient que de peu d'éléments du texte.

La recherche d'éléments est elle aussi difficile car Pierre se perd vite dans le texte ; il n'a pas élaboré de repères.

- des stratégies d'évitement importantes lorsqu'on aborde le langage écrit, une grande lenteur dans la mise à la tâche.

Paradoxalement, il s'agit d'un jeune qui est très à l'aise à l'oral (gros décalage entre le langage oral et le langage écrit) avec une grande vivacité d'esprit et qui manie l'humour avec beaucoup de finesse. On note aussi chez lui une fulgurance de la pensée, avec un raisonnement rapide et efficace.

Il aime la relation avec l'adulte, s'intéresse à la personnalité de la personne qui est en face de lui en la questionnant avec subtilité, il dénote en cela avec les enfants de son âge.

On note une grande imagination, inventivité, créativité.

Par contre on note un manque d'auto-cognition (intuitif, Pierre trouve des solutions sans savoir comment il procède, les éléments de réponse s'assemblent d'eux-mêmes et comme malgré lui.)

Une première prise en charge orthophonique a eu lieu lors du CM1, il avait alors 9 ans, au vu des progrès effectués on a décidé de faire une pause thérapeutique.

Il est de nouveau suivi sur l'année de la cinquième, car le passage à l'écrit est encore très difficile avec une orthographe qui se dégrade, et des difficultés de compréhension du langage écrit importantes.

La maman décrit un enfant qui a du mal à apprendre, ses capacités de concentration sont limitées.

Alors qu'il est à l'aise à l'oral, a beaucoup d'humour, Pierre perd ses moyens lors du passage à l'écrit.



Les cours doivent être systématiquement repris à la maison, réécrits, réexpliqués ce qui génère un gros travail supplémentaire ainsi qu'une fatigue importante.

Ces difficultés ont entraîné un gros manque de confiance en lui avec un désinvestissement de tout ce qui est scolaire et apprentissage, alors que par ailleurs c'est un jeune qui est intéressé par de nombreux domaines, il excelle en dessin, adore construire et réaliser des objets.

Longtemps la dyslexie-dysorthographe a masqué la précocité chez Pierre.

*Mme Masson, l'orthophoniste de Pierre*

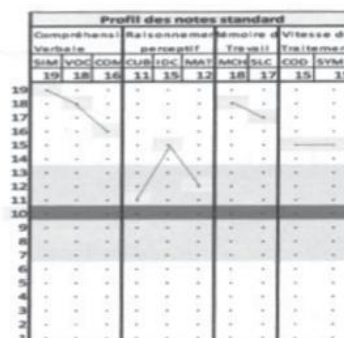
### Petite analyse du profil...

Pierre présente un profil cognitif hétérogène. La mesure globale de l'intelligence n'a pas grand sens au regard de la disparité des scores : une dyssynchronie perceptivo-verbale au profit du raisonnement logique qui est de niveau très supérieur. Il dispose de certaines capacités très hors normes et d'autres beaucoup plus modestes. Il présente des fragilités dans le traitement séquentiel de petites unités multiples avec une faible capacité de gestion mentale des données multiples, éparées. En revanche, les modalités visuo-perceptives sont de grande qualité avec des fulgurances aux épreuves de « Cubes », « Complètement d'images » et « Barrage ». Ces forces, une fois repérées, peuvent devenir autant de points d'appui dans le travail de rééducation orthophonique que de points de revalorisation narcissique. Forcément, pour l'enfant, la révélation de ses aptitudes privilégiées contribuent au rehaussement de l'estime de soi. L'entourage peut aussi modifier son regard et contribuer à l'élaboration d'une image plus positive. L'accès partagé à ces données révélatrices d'une importante dyssynchronie permet de repenser l'accompagnement pédagogique à la lumière de ces différences. Ce constat de double différence pour Pierre (une intelligence supérieure à la norme et des aptitudes inférieures à celle-ci) lui permet de donner sens aux oscillations de son estime personnelle. Cet état des lieux, permis par le bilan, ouvre le champ d'un travail identitaire revalorisant.

### ► Étiquette clinique 2 : LOAN présenté par sa maman

Echelle	Notes standard	Note composite
Compréhension verbale	53	ICV 150
Raisonnement perceptif	38	IRP 119
Mémoire de travail	35	IMT 142
Vitesse de traitement	30	IVT 131
Totale	156	QIT 148 NS

31 points entre ICV et IRP



Loan est entré à la crèche en septembre 2007 à 5 mois. Il a fait deux sections et du fait de sa maturité et de ses acquisitions, la directrice de la crèche nous a proposé de faire une demande de dérogation afin que Loan entre à l'école à 2 ans et demi. Suite à l'accord de la mairie, Loan a fait sa première rentrée scolaire en septembre 2009 en section de tout petits dans une école de Cergy.

Après un déménagement, Loan dépendait d'une nouvelle école. Il a donc changé pour son entrée en petite-section. Il est entré en CP en septembre 2013 mais au bout d'un mois, sachant déjà lire depuis l'année précédente et commençant à se renfermer un peu sur lui-même, son passage anticipé en CE1 a été proposé (octobre 2013). En septembre 2014, il a intégré une classe de CE2-CM1. Puis en septembre 2015, une classe de CM1-CM2.

Malgré une vie sociale normale, la scolarité de Loan, n'a jamais été simple. Il a toujours eu des facilités au niveau des apprentissages, il savait lire et écrire en grande section de maternelle. Lecture qu'il avait acquise seul. En revanche, au niveau du comportement, cela était plus compliqué. Régulièrement nous étions convoqués car Loan avait fait une crise ou avait bousculé un camarade. Il pouvait être insolent avec les adultes ou faire des bêtises pour se faire remarquer ou pour se faire accepter par les autres enfants.

En classe, lors d'un exercice, si Loan le connaît, généralement il se précipite et peut faire des fautes d'inattention. Au contraire si l'exercice est nouveau, il se braque, dit qu'il est nul et a besoin de la présence de l'adulte pour se rassurer.

S'il a terminé avant les autres, ce qui est souvent le cas, il se disperse, bavarde, peut déranger ses camarades. De ce fait, il est régulièrement puni. Régulièrement, son institutrice lui donnait des exercices en plus. Nous lui avons également acheté un cahier d'activités pour qu'il s'occupe. Au moment de la récréation il se précipite et c'est un véritable dévouloir pour lui.

Chaque exercice non terminé à l'aide aux devoirs à laquelle il participe tous les soirs, était compliqué à finaliser avec nous. Il avait du mal à se mettre au travail, pleurait et disait que c'était trop difficile. Une fois rassuré cela lui prenait généralement peu de temps et ce quel que soit l'exercice : poésie, calcul, dictée...

Ce n'est qu'à la fin de son année de CE1 que son institutrice, nous a proposé de le faire tester. Il a donc passé le WISC IV avec la psychologue scolaire.

Suite au diagnostic de précocité sa maîtresse a également souhaité lui faire passer les évaluations de CE2 en français et en mathématiques. Il a eu de bons résultats. Pour la tranquillité et la sérénité de chacun, son enseignante a aussi proposé que Loan intègre une classe à double niveau en septembre 2014, il est donc en CE2/CM1.

Le CE2/CM1 a été très difficile. En effet, Loan avait une institutrice en début de semaine et un instituteur en fin de semaine. La particularité de Loan a été compliquée à prendre en charge et de ce fait Loan n'était pas adapté au niveau du comportement. Il était insolent, bavard, perturbait les cours. Il s'engouffrait dans toutes les failles et cela était complexe à gérer pour ses enseignants. Nous avons effectué plusieurs réunions en présence de Monsieur DELAMARRE, psychologue chargé de mission EIP à l'Inspection Académique ; Monsieur FOUCHER, conseiller pédagogique chargé de mission EIP ; la directrice de l'école ; la psychologue scolaire ; la psychomotricienne qui suit Loan dans la gestion de ses émotions, les enseignants et nous parents afin d'évaluer au mieux ce qui pouvait être proposé à Loan pour son épanouissement. Il a été très difficile de mettre des choses en place ou bien elles n'ont pas été tenues longtemps, les enseignants se sentant remis en cause dans leur fonction.

En septembre 2015, Loan est entré en classe de CM1/CM2. Dès le retour des vacances de Toussaint, nous avons sollicité un rendez-vous avec l'enseignante afin de faire un point sur la scolarité de Loan. Déjà l'institutrice nous proposait de nous réunir rapidement pour évoquer l'avenir de Loan, le sentant capable, dans les

apprentissages, d'intégrer le collège à la rentrée 2016. Restait la question de la maturité.

Une nouvelle réunion a eu lieu le 4 février 2016. Après avoir fait le tour de la situation il est apparu clairement que Loan était prêt pour la 6<sup>ème</sup>. Son enseignante évoque des capacités d'analyse et d'apprentissage « fulgurantes » ainsi qu'une soif d'apprendre et de ce fait, d'une nécessité de l'alimenter sans cesse. La question du comportement reste toutefois en suspens, en effet, Loan prend souvent le rôle de leader, aime se faire remarquer et « attaquer » le cadre qu'il a très bien assimilé. Il est régulièrement en confrontation avec l'adulte et les autres enfants.

À la maison, Loan respecte à peu près les règles mais à son rythme, c'est-à-dire quand il l'aura décidé. Il est autonome pour toutes les tâches de la vie quotidienne. Il est parfois maladroit car il fait tout vite. Comme à l'école, il peut faire des colères lorsqu'il se sent incompris ou que la situation lui semble injuste. Dans ces moments, il peut être insolent et avoir du mal à se calmer. Nous notons toutefois une nette amélioration depuis son passage dans la classe de CM2 avec une maîtresse qui semble jouer un rôle d'adulte référent et de personne ressource.

Loan a un petit frère de 2 ans et demi qu'il aime beaucoup, il s'en occupe volontiers et joue avec lui. Il apprécie moyennement la lecture mais il aime beaucoup jouer avec la tablette avec des jeux éducatifs, des quizz en tout genre, des puzzles ou encore reconnaître les drapeaux... Il aime jouer aux jeux de société et regarder le sport ou les reportages télévisés. Il y a peu, il essaie d'apprendre des langues étrangères via des applications (anglais, italien, portugais...).

Loan fait du sport depuis qu'il a à peine trois ans, éveil corporel, judo, natation, taï kwon do et depuis 2014 il pratique le football avec assiduité. Il a d'ailleurs choisi de continuer cette année et a des entraînements le mercredi et le samedi après-midi. Il pratique également le kick boxing. Le sport est important pour Loan, cela lui permet de se dépenser et de se défouler.

Pendant les vacances scolaires, Loan fréquentait très régulièrement les centres de loisirs du Nautilus et du Point du Jour. Il y appréciait les activités et sorties proposées ainsi que retrouver les animateurs et ses camarades. Cette année, il refuse d'y retourner et préfère passer les vacances en famille.

Loan a de nombreux amis et est bien intégré à l'école ou dans tout autre lieu qu'il peut fréquenter. Loan a généralement de bonnes relations avec les adultes et d'autant plus lorsqu'elles sont duelles.

Le 2 septembre 2014, nous sommes allés consulter un ophtalmologue à la Clinique Sainte-Marie. Rien ne semblait anormal et il n'avait pas besoin de lunettes. Le

4 septembre 2014, l'orthoptiste a fait un bilan qui révélait un trouble neurovisuel. Il a été suivi de septembre 2014 à mars 2015 tous les lundis après l'école.

De même, nous avons consulté un psychologue en libéral afin d'évaluer la nécessité ou non d'un suivi thérapeutique adapté pour Loan. Mais il semblait que ses besoins se situaient ailleurs et une orientation en psychomotricité a été préconisée.

De ce fait, Loan a débuté ses séances en début d'année 2015 au rythme d'une fois tous les 15 jours.

*La maman de Loan*

### **Petite analyse du profil...**

Loan est reçu en consultation avec un bilan déjà réalisé au sein de son école par la psychologue scolaire. Le travail de liaison entre collègues psy a pu se faire avec facilité. Aussi, les documents nécessaires à la compréhension des modalités de fonctionnement de Loan ont été transmis dans leur intégralité pour permettre un travail d'accompagnement de l'enfant dans sa scolarité, hors et dans l'école. Psychologues libérale et de l'éducation nationale ont pu effectuer une prise en charge occupant l'espace public/privé. A partir des données de la WISC4 partagées, il a été possible en séance, de délivrer un certain nombre de prescriptions découlant de l'analyse du profil intellectuel : notamment une indication de rééducation en orthoptie et psychomotricité/ Avis concernant des aménagements de classe puis de cycle. Que nous dit ce profil ? Le quotient global de 148 n'est pas significatif du fait de la dyssynchronie logico-verbale mais se situe néanmoins dans la zone de haut potentiel. Emplacement qui légitime le diagnostic de précocité malgré une mesure globale de faible validité. Effectivement, en contexte de scores aussi hétérogènes, il est préférable de s'intéresser à chacune des échelles. Loan obtient une note composite de 150 en verbal et 119 en logique (soit un écart de 31 points qui peut cliniquement se manifester par une représentation identitaire de ses aptitudes clivée). De fait, Loan dispose de facilités verbales telles que les écueils qu'il rencontre dans son organisation perceptivo-motrice peuvent être vécues comme insupportables, agaçants, dévalorisants. Les épreuves modestement réussies sont « Cubes » et « Matrices » et indiquent une fragilité du repérage spatial.

Ses scores additionnels en mémoire de travail et vitesse de traitement sont assez homogènes et de niveau très supérieur (IMT=142 et IVT=131). La vitesse exécutoire est de 11 points inférieure à celle de la mémoire de travail (qui témoigne de fortes aptitudes d'attention-concentration). Cet écart peut être entendu comme une limitation de la vitesse de traite-

ment (puisque cliniquement Loan est par ailleurs vif et hyperdynamique au plan moteur) par le repérage spatial. La construction mentale d'une représentation topographique s'élabore à partir de l'encodage et du traitement visuel, aussi, la question d'une faiblesse neuro-optique (balayage, convergence...) se pose et nécessite investigation. La lecture des résultats du test, au-delà des notes de QI qui permettent l'identification de la précocité, mettent en exergue des particularités du fonctionnement individuel et engage à leur approfondissement par la réalisation de bilans spécifiques (exploration complémentaire au plan psychomoteur et orthoptique. C'est ce décryptage clinique des tests psychométriques qui permet de mieux comprendre les modalités de fonctionnement de l'enfant et d'améliorer sa prise en charge globale, son accompagnement psychopédagogique.

### **• Pour conclure**

L'utilisation des tests, dont je suis la première à reconnaître leurs limites et à identifier les bornes de ce qu'ils évaluent (en termes de secteur d'investigation et donc de choix spécifique d'expression de l'intelligence), demeure une source d'informations pertinentes à analyser et à partager. Comment passer à côté de ce que nous apprennent les profils cognitifs ? Ma motivation dans cette présentation était de faire connaître aux parents, aux soignants, aux enseignants, la portée identitaire de ces bilans et faire savoir la simplicité non traumatogène de leur administration. Les données obtenues, complémentaires des autres éléments cliniques recueillis pour comprendre le fonctionnement mental de l'enfant enrichissent et affinent la saisie de l'imperceptible. Le test psychométrique approche la connaissance de ce qui se joue dans cette boîte noire cérébrale. Les résultats apportent des éclaircissements, mettent en lumière les reliefs fonctionnels de l'efficacité intellectuelle et soulignent les lignes de force comme les fêlures ou fragilités. Cette découverte partielle et imparfaite de ce que l'enfant peut produire avec son cerveau s'avère indubitablement concomitante d'une certaine révélation projective des rouages mentaux. Les tests psychométriques offrent un accès privilégié à celui qui est évalué, par la conscientisation de ses aptitudes, à une nouvelle représentation de soi. Cette expression des aptitudes, comme un écho, renvoie un sens nouveau. La dimension introspective et l'analyse psychoaffective des profils, ici non traités dans cet exposé, le seront prochainement tant cela est important. Le sentiment de reconnaissance, la sensation de congruence de l'enfant face à son profil cognitif continuent de me surprendre et m'émeuvent toujours autant après vingt ans d'examen d'enfants.

Marie-Pierre Bidal ■