

Les Outils du psychologue

Georges Cognet
Delphine Bachelier

Clinique de l'examen psychologique de l'enfant et de l'adolescent

Approches intégratives
et neuropsychologiques

2^e édition

- WISC-V
- WPPSI-IV
- KABC-II
- NEMI-2
- Figures de Rey
- Comptes rendus

DUNOD

Le pictogramme qui figure ci-contre mérite une explication. Son objet est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit, particulièrement dans le domaine de l'édition technique et universitaire, le développement massif du photocopillage.

Le Code de la propriété intellectuelle du 1^{er} juillet 1992 interdit en effet expressément la photocopie à usage collectif sans autorisation des ayants droit. Or, cette pratique s'est généralisée dans les établissements

d'enseignement supérieur, provoquant une baisse brutale des achats de livres et de revues, au point que la possibilité même pour

les auteurs de créer des œuvres nouvelles et de les faire éditer correctement est aujourd'hui menacée. Nous rappelons donc que toute reproduction, partielle ou totale, de la présente publication est interdite sans autorisation de l'auteur, de son éditeur ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC, 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris).



© Dunod, 2017 (2016 pour la 1^{ère} édition)

11, rue Paul Bert, 92240 Malakoff

www.dunod.com

ISBN 978-2-10-076365-8

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2^o et 3^o a), d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.



Table des matières

AVANT-PROPOS	XIII
--------------------	------

Première partie – L'examen psychologique

CHAPITRE 1 MÉTHODOLOGIE DE L'EXAMEN PSYCHOLOGIQUE	3
Un acte professionnel en évolution	6
Questions de terminologie	6
Définir l'examen psychologique	8
L'examen psychologique selon l'âge du sujet	14
L'enfant jeune	14
L'enfant de la phase de latence	17
À l'adolescence	18
L'évaluation thérapeutique	20
Procédure de l'évaluation thérapeutique selon S. E Finn et L. Chudzik	21
L'enquête aux limites	22
CHAPITRE 2 LES MOTS DE L'EXAMEN PSYCHOLOGIQUE	27
Âge mental, âge chronologique, âge au test	30

Anamnèse	31
Biais culturels	32
Biais de confirmation	33
Biais de l'illusion de la fin de l'histoire	34
Bienveillance et neutralité	35
Cadre de l'examen psychologique	35
Éléments du cadre de l'examen psychologique	36
Les limites du cadre de l'examen psychologique	37
Conférence de consensus	38
Compétences nécessaires pour réaliser un examen psychologique	39
Critères d'acceptation de la demande	39
Cadre de l'examen	40
Sources d'information et choix des méthodes	40
Interprétation des données et formulation de recommandations	40
Communication des résultats	41
Corrélation	41
Courbe de Gauss	42
Demande	42
Déontologie	44
Écart-type	47
Effet Flynn	47
Les données actuelles en France	49
Explication de l'effet Flynn	51

L'intelligence humaine est-elle en panne ?	51
L'entretien, outil de l'examen psychologique.....	52
Entretien avec la famille ou le tiers demandeur.....	52
Entretien avec l'enfant	54
Étalonnage.....	55
Groupe clinique.....	55
Intervalle de confiance.....	57
Normes	58
Notes brutes/Notes standard	60
Notes T	62
Percentile.....	62
Précocité intellectuelle, haut potentiel intellectuel	64
Processus vicariants	65
QI et indices	66
Qualités métriques : utilité clinique.....	67
Validité.....	67
Sensibilité	69
Fidélité	73
Retard mental	75
Symptômes d'appel	76

Taux observés	77
Transfert/Contre-transfert	78
Zone proximale de développement	79

Deuxième partie – Les outils de l'examen

CHAPITRE 3 WISC-V ÉCHELLE D'INTELLIGENCE DE WECHSLER POUR ENFANTS ET ADOLESCENTS – CINQUIÈME ÉDITION	83
Origine et méthode	85
L'approche de Wechsler	85
Le paradoxe des tests	87
WISC-V : évaluations cognitives et cliniques	87
Description succincte du WISC-V	89
Pour une utilisation optimum	92
De l'absolue nécessité de respecter les procédures standardisées	92
De la nécessité bien comprise d'aménager les procédures standardisées	94
Les pièges de l'administration et de la cotation	96
Analyse et interprétations	102
Échelle de Compréhension verbale	102
Échelle Visuospatiale	117
Échelle de Raisonnement fluide	131
Échelle de Mémoire de travail	147
Échelle de Vitesse de traitement	162
Interprétabilité du QIT	171
Hétérogénéité intra-indice	171
Hétérogénéité inter-indices	172

Démarches d'interprétation	172
Exemple de démarche d'interprétation « classique »	173
Exemple de démarche d'interprétation d'approche neuropsychologique	183
Identifier les leviers thérapeutiques	190
Fonctions instrumentales	193
Difficultés de raisonnement	193
Difficultés au niveau de la mémoire de travail	194
Prise en charge de la lenteur	195
Cas cliniques	196
L'identification des enfants à haut potentiel intellectuel	196
L'identification des enfants hyperactifs	200
Hyperactivité	200
Noa, 11 ans, enfant diagnostiqué hyperactif	203
CHAPITRE 4 WPPSI-IV ÉCHELLE D'INTELLIGENCE DE WECHSLER POUR LA PÉRIODE PRÉSCOLAIRE ET PRIMAIRE – QUATRIÈME VERSION	217
Présentation de la WPPSI-IV	219
Structure de la WPPSI-IV	219
Description succincte de la WPPSI-IV	221
Analyse et interprétations	228
Échelle de Compréhension verbale	228
Échelle de Mémoire de travail	232
Échelle Visuospatiale	234
Échelle de Raisonnement fluide (uniquement pour les « grands »)	239
Échelle de Vitesse de traitement (uniquement pour les « grands »)	241
Interprétabilité du QIT	244
Hétérogénéité intra-échelle	244

Hétérogénéité inter-échelles	245
Démarches d'interprétation	245
Exemple de démarche d'interprétation « classique »	246
Exemple de démarche d'analyse pour une interprétation d'approche neuropsychologique	255
CHAPITRE 5 KABC-II BATTERIE POUR L'EXAMEN PSYCHOLOGIQUE DE L'ENFANT – DEUXIÈME ÉDITION	261
Origine et modèles. Choix du type de passation	263
Modèle de Luria (1966, 1970, 1973)	263
Modèle psychométrique CHC (Carroll, 1997)	266
Structure de la batterie	267
Choix du modèle théorique	268
Les pièges de l'administration et de la cotation	270
Choix des épreuves	270
Cahier de passation	271
Analyse et interprétations	275
Style cognitif	275
Échelle Séquentielle/Mémoire à court terme (Gsm)	276
Échelle Simultanée/Traitement visuel (Gv)	282
Échelle Planification/Raisonnement fluide (Gf) (à partir de 7 ans)	290
Échelle Apprentissages/Mémoire générale et apprentissage (Glr)	294
Échelle Connaissances	299
Analyse et interprétations	303
Interprétabilité de l'indice global	303
Démarches d'interprétation	304

Cas cliniques	315
Cas clinique : Mani, 11 ans, dysphasique	315
Cas clinique : Lucien 7 ans 4 mois, enfant « brouillon »	322
CHAPITRE 6 NEMI-2 NOUVELLE ÉCHELLE MÉTRIQUE DE L'INTELLIGENCE – DEUXIÈME VERSION	331
Origines et méthode	333
De Binet à Zazzo	333
Le Binet-Simon de 1911	334
Science avec conscience	335
NEMI-2, une évolution du modèle et de la structure	337
L'expression des résultats	338
Indications pour l'utilisation	338
Analyse et interprétations	339
Épreuves obligatoires	339
Épreuves facultatives	348
Cas Cliniques	355
Cas clinique : un examen psychologique pour la MDPH	355
Compte rendu pour la MDPH	360
Cas clinique : un enfant adopté présentant un trouble du comportement	360
Cas clinique : multiples passations au cours d'une prise en charge psychothérapeutique	365
CHAPITRE 7 FIGURES COMPLEXES DE REY TEST DES FIGURES COMPLEXES A ET B	369
La figure complexe A	371
Descriptif	372
Technique de l'examen	372
Processus mis en jeu	374

Cas cliniques	378
Cas clinique : dyspraxie sévère	378
Cas clinique : un empêchement à penser	380
Figure complexe B	383
Passation	383
Correction	384
Les différents types de reproduction	384
Cas clinique : Une enfant débordante	384

Troisième partie – La clôture de l'examen psychologique

CHAPITRE 8 LES COMPTES RENDUS D'EXAMEN PSYCHOLOGIQUE	389
Caractéristiques du compte rendu	391
Un compte rendu est légitime	391
Un compte rendu s'inscrit dans une perspective diachronique	391
Un compte rendu vise l'utilité	392
Un compte rendu donne à voir la méthode de travail du psychologue	392
Un compte rendu n'est pas une restitution	393
Les comptes rendus oraux	394
Le compte rendu oral à destination du sujet	394
Le compte rendu oral à destination de la famille	394
Le compte rendu oral à des tiers	396
Le compte rendu écrit	397
Des avantages décisifs	397
Des inconvénients limités	398

Comment rédiger un compte rendu écrit	399
Les mentions obligatoires et indispensables	400
La rédaction du compte rendu	402
Présentation de comptes rendus	405
Delphine Bachelier, compte rendu de l'examen psychologique d'Alexis, 5 ans 4 mois	405
Georges Cognet, compte rendu d'examen psychologique de Yasmine, 10 ans .	413
Robert Voyazopoulos	416
Léonard Vannetzel	422
Claire Meljac	428
CHAPITRE 9 LES REMÉDIATIONS	437
La remédiation cognitive	439
Identifier et structurer sa prise en charge	440
Arguments psychométriques	442
L'importance de la plainte	443
La motivation	443
Les défis à relever	445
Cibler les fonctions à renforcer et s'adapter au niveau du patient	445
Objectifs centraux : transférabilité et consolidation à long terme des acquis . .	446
Cas clinique, Gabriel, 15 ans	447
Le contexte	447
La plainte	448
Outil et méthode	448
Déroulement de la remédiation	449
Résultats	453
BIBLIOGRAPHIE	455



Avant-propos

ALORS QUE NOUS ÉCRIVONS la deuxième édition de cet ouvrage, des enfants, des adolescents et leurs familles subissaient bombardements et attentats, de l'autre côté de la mer Méditerranée, dans la corne de l'Afrique et ici, en Europe. Nombreux sont les morts, les blessés, les orphelins de parents ou de fratrie et ceux qui devront faire avec un traumatisme psychique. Nos collègues, psychologues, psychiatres, médecins, éducateurs au sens large se sont mobilisés à Paris, à Bruxelles, à Nice, à Berlin afin d'accompagner les victimes directes ou indirectes de ces drames. Nous-même y avons participé, à notre mesure.

En retravaillant les chapitres qui composent cet ouvrage, nos pensées se dirigeaient inévitablement vers ces enfants et adolescents qui ont souffert et souffrent encore ; « nos enfants » serions-nous tentés d'écrire tant nous ne pouvons être indifférents à leur sort. Ces drames qui reviennent comme des vagues scélérates nous font ressentir notre impuissance et peuvent nous conduire à la passivité. Afin de ne pas y succomber et pour rappeler combien ces jeunes êtres humains sont précieux et l'objet de notre intérêt citoyen et professionnel, nous souhaitons reprendre ici le discours de Patrick Modiano, à l'occasion de la remise du prix Nobel de littérature à Stockholm. Il fait référence à son lointain cousin, le peintre Amedeo Modigliani, qui dans ses toiles a peint des anonymes, des enfants, des jeunes gens du peuple :

« Il leur a donné ainsi – ou plutôt il a dévoilé – toute la grâce et la noblesse qui étaient en eux sous leur humble apparence. Le travail du romancier doit aller dans ce sens-là. Son imagination, loin de déformer la réalité, doit la pénétrer en profondeur et révéler cette réalité à elle-même, avec la force des infrarouges et des ultraviolets pour détecter ce qui se cache derrière les apparences. Et je ne serais pas loin de croire que dans le meilleur des cas le romancier est une sorte de voyant et même de visionnaire. Et aussi un sismographe, prêt à enregistrer les mouvements les plus imperceptibles. »

Le psychologue, dans une certaine mesure lorsqu'il conduit un examen, par sa démarche de compréhension de l'énigme portée par les enfants et

les adolescents, se rapproche du romancier. Et, là encore, nous retrouvons ce qui constitue notre engagement, accueillir nos jeunes sujets, quelles que soient leurs origines, comme les personnages du roman de leur vie, leur accorder toute l'attention que requiert leur singularité, leur complexité, et manifester la plus grande sensibilité pour les comprendre.

Science avec conscience

Si comme nous aimons à le penser, l'examen psychologique fait appel à l'art du psychologue, nous n'oublions pas qu'il tire ses fondements de la clinique bien entendu, mais aussi des sciences cognitives et de la neuropsychologie, qu'il prend appui, voire s'arc-boute, sur les règles éthiques développées par notre profession afin de protéger les consultants et les psychologues des mésusages de cet acte si particulier qui engage un sujet, ses proches, ainsi que les autres professionnels qui travaillent avec lui.

Clinique, sciences cognitives et éthiques, trois dimensions essentielles qui organisent notre façon de penser, notre activité professionnelle et cet ouvrage.

Si l'examen psychologique ne se résume pas à la passation de batteries cognitives, d'épreuves évaluant une fonction particulière ou encore de tests de personnalité, il ne s'imagine pas sans eux. Certes, l'entretien est un outil puissant qui fait partie intégrante de l'examen comme le jeu ou le dessin pour les sujets les plus jeunes, mais l'examen psychologique n'existe et ne se conçoit que par l'utilisation de tests psychologiques sensibles, scientifiquement validés, attrayants et stimulants pour les enfants et adolescents.

Un psychologue ne se réduit certainement pas à un technicien, ni à un psychométricien qui appliquerait des tests. Avant tout, quel que soit son champ professionnel, il se définit comme un clinicien, au contact direct des jeunes consultants, de leurs souffrances, de leurs maux, de leurs troubles. Il utilise, pour comprendre le fonctionnement psychique de ces sujets toujours singuliers, l'entretien et les épreuves psychologiques. Il a l'ardente obligation de bien choisir ses outils ; il y engage sa responsabilité comme l'indique le Code de déontologie des psychologues dans son article 24 :

« Les techniques utilisées par le psychologue à des fins d'évaluation, de diagnostic, d'orientation ou de sélection, doivent avoir été scientifiquement validées et sont actualisées. »

Ainsi, les tests de l'examen psychologique doivent s'appuyer sur des fondements théoriques robustes, présenter des caractéristiques de validité, de fidélité et de sensibilité élevées (voir la définition de ces termes dans *Les mots de l'examen*) ainsi qu'un étalonnage de qualité et récent afin que les données chiffrées reflètent bien le développement des enfants ou des adolescents d'aujourd'hui.

Dans le but d'aider les praticiens dans le choix et la compréhension des principaux tests généralistes d'intelligence actuellement disponibles, nous développons dans les pages qui suivent notre conception de la méthodologie de l'examen psychologique puis nous discutons les principaux termes et concepts qui établissent notre pratique.

Nous présentons le WISC-V et la WPPSI-IV, créés par David Wechsler, mais aussi le KABC-II, la NEMI-2, les figures complexes de Rey et nous dégageons, pour chaque outil, la conception générale, les rationnels des échelles et des épreuves, les indications de passation, les pièges de la cotation, les principes de l'interprétation.

Des vignettes cliniques, issues de l'expérience des auteurs, sont aussi proposées dans l'objectif d'éclairer un aspect particulier de la passation ou de l'interprétation des données.

Nous proposons ensuite des principes pour réaliser des comptes rendus oraux ou écrits aux jeunes sujets, à leur famille ou à des tiers, et nous exposons notre propre pratique en présentant des comptes rendus que nous avons eu l'occasion de rédiger à l'attention d'une famille ou d'une institution. Nous présentons aussi des comptes rendus que des praticiens reconnus par la profession (Claire Meljac, Robert Voyazopoulos et Léonard Vannetzel) nous ont amicalement cédés.

Enfin, nous terminons cet ouvrage avec les suites de l'examen psychologique, à savoir, les remédiations qui peuvent être proposées au sujet.

PREMIÈRE PARTIE

**L'examen
psychologique**



**CHAPITRE
1**




***Méthodologie de l'examen
psychologique***





Sommaire

Un acte professionnel en évolution	Page 6
L'examen psychologique selon l'âge du sujet	Page 14
L'évaluation thérapeutique	Page 20



L'EXAMEN PSYCHOLOGIQUE, sa méthode, sa conduite, ses outils et même ses objectifs, a beaucoup évolué ces dernières années tant dans l'esprit du public, des responsables institutionnels que dans celui, et ce n'est pas la moindre des transformations, des psychologues. Si, dans des périodes passées, il fut réduit au simple testing et à la mesure, si les psychologues de l'enfance se défiaient de sa pratique et éprouvaient le besoin de construire leur identité sur le rejet des tests, le temps est maintenant venu où l'examen psychologique constitue un marqueur professionnel de première importance.

L'époque a changé, des psychanalystes, des enseignants universitaires, mais surtout des psychologues praticiens engagés se sont réapproprié leurs actes professionnels et ont, par leurs écrits, leurs initiatives (colloques, conférence de consensus, etc.) et leur propre pratique, redéfinis l'examen psychologique, son essence, ses buts, son éthique. Abandonnés la technicité, l'application de tests, les résultats portés exclusivement par des chiffres et place à la clinique du complexe, du singulier, à l'utilisation raisonnée d'outils adaptés et à une communication accessible et respectueuse du sujet.

L'effort n'est évidemment pas terminé, il ne le sera jamais et c'est notre souhait, car cette pratique professionnelle, en prise avec les changements des représentations, les modèles théoriques nouveaux, la mouvance des enjeux sociétaux, l'évolution même de l'enfance et de l'adolescence, n'a de sens et d'avenir que si elle demeure vivante, mobile et ajustée au plus près des attentes. Les associations de parents, particulièrement les associations de parents d'enfants handicapés, nous rappellent, parfois sans ménagement, que des progrès doivent être accomplis afin que les examens psychologiques, notamment ceux destinés à la MDPH¹, gagnent en professionnalisme. Des progrès sont attendus vers une meilleure connaissance des troubles et des handicaps, pour une utilisation d'outils finement adaptés à l'évaluation de sujets à besoins particuliers, et pour des comptes rendus d'examen, plus complets, qui gagnent en lisibilité et, avec toujours ce qui fonde notre profession, l'expression d'une profonde bienveillance pour nos jeunes sujets et leurs familles.

1. Maison Départementale des Personnes Handicapées

Un acte professionnel en évolution

Questions de terminologie

Nous savons combien les mots et leurs justes significations sont essentiels à notre profession. Nous interrogeons ici trois termes habituellement utilisés par les professionnels afin de désigner l'acte qui consiste en la mesure de dimensions psychologiques à l'aide de tests. Il s'agit de ceux, bien connus, d'examen, de bilan et d'évaluation. Quelles sont les origines et les valeurs de chacun ? Quel est celui qui nous paraît le plus adapté, le mieux correspondre à notre pratique ? Sont-ils synonymes ?

► Examen

Le terme d'examen représente celui que nous utilisons le plus dans le cours de cet ouvrage. C'est aussi le terme historique, celui de Binet et de ses successeurs. Il possède deux connotations qui peuvent en brouiller le sens dans l'esprit des psychologues et des sujets reçus : la première est en lien avec le modèle médical. Qu'il soit réalisé à mains nues (inspection, palpation, percussion et auscultation) ou à l'aide de matériel (échographie, écho-doppler, radiographie, scintigraphie, endoscopie, IRM, scanner, etc.) l'acte professionnel médical est identifié sous le terme générique d'examen ; il s'agit d'une série d'investigations qui ont pour but d'apprécier la santé ou, le plus souvent, de mettre en évidence la maladie. La seconde, en lien à la scolarité, est synonyme d'épreuve scolaire. La plus connue de celle-ci, le baccalauréat, sanctionne la fin des études secondaires.

D'autres secteurs utilisent le terme d'examen : l'institution judiciaire qui décide d'une *mise en examen*, l'audit comptable qui réalise un *examen financier*, les institutions religieuses par le recours à *l'examen de conscience*, etc.

On le voit, l'occurrence du terme examen est élevée dans plusieurs champs professionnels et spirituels. Est-ce pour autant que la profession de psychologue doit renoncer à son utilisation ? Nous ne le pensons pas, car examen rend certes compte d'un travail approfondi d'analyse, d'une exploration, d'une recherche dont l'objectif est de mettre à jour, de décrire, de comprendre, mais ce terme évoque aussi une forme d'introspection et introduit un aspect essentiel de la démarche du psychologue : le temps. Le

terme examen fait donc référence à un processus, une démarche en cours, un dispositif et non seulement aux conclusions de l'investigation menée.

► Bilan

Plusieurs auteurs préfèrent le terme de bilan pour décrire l'acte professionnel qui est l'objet de cet ouvrage. Le terme de bilan évoque tout d'abord un résultat, un constat, un résumé de situation. Le plus souvent le substantif bilan est associé à l'adjectif comptable et établit un inventaire de l'actif et du passif : on dresse un bilan annuel ou on dépose son bilan lorsque l'on se déclare en état de cessation de paiement.

Mais bilan indique aussi que l'on peut réaliser, au terme son existence, le bilan de ses réalisations, de ses actions ; il y a là une notion de retour vers le passé. Plus habituellement en psychologie, bilan évoque un arrêt, un retour sur soi, un moment, dans le déroulé de sa vie, utilisé pour faire le point, pour brosser le tableau de sa situation, de son développement afin de repartir, de réorienter son futur.

« Le bilan se situe dans une historicité : celui qui est en train de changer, de s'engager dans une nouvelle vie, professionnelle ou affective, se penche en arrière, se pose la question de ce qu'il désire maintenant à partir de l'éclairage du passé. » (Arbisio, 2003).

Alors, quel terme utiliser : examen ou bilan ? En fait, nous ne tranchons pas, nous pensons que les deux termes, en psychologie, sont très proches, voire synonymes. À chacun, selon sa propre sensibilité et sa filiation théorique, d'utiliser plutôt l'un que l'autre¹.

► Évaluation

Dernier terme de notre triptyque, évaluation ne nous semble pas adapté lorsqu'il est associé à l'adjectif psychologique. L'étymologie du verbe *évaluer* renvoie à l'action d'apprécier, d'estimer le prix, la valeur d'une chose. S'il semble possible d'évaluer un corpus de connaissances disciplinaires acquises à l'école, de noter le nombre de concepts maîtrisés, il nous paraît, en revanche, dommageable de chercher à apprécier une dimension psychologique en la positionnant sur une échelle de valeurs.

1. Depuis Didier Anzieu, l'évaluation par les épreuves projectives se présente, le plus souvent, sous l'appellation de bilan projectif.

Définir l'examen psychologique

Comment définir l'examen psychologique ? Il est complexe, en miroir de la singularité des sujets rencontrés, multiple en lien avec la diversité des situations et des objectifs, mouvant selon les périodes et les avancées scientifiques. Il est lié à l'histoire de la profession, à ses grands noms, et c'est à eux que nous laissons la parole dans une sélection de citations, bien évidemment non exhaustive.

► Une situation d'interaction

L'accent est tout d'abord mis sur la situation, il ne s'agit pas d'un examen scolaire, ni d'une audition devant un jury composé de plusieurs membres, mais d'un face-à-face entre deux personnes :

« Par sa brièveté et par l'intensité de l'observation qui s'y exerce, par sa forme duelle, qui le constitue dans un champ clos où les protagonistes s'affrontent en principe sans témoin et le plus souvent face à face, l'examen psychologique présente au plus haut degré les conditions qui correspondent à une situation d'interaction. Tout y favorise l'influencement constant de chacun des partenaires par l'autre. [...] On sait aujourd'hui que, même dans les sciences physiques, l'observation modifie l'objet observé. » (Guillaumin, 1977)

Ce qu'exprime, en d'autres termes et très directement, C. Arbisio (2003) qui met l'accent sur le praticien, sa place dans le cadre bilan : « Le clinicien lui-même est une donnée intégrante du dispositif, ce qui suppose qu'il prenne en considération sa propre implication. »

► Un moment et un espace consacrés au sujet

« La spécificité du bilan psychologique réside dans l'offre d'un moment et d'un espace entièrement consacré à un sujet, dans la perspective clairement formulée d'essayer d'éclaircir, avec son aide et sa participation effective, les éléments sous-jacents aux difficultés qu'il rencontre. C'est une situation limitée dans le temps, ni trop courte, ni trop longue, qui permet au clinicien une observation originale du sujet et de son fonctionnement psychique, appuyée sur un matériel concret stimulant, utilisé au sein d'une dynamique relationnelle. » (Chabert, Verdon, 2008)

Tout est dit par ces deux auteurs spécialistes des épreuves projectives qui, notons-le, utilisent comme M. Emmanuelli ci-dessous, le terme de bilan. Leur définition énonce l'objet de l'examen : le fonctionnement psychique, la méthode : une observation étayée sur un matériel concret, stimulant, et la démarche : une dynamique relationnelle.

► **Une illusion d'omnipotence**

M. Emmanuelli revient sur la relation entre psychologue et sujet de l'examen, mais insiste sur la nécessité d'une approche composite de l'examen, faite de plusieurs épreuves : « Dans cette optique, il comprend non seulement les tests proposés, mais également l'entretien préalable et l'entretien clinique plus approfondi qui prend place dans un second temps, ainsi que l'observation du sujet confronté à des situations différentes. Compris ainsi, il prend en compte comme une donnée essentielle la relation entre sujet et examinateur. [...] Nous nous écartons ainsi d'une conception magique du bilan, dans lequel une seule épreuve ou un seul type d'épreuve suffirait, du fait de la connaissance qu'a le psychologue de cet outil, à répondre aux questions posées : ceci relève d'une illusion d'omnipotence que le psychologue se doit d'élucider » (Emmanuelli, 2003). L'examen psychologique est alors appréhendé dans sa globalité dynamique avec les tests, l'entretien et l'observation, mais la place du psychologue et de ses attitudes demeure primordiale.

► **Une approche intégrative**

R. Voyazopoulos (2003) met l'accent sur les deux protagonistes de l'examen, d'une part un enfant ou un adolescent reconnu comme sujet et, de l'autre, un professionnel qui tente une approche intégrative. « Il s'agit donc d'une méthode courte et intense d'évaluation clinique et diagnostique visant à saisir la spécificité individuelle du fonctionnement psychique de l'enfant considéré comme sujet, et aussi acteur de sa destinée. [...] Elle implique de la part du praticien qui la conduit de solides connaissances en psychologie clinique et psychopathologie infantile, en psychologie développementale et cognitive, en psychométrie et méthode des tests, et dans les autres sous-disciplines de la psychologie de l'enfant qu'elle tente de concilier. »

De cette définition, nous apprécions particulièrement la référence au sujet acteur de sa vie, fût-il jeune et dépendant de son environnement, qui invite à la rencontre, à l'échange, à la responsabilisation. Du côté du psychologue,

il y a la nécessité d'une large formation permettant une approche intégrant les dimensions « cognitivo-affectives » (Chiland, 1995).

Le professionnel doit donc constamment se former, approfondir ses connaissances théoriques, s'engager dans des supervisions cliniques, car « Une réflexion méthodologique constante et toujours critique est nécessaire pour échapper aux risques d'une technique rigide autant qu'à ceux d'une approche clinique livrée à la seule intuition. » (Perron-Borelli, Perron, 2001)

► Une démarche diagnostique

Dans un article très complet de *L'encyclopédie Médico-chirurgicale* consacré à l'examen psychologique, A. Andronikof et G. Lemmel (2003) donnent cette définition : « L'examen psychologique est plutôt à définir comme une démarche diagnostique intégrative qui utilise l'ensemble des outils disponibles au psychologue (et par outils nous entendons aussi l'entretien) pour tenter de cerner la nature des troubles dont souffre l'enfant, en comprendre la dynamique, en déterminer la portée, en évaluer la gravité, et, au-delà des troubles eux-mêmes, pour repérer les secteurs d'activité psychique et les processus potentiellement inscrits dans une dynamique de santé. »

Les auteurs utilisent les termes de « démarche diagnostique » (R. Voyazopoulos utilise l'expression proche « d'évaluation clinique et diagnostique ») pour caractériser l'examen psychologique. Cela ne va pas de soi, car de nombreux professionnels réfutent le terme de diagnostic. Mais de quel diagnostic parle-t-on ? Certainement pas de celui de la psychiatrie qui a recours aux classifications en fonction des pathologies : « une chose est de repérer que tel enfant est psychotique, par exemple, et une autre chose de décrire la manière particulière, toujours singulière, dont la psychose affecte le fonctionnement psychique de l'enfant, de mettre en évidence ses talents propres, ses secteurs de vulnérabilité, ses potentialités de développement, etc. » (*Ibid.*)

En fait, il s'agit de ce que l'on pourrait nommer un diagnostic psychologique, qui, se centrant sur un sujet spécifique, va donner une place primordiale, non pas au trouble ou à la pathologie en tant que telle, mais aux influences réciproques du trouble et des caractéristiques cognitives et affectives propres au sujet ainsi qu'à son écosystème. C'est l'appréciation psychodynamique des interactions qu'entretiennent un enfant ou un adolescent, environnement proche compris, avec une difficulté, un trouble ou une pathologie. La démarche diagnostique met l'accent sur la

compréhension du sujet, par essence singulier, unique, et non pas sur le dysfonctionnement dont il souffre. À partir de là, le trouble pourra être décrit, nommé, les points de faiblesse ou d'appui repérés, la gravité et la souffrance évaluées.

► Une réponse à une demande d'aide ou de conseil

Le jury de la Conférence de consensus, sur le thème de *l'Examen psychologique et l'utilisation des mesures en psychologie de l'enfant*, propose une description de l'examen psychologique, de son objet et de sa démarche : « L'examen psychologique d'un enfant a pour but de répondre à une demande d'aide ou de conseil formulée par le sujet lui-même et/ou son entourage. Il se construit dans le cadre d'une relation du psychologue avec la personne concernée. Dans ce cadre, le praticien applique les connaissances théoriques, les méthodes et les instruments de sa discipline afin de récolter les informations nécessaires pour comprendre le fonctionnement psychique et relationnel de la personne et pour élaborer une réponse appropriée à la question posée. À toutes les étapes de l'examen, le psychologue tient compte du fait que les enfants sont en cours de développement physique, affectif, intellectuel, psychomoteur et social. Il est attentif à la complexité et à la singularité de chaque personne examinée qu'il situe toujours dans son contexte familial, éducatif, social et culturel. »

► Un dispositif de développement personnel

Pour nous, l'examen psychologique de l'enfant ou de l'adolescent se présente comme un dispositif relationnel réunissant autour du sujet qui en est le cœur, la famille et le psychologue, pour tenter ensemble de le comprendre, de connaître ses besoins, d'appréhender ses ressources propres et environnementales au sens large – scolarité et prises en charge possibles comprises – afin d'ouvrir et de tracer des voies de développement personnelles.

Cette rencontre féconde n'advient que dans un cadre original, comme il n'en existe nulle part ailleurs, qui allie un espace contenant, un temps limité, l'utilisation d'épreuves psychologiques scientifiquement validées et dont l'accent est porté sur le sujet, sa singularité, et non sur les caractéristiques de ses troubles. Cette approche respectueuse du sujet prend bien évidemment en compte les difficultés, la symptomatologie et le handicap qu'elle intègre

dans le processus de compréhension et dans l'objectif ultime d'aide au développement.

Cet examen psychologique comprend cinq étapes principales :

1. **L'analyse de la demande**, de l'histoire de vie du sujet, de son écosystème et de ses difficultés.
2. **La description**, porte d'entrée vers les étapes ultérieures, des éléments d'anamnèse, des observations cliniques, des données chiffrées, des forces, des faiblesses, des particularités des contenus de réponse, en bref de la singularité du sujet.
3. **La compréhension** intime du sujet qui résulte de la mise en tension des attitudes ou des performances observées lors de l'examen avec celles rapportées par la famille ou l'école, des observations cliniques avec les résultats chiffrés, des résultats ou observations issues des différentes épreuves de l'examen entre elles.
4. **L'interprétation** qui replace les freins ou les facilitateurs, les difficultés ou les forces, la souffrance ou l'énergie, dans la dynamique développementale du sujet.
5. **Les recommandations** qui mettent l'accent sur le pronostic et les leviers thérapeutiques.

► La carte et le territoire

Nous empruntons à Alfred Korzybski (1879, 1950), philosophe, l'aphorisme « une carte n'est pas le territoire ». Cette expression est particulièrement connue en France depuis le roman de Michel Houellebecq, *La carte et le territoire*, couronné du prix Goncourt en 2010.

Cette image, qui dissocie le territoire réel de sa représentation sous la forme d'une carte, nous semble particulièrement bien rendre compte de ce qu'est la démarche de l'examen psychologique : une tentative de cartographie d'un réel complexe, multiple, mouvant.

Pour le cartographe, le réel de départ est le territoire, un territoire mal connu, mal délimité. Pour le psychologue, le réel se tient dans le sujet, toujours singulier, dont on ignore en grande partie l'identité psychologique.

Pour mener à bien leurs explorations, le cartographe et le psychologue utilisent des outils de relevé, spécifiques, valides, puis les informations sont codées conventionnellement afin de rendre l'ensemble lisible. Bien entendu, avant même le travail de prélèvement des informations, il a

été nécessaire de définir les principes généraux du modèle vers lequel le travail va tendre : précision requise, exhaustivité, actualité des relevés, sélectivité des informations. Car, la carte et le bilan psychologique sont des vecteurs d'informations qui se doivent d'être utiles, permettant le repérage de territoires inconnus ou intimes, le partage des informations, l'objectivation des ressentis et la mise en place d'interventions, si nécessaire.

L'un comme l'autre ne sont cependant pas les reflets neutres d'une réalité psychique ou géographique, mais bien des constructions, des représentations orientées, sélectives, partielles, voire partiales. La carte n'est pas le territoire, elle donne seulement une représentation de celui-ci, elle le simplifie, le réduit à l'échelle, le code, l'organise. La carte n'a pas pour fonction d'être tout le territoire, mais au contraire d'en être une figure schématique où seuls les éléments porteurs de sens, pour l'utilisation qui en sera faite, sont indiqués. Et, c'est ce travail de réduction, de simplification, de schématisation, de représentation orientée par le psychologue qui fait la force de l'examen psychologique et qui le rend irremplaçable.

► Les écueils

Plusieurs écueils guettent le psychologue qui pratique l'examen psychologique. Ils sont de plusieurs ordres, voyons en quelques-uns :

- L'illusion d'une objectivation entière de l'autre, de l'enfant de l'adolescent, par l'examen psychologique. C'est croire que les outils de l'examen, les tests, sont si puissants qu'ils pourraient permettre de dresser des profils cognitifs ou de personnalité précis, authentiques et incontestables. Accorder crédit à cela n'est possible que par l'ignorance de l'existence des erreurs de mesures, des intervalles de confiance et de l'intersubjectivité présente tout au long du bilan.
- La technicité machinale et rejetante, nommée ainsi par D. Anzieu (1977), afin d'évoquer les approches techniciennes de l'examen psychologique. Ces approches peuvent se révéler très préjudiciables pour les sujets. Par exemple, lorsqu'une famille demande une évaluation du niveau intellectuel pour un enfant suspect de précocité intellectuelle, le psychologue ne peut répondre que par une intervention globale et forcément complexe, et non pas par un simple test d'intelligence. En effet, un surinvestissement des activités intellectuelles peut, et c'est souvent le cas, masquer une souffrance que les parents ignorent.

- L'utopie de la fragmentation comprehensive du psychisme qui consiste en des approches partielles non reliées entre elles. Les exemples abondent d'examens incomplets qui ne se centrent que sur un aspect parcellaire : une fonction cognitive, un aspect affectif ou un symptôme comportemental.

On le perçoit bien à travers cette courte liste des entraves à un bon examen psychologique que la *technopsychologie* s'exerce au risque de l'effacement du sujet, comme il disparaît, dans le bloc opératoire, sous le drap qui le recouvre et ne laisse voir que le champ chirurgical correspondant à l'organe à soigner.

L'examen psychologique selon l'âge du sujet

Le développement caractérise l'enfance jusqu'à la fin de l'adolescence. Toute intervention psychologique se doit de prendre cet élément primordial en compte. Il n'existe pas un enfant unique, représentant tous les autres, mais des sujets singuliers qui se définissent, dans une première approche, par leur sexe, leur environnement socio-économique, leur culture et bien entendu par leur âge. L'examen psychologique s'adapte tout particulièrement à ce facteur développemental majeur.

L'enfant jeune

Le développement du jeune enfant est le plus souvent discontinu selon les circonstances environnementales, différentiel selon les fonctions sollicitées. La dysharmonie devient la règle. L'hétérogénéité des progrès selon les fonctions, les secteurs, les lignes du développement apparaît la plus fréquente. Tel enfant aura, déjà depuis le premier semestre de sa vie, plus investi les interactions avec autrui que les objets, tel autre la sphère langagière, un troisième développera précocement des facilités motrices et enfin un quatrième montrera quelques signes de retrait (Josse, 1998). Il faut alors aux psychologues savoir reconnaître et distinguer les dysharmonies simples, car « elles font partie d'un développement normal » (D. Widlöcher), des dysharmonies d'évolution qui s'inscrivent dans une organisation psychopathologique globale de la personnalité. Et déjà, on pointe un des buts essentiels de l'examen psychologique.

C'est par conséquent de la définition même de cette période du développement de l'enfant où l'interférence est constante entre les niveaux