Méthodologie de bilan des élèves des unités localisées pour l'inclusion scolaire. Un exemple d'utilisation de l'échelle de Wechsler non verbale

An assessment method of pupils' in specialised disability schools. An example of the Wechsler Non Verbal Scale

Évelyne Laporte

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/3963>

DOI : [10.4000/osp.3963](https://doi.org/10.4000/osp.3963)

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 7 décembre 2012

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Évelyne Laporte, « Méthodologie de bilan des élèves des unités localisées pour l'inclusion scolaire. Un exemple d'utilisation de l'échelle de Wechsler non verbale », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 41/4 | 2012, mis en ligne le 07 décembre 2015, consulté le 22 octobre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/osp/3963> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.3963>

Ce document a été généré automatiquement le 22 octobre 2020.

© Tous droits réservés

Méthodologie de bilan des élèves des unités localisées pour l'inclusion scolaire. Un exemple d'utilisation de l'échelle de Wechsler non verbale

An assessment method of pupils' in specialised disability schools. An example of the Wechsler Non Verbal Scale

Évelyne Laporte

Introduction

- 1 Le premier texte fondateur des Unités Pédagogiques d'Intégration (UPI) date de 1995 : il permet la mise en place de dispositifs de regroupements pédagogiques d'adolescents présentant un handicap mental. En 2001, les UPI se développent pour généraliser la scolarisation des élèves handicapés dans les établissements du second degré.
- 2 La loi pour l'égalité des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées de février 2005 pose le principe de scolarisation de fait de l'enfant dans l'école de proximité. Apparaissent ainsi les notions d'école de référence et de scolarisation à la place du terme intégration. À partir de cette nouvelle base, les commissions au sein de l'Éducation nationale vont être réorganisées pour l'enseignement adapté qui devient une voie ordinaire.
- 3 Collectivité départementale et Éducation nationale se partagent les missions : la Maison Départementale des Personnes Handicapées (MDPH) étudie en commission les dossiers établis par les Équipes de Suivi et de Scolarisation (ESS) dans les établissements scolaires. Animées par l'enseignant référent, les ESS intègrent l'ensemble des données d'observation et d'analyse réalisées par les acteurs en charge du suivi du jeune. Le passage de la notion d'intégration à la notion de scolarisation se concrétise dans une circulaire de 2010 en transformant les UPI en Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire

(ULIS). En effet, il n'y a pas lieu d'intégrer l'élève en situation de handicap puisque, de fait, son appartenance à l'école est acquise. L'inclusion met l'accent sur la participation de l'élève à la vie sociale et éducative de l'établissement, et c'est au système de se structurer de manière à prendre en compte les besoins de chacun. Les ULIS renforcent l'idée d'une organisation pédagogique adaptée aux besoins spécifiques des élèves en situation de handicap ; elles affirment l'appartenance du dispositif au réseau des lycées professionnels pour faciliter la construction et la mise en œuvre du parcours de formation et du projet professionnel du jeune. À ce titre le Conseiller d'Orientation Psychologue (COP) apporte sa contribution et son expertise spécifiques.

Spécificité de l'apport du COP dans le cadre des ESS

- 4 L'augmentation du nombre d'implantations d'ULIS dans les établissements a été sans précédent ces dernières années. Cette croissance importante questionne l'implication professionnelle des COP :
  - manière de prendre en charge ces élèves, à la fois pour tenir compte de la spécificité du public et répondre au mieux à la demande des équipes dans le cadre des ESS ;
  - intégration de cette prise en charge dans le programme d'activité du COP proposé à l'établissement, et dans la partie « information/orientation » du projet d'établissement.
- 5 Ces aspects justifient la nécessité de réfléchir à la méthodologie de bilan adressée aux élèves scolarisés en ULIS ; l'argument essentiel étant d'éviter aux élèves d'avoir à se soumettre à un bilan lourd et souvent inutile au regard des évaluations déjà réalisées dans le cadre de leur parcours. Adapter la méthodologie de bilan aux élèves d'ULIS, c'est aussi prendre en compte et respecter leur situation de handicap.
- 6 Les professionnels de l'orientation ne peuvent se soustraire de cette prise en charge sous prétexte que d'autres professionnels occupent le terrain et que les élèves d'ULIS bénéficient généralement de suivi plus ou moins important. Il est vrai que, selon les situations, le jeune en situation de handicap est susceptible d'être accompagné par une diversité de professionnels : auxiliaire de vie scolaire, psychologues, éducateurs, personnel médical, etc.
- 7 Le positionnement professionnel est alors à comprendre en matière de complémentarité pour un apport spécifique au regard de chaque situation : le COP n'intervient pas de manière systématique et répétitive, mais adapte sa pratique aux paramètres qui jalonnent le parcours du jeune prenant en compte le point de vue des professionnels référents du jeune, les conclusions et la spécificité des bilans précédents, la personnalité du jeune, la singularité de la situation de handicap du sujet, etc. Au sein du système éducatif, les équipes enseignantes et dirigeantes sollicitent de plus en plus le COP en tant qu'expert de l'évaluation, les enseignants recherchent auprès du COP un avis différent et/ou complémentaire à l'évaluation pédagogique pour mieux cerner le jeune, favoriser son inscription dans un suivi plus individualisé et proposer des pistes de remédiation adaptées (Voyazopoulos, 1999 ; Roux, 2003). Dans la mesure où cette position existe et est validée au sein des équipes éducatives, elle s'applique aussi aux élèves en situation de handicap. Le handicap n'exclut pas l'expertise du COP, mais la sollicite :
  - l'élève d'ULIS, comme tout élève, est en droit de bénéficier des ressources professionnelles existantes dans les établissements ainsi que de l'ensemble des dispositifs structurant le

système éducatif (accompagnement personnalisé, entretien d'orientation, parcours de découverte des métiers et des formations, etc.) ;

- la loi d'orientation de 2005 met l'accent sur la prise en charge des élèves à besoin spécifique et inscrit les professionnels de l'Éducation nationale dans cet accompagnement. Les élèves scolarisés en ULIS collège sont issus, pour la plupart, de Classes Locales d'Insertion Scolaire du primaire, ou d'Institut Médico-Éducatifs et ont tous bénéficié de bilans psychologiques. Le COP doit donc être en mesure de choisir l'outil adapté à la problématique du sujet dans une perspective éducative et/ ou pédagogique, et fonder son accompagnement sur l'analyse de l'ensemble du parcours de vie du jeune (Huteau & Lautrey, 1978). Il évitera ainsi une inutile répétition d'épreuves ou l'administration d'une batterie lourde et inadaptée ;
  - la méthodologie proposée dans le cadre de cet article s'adresse aux élèves sortants d'ULIS collège : ces élèves sont souvent scolarisés depuis quatre années successives dans l'établissement et arrivent au terme du cycle au collège. Un changement d'établissement ou de structure est à envisager, un regard est à porter sur l'ensemble de la progression au collège, un parcours de formation est à construire, l'insertion professionnelle est à préparer. La notion de bilan prend ici tout son sens : point sur les étapes successives du parcours et les compétences développées, temps d'arrêt pour conclure une scolarisation en collège et envisager une nouvelle perspective de formation et d'évolution (Arbisio, 1999).
- 8 La généralisation des ULIS contribue donc à renforcer le rôle d'expertise du COP au sein des ESS et le sollicite en tant qu'acteur du diagnostic des besoins du jeune et de la définition des réponses possibles et originales à ces besoins.

Une méthodologie basée sur l'échelle de Wechsler Non Verbale

- 9 Les échelles de Wechsler sont constituées d'épreuves composites nous offrant l'opportunité d'un terrain d'observation clinique (Grégoire, 2005). Dans la relation de face à face qui s'établit avec le consultant, le psychologue est vigilant à tout ce qui compose de manière unique et singulière cette rencontre : réactions du jeune aux consignes données et face à la difficulté, modes de réponse privilégiés, stratégies de résolution observées dans les tâches proposées, sollicitations du jeune dans la construction de ses réponses (Bourges, 1984). Cette approche de l'évaluation dépasse le cadre strict de la seule expression des aptitudes pour une compréhension plus globale du fonctionnement psychique du sujet. Cette position clinique répond aussi au besoin d'accompagnement du jeune en adaptant « la distance à laquelle il (le psychologue) lui faut se tenir pour permettre à l'enfant de composer avec lui » (Jumel, 2010).
- 10 Le Wechsler Non Verbal a été conçu pour permettre une évaluation d'aptitudes cognitives générales avec un contenu verbal à minima (ou minimum). Il se compose de quatre épreuves pour chacune des formes. Nous nous intéresserons, dans le cadre de cet article plus particulièrement à la forme 8-21 ans. Si l'outil se limite à quatre subtests, il préserve néanmoins le caractère multidimensionnel des échelles de Wechsler : situation papier-crayon, restitution d'informations séquencées à partir de manipulation d'images, analyse de situations visuo-spatiales, appel au raisonnement logique. L'outil est particulièrement adapté à des sujets de groupes culturellement et linguistiquement variés qui ne peuvent être évalués par des tests demandant des connaissances et une pratique du langage, à des cas particuliers de handicaps langagiers, auditifs ou expressifs, ou dont la capacité à comprendre les stimuli verbaux

est limitée. Il permet une analyse des difficultés cognitives tout en réduisant l'influence des capacités verbales dans le diagnostic.

- 11 Il est donc particulièrement adapté à certaines situations de handicap et aux sujets ne maîtrisant pas, ou mal, la langue française. Il s'avère particulièrement utile pour le conseil en orientation et la scolarisation de primo-arrivants, d'autant que son utilisation est possible jusqu'à l'âge de 21 ans et 11 mois.
- 12 Plusieurs arguments plaident pour son utilisation dans le cadre de l'évaluation des sortants d'ULIS au collège :
  - la durée de passation ne dépasse pas 40 minutes : le psychologue évite ainsi la lassitude pour des élèves dont la capacité d'attention est souvent limitée. Il évite aussi la redondance de situations de bilan lourdes pour des élèves dont le parcours est déjà jalonné d'évaluations diverses. Enfin, il permet au psychologue une organisation des passations au sein de l'établissement, conciliant qualité et efficacité des interventions ; et ce dans un contexte où les dossiers doivent parvenir à la Maison du Handicap dans des délais contraints ;
  - le WNV se limite à quatre épreuves, ce qui est peu comparativement au WISC4 ou à la WAIS ; cependant les tâches proposées étant très différentes les unes des autres, une analyse globale du fonctionnement cognitif est possible, dès lors que le psychologue sait mettre en lien les résultats obtenus avec les évaluations réalisées par les enseignants, et compléter l'échelle avec d'autres outils pour une approche plus clinique. La méthodologie expérimentée dans les collèges du secteur de Saint-Malo assortit l'utilisation du WNV (Wechsler & Naglieri, 2009), de l'Alouette (Lefavrais, 2005) et du Dessin de la famille (Jourdan-Ionescu & Lachance, 2000). Le choix de cette composition permet de respecter un temps de passation limité, ces deux outils complémentaires ne prenant généralement que dix minutes supplémentaires. Ils donnent au psychologue un regard sur la lecture, aspect non traité dans la WNV, et proposent au sujet un autre moyen que la parole pour exprimer des idées et des émotions.

L'utilisation de l'échelle de Wechsler Non Verbale (forme 8-21 ans) dans le cadre du bilan en ULIS collège

- 13 Une batterie de quatre subtests, Matrices, Code, Mémoire spatiale et Arrangement d'Images, compose la forme 8 ans-21 ans de l'échelle de Wechsler Non Verbale. Les consignes verbales sont assorties de consignes en images pour chacune des épreuves. Celles-ci donnent au psychologue un support de communication ne nécessitant pas l'utilisation de la parole. Les items d'exemple permettent de vérifier la compréhension des consignes par le sujet. Le livret met aussi à disposition du psychologue des traductions en six langues pour compléter les consignes visuelles, et préconise la possibilité d'utiliser une gestuelle, si nécessaire, pour faciliter la compréhension. Cette application est particulièrement intéressante quand il s'agit de mettre en œuvre des bilans pour des jeunes primo-arrivants ne maîtrisant pas ou peu la langue française.
- 14 Concernant les situations de difficultés de compréhension ou de troubles cognitifs, l'utilisation du support visuel peut faciliter la compréhension des tâches à accomplir. Ces combinaisons possibles d'explicitation des consignes donnent au psychologue l'assurance de la bonne compréhension des tâches à accomplir par le sujet avant

d'enchaîner les items pour chaque subtest, et une marge de manœuvre pour adapter à chaque situation particulière l'énoncé des consignes.

- 15 L'expérience auprès des élèves d'ULIS ne présentant pas de trouble particulier de l'audition montre que l'appui sur les consignes en images n'est pas indispensable : en dehors des situations de handicaps ou de déficiences auditives pour lesquelles les consignes visuelles sont tout à fait adaptées, les autres situations de handicaps n'empêchent en rien le sujet d'entendre et de comprendre les consignes verbales usuelles de ces subtests :
  - les épreuves composant la WNV ne présentent pas en elles-mêmes de difficulté particulière au niveau de la compréhension des consignes ; chaque subtest est assorti d'items d'observation, d'exemples et/ou d'apprentissage qui rendent la situation explicite ;
  - le fait d'établir une communication orale avec le sujet (entretien préalable, présentation du test), puis de passer à des consignes en images produit une ambiguïté au cours de la situation de testing : cela complexifie la compréhension dans la mesure où la consigne sous forme visuelle demande au sujet un regard distancié sur ce qu'il est en train de vivre (métacognition). En effet, il doit se construire une représentation mentale de ce qui se passe ici et maintenant avec le psychologue en acceptant de s'imaginer lui-même ainsi que le psychologue en face de lui sur les planches qui lui sont présentées. « Les consignes en image illustrent ce que le psychologue et le sujet vont accomplir pendant l'administration du subtest » (p. 93 du manuel de la WNV). Le sujet doit être en mesure de se décentrer de la situation d'évaluation tout en s'y investissant. La prise de recul sur la situation d'évaluation n'étant pas nécessairement évidente à mettre en œuvre, il y a risque de confusion ;
  - les élèves d'ULIS sont surpris quand on leur présente les consignes en images, les explications directes leur étant accessibles.
- 16 Tant pour le psychologue que pour les élèves, une présentation directe et verbale est plus appropriée : ce choix n'affecte pas la standardisation de l'administration, le psychologue s'appuyant sur les consignes données en français dans le manuel à l'usage des élèves français.
- 17 Au cours de la passation, chaque épreuve proposée par la WNV pourra être un terrain d'observations cliniques et de repérage du fonctionnement de l'adolescent (Barbot, 2008) dont l'analyse, combinée aux résultats chiffrés et aux données de l'anamnèse, favorisera l'interprétation.

Spécificité des subtests de l'échelle de Wechsler Non Verbale

- 18 L'épreuve de Matrices de la WNV est une adaptation du Naglieri Non Verbal Abilities Test (NNAT). Elle se compose de 41 items faisant appel aux lois d'éduction. Comme pour d'autres matrices, la construction de la réponse s'appuiera sur des opérations mentales type addition/soustraction, rotation/translation, représentation dans le plan et dans l'espace, repérage des positions relatives d'éléments sur une figure, perception des superpositions de plans, combinaisons de formes, croisement de logiques différentes, association de plusieurs critères. Seules trois formes géométriques sont présentes (carré, triangle et rond) pour une plus grande universalité des perceptions interculturelles, et seules cinq couleurs sont utilisées pour limiter l'effet possible d'une vision déficitaire des couleurs (noir, blanc, jaune, vert et bleu). On pourra ici se référer

utilement à l'ouvrage de Bernard Jumel (2010) « Guide clinique des tests chez l'enfant » (pp. 254 à 258 : l'épreuve de matrice du WISC4 et matrices progressives de Raven) pour une analyse plus fine des aspects cognitifs et cliniques de ce support. On pourra également consulter les recherches de P. Chartier (2001). L'épreuve de matrices n'étant pas chronométrée, elle favorise l'observation clinique et le repérage de fonctionnements cognitifs : nombre de critères combinés, critères privilégiés dans la résolution, analyse des erreurs, processus d'apprentissage par transfert de raisonnement logique d'un item à l'autre, régulation en cours d'épreuve par rectification des choix, investissement et persévérance dans l'épreuve, verbalisation. Des liens sont à rechercher avec les qualités et/ou difficultés repérées en géométrie et en technologie sur le plan scolaire.

- 19 Dans l'épreuve de Code le sujet doit apparier des symboles et des chiffres dans un temps limité à deux minutes. Le subtest est semblable à celui que l'on retrouve dans le WISC4 ou la WAIS, cependant pour la WNV, dès la 1^{re} rangée, tous les chiffres de 1 à 9 apparaissent, certains chiffres apparaissant deux fois (le 1, le 4 et le 6). Même si les corrélations entre le code du WISC 4 et le code de la WNV ne font pas apparaître de différence significative, la phase d'apprentissage des appariements est moins progressive dans la WNV. Cet aspect sera à prendre en compte sur le plan de l'analyse qualitative notamment lors de la restitution mémorisée des appariements, à l'issue de l'épreuve. Évaluant la vitesse de traitement, faisant appel à la mémoire et à la vitesse graphomotrice, Code est un terrain privilégié pour observer la gestion des émotions, la réaction à la pression du temps, la coordination visuomotrice, ainsi que les stratégies particulières mises en place par le sujet (accompagnement verbal, doigt curseur, besoin de vérification, concentration sur la tâche). L'analyse du tracé donne également des indications utiles (appui du crayon, remplissage des cases, dépassement des lignes), et est à mettre en lien avec l'écriture. Là encore, les éléments mentionnés par Bernard Jumel (2010) s'avèrent utiles pour un recueil optimal d'informations par le psychologue.
- 20 Le matériel utilisé pour évaluer la mémoire spatiale se compose d'une planche sur laquelle sont collés dix cubes. Ces cubes sont pointés successivement par le psychologue et sur des séries de plus en plus longues pour mesurer l'empan de mémoire visuelle. Le sujet pointe les cubes dans le même ordre dans un premier temps, puis en ordre inverse dans un second temps. Cette évaluation de la mémoire de travail à partir de stimuli visuo-spatiaux nécessite une forte attention et concentration sur la tâche. Tout comme dans l'épreuve de mémoire des chiffres du WISC4, on observe la fragilité dans le temps de la mémoire à court terme sur ce support. Le subtest se compose de huit items pour chaque partie, et chaque item comporte deux essais. Quelques recommandations au praticien s'avèrent utiles pour l'administration de l'épreuve : le psychologue doit lui-même mémoriser les suites de cubes pour ensuite les pointer aisément. La numérotation des cubes sur la face visible par le psychologue facilite la mémorisation des séries chiffrées. Cependant, la tâche se complexifie lorsque l'item comporte plus de six cubes. En effet, le psychologue doit aussi et surtout se concentrer sur les réactions et attitudes du sujet, être en mesure d'observer et de reporter instantanément les séries restituées par le sujet sur le protocole. Deux difficultés majeures apparaissent donc dans cette épreuve : une difficulté pour présenter les séries longues, le psychologue ne pouvant respecter un rythme de pointage d'un cube à la seconde s'il est obligé de se référer en même temps à la lecture

de la série sur le protocole ; une difficulté pour transcrire la réponse du sujet, celui-ci restituant souvent la série de manière rapide et sans délai pour éviter de « perdre » les éléments mémorisés. Deux conseils permettent de relativiser ces difficultés : un carton reproduisant les différentes séries et à tenir dans la main opposée à celle qui pointe les cubes, évite d'avoir à chercher le modèle dans le protocole, facilitant ainsi le passage de la lecture au pointage ; un crayon maintenu dans la main qui pointe pendant la présentation des cubes au sujet assure une meilleure réactivité pour le report de la série restituée sur le protocole. Ces aspects sont importants dans une épreuve pour laquelle l'hésitation ou l'erreur du praticien porte à conséquence : une série énoncée de manière irrégulière, une erreur de pointage, invalident le résultat obtenu, et peuvent agir sur l'investissement même du sujet et la relation qui se tisse entre le consultant et le psychologue. La manière de gérer la passation par le psychologue est perçue, et joue sur l'engagement du jeune lors de l'administration.

- 21 Cette épreuve nécessite une forte concentration de la part du psychologue, à la fois pour assurer une administration fluide et régulière, et pour maintenir son attention sur l'observation du sujet et de sa production. L'épreuve de mémoire spatiale informe sur la mobilisation du sujet, sur le maintien de son attention, et sa réaction face à la difficulté croissante liée à l'allongement des séries. La répétition d'erreurs de position de cubes dans la série ou de position de cubes sur la planche peut être un indice de difficulté de repérage dans le plan ou l'espace.
- 22 Arrangement d'Images se compose de treize items repris du WISC 3 et de la WAIS 3. Le sujet doit ordonner des images en reconstituant une histoire cohérente. Pour construire l'organisation temporelle de la séquence, il est important de repérer l'information pertinente qui donne sens à la séquence. Certains items sont sensibles à l'émotion (relation parent/enfant, situation de danger), ou aux normes socioculturelles (relation homme/femme, attitude adoptée lors d'un spectacle). Les éléments de l'anamnèse deviennent alors d'une importance capitale dans l'interprétation des résultats. Les situations temporelles proposées sont diverses et les durées des séquences varient de quelques minutes à une journée. Des indications précieuses sur la capacité du sujet à organiser sa propre temporalité, à adapter ses propres cycles de temps (journée, semaine, mois, etc.), à organiser sa prise de repères dans l'espace-temps social sont à repérer. Des liens sont à tisser avec l'histoire du sujet et ce qu'il en peut en exprimer, avec la succession des lieux de scolarisation et des prises en charge éducatives, psychologiques, sociales. Le psychologue se montrera attentif aux attitudes de dépendance du sujet lors de l'administration du subtest : recherche de l'aval de l'adulte dans la réalisation des suites, sensibilité au regard et à l'écriture du psychologue, demandes d'indications ou d'aides. Il observera les stratégies mises en œuvre : type d'appariement d'images, regard critique du sujet sur sa production, repérage des éléments qui guident sa logique temporelle, répétitions d'erreurs, verbalisation pendant la construction, manifestations de saturation ou de fatigue au cours de cette dernière épreuve.
- 23 Chacune des épreuves de la WNV donne lieu à une évaluation chiffrée sous forme de note standard ($M = 50$, $ET = 10$) et l'ensemble de l'échelle fournit une note totale ($M = 100$, $ET = 15$). Le livret de la WNV propose deux versions : une version courte (2 épreuves seulement) et une version complète (les 4 épreuves). Si les bonnes qualités métriques sont soulignées pour les deux versions, la version à 4 épreuves permet une évaluation plus complète des aptitudes cognitives. La WNV apporte des informations

quantitatives et qualitatives précieuses, et ce d'autant plus dans un contexte global d'évaluation.

Une approche globale et clinique, des évaluations complémentaires

- 24 Pour parer à la diversité limitée des situations proposée par l'échelle de Wechsler Non Verbale, des épreuves complémentaires peuvent compléter utilement la démarche de bilan pour les élèves d'ULIS. Un premier complément est fourni par le point de vue des enseignants et les indications des évaluations scolaires. L'évaluation scolaire, à travers les indications relatives aux acquisitions scolaires, à la maîtrise du langage et de la langue, complète l'évaluation des aptitudes cognitives générales de la WNV. Le suivi et la prise en charge réalisés par les enseignants en ULIS vont bien au-delà du cadre strictement scolaire : leur approche est globale, leurs champs d'intervention multidimensionnels, ce qui engendre une réelle connaissance du fonctionnement affectif, cognitif et psychique, ainsi que du contexte dans lequel évolue le jeune sur les plans social, familial et culturel. Les échanges COP/enseignants sont un moment de partage d'expérience pédagogique et humaine, un temps privilégié pour faire le point sur la manière d'appréhender l'évolution du jeune et le travail de longue haleine mis en place. Pour préserver la neutralité de l'approche et créer cet espace nécessaire de « table rase » entre le psychologue et le consultant, les échanges avec les enseignants sont à privilégier après passation et correction de la WNV et des épreuves complémentaires.
- 25 Les éléments recueillis au cours de l'entretien préalable prendront une importance toute particulière : la structuration du déroulé de l'entretien (parcours scolaire, organisation de l'intégration dans les cours du collège, suivi en dehors du collège, activités extrascolaires, composition familiale, projet de formation et professionnel), et le relevé fidèle des réponses du jeune au cours des échanges favoriseront ce recueil d'informations.
- 26 Cette conception de l'entretien est habituelle à la pratique du COP, cependant elle met en relief l'importance que peuvent prendre certains détails. Par exemple, la capacité du jeune à citer les lieux de scolarisation successifs de son parcours est à mettre en lien avec les résultats au subtest Arrangements d'images. Ou encore, la manière de restituer la date de naissance (restitution à l'envers en partant de l'année, recherche de document pour retrouver la date, etc.) est à prendre en compte dans la construction et la prise des repères temporels. On voit ici tout l'intérêt de l'approche clinique qui va servir d'appui à l'interprétation et donner sens aux résultats. Le nombre restreint de données chiffrées par rapport à un outil plus classique amène le psychologue à exploiter tous les éléments à sa disposition et à fonder son interprétation sur les liens possibles entre ces éléments. C'est aussi tout l'intérêt d'utiliser des outils complémentaires : récolter de données utiles pour une interprétation plus fine et se doter d'observations pour une évaluation plus riche et plus clinique. Le choix dans la méthodologie proposée porte sur l'Alouette et le Dessin de la famille. L'Alouette, test de lecture dont les étalonnages ont été révisés à l'occasion de la 4^e version du WISC, ne nécessite que quelques minutes pour l'administration. Le calcul d'un indice de vitesse de lecture et d'un indice de précision de lecture complète l'analyse des erreurs de lecture. L'intérêt majeur de l'épreuve est d'identifier le niveau d'acquisition des

mécanismes de lecture et les répétitions d'erreurs en se référant à la typologie proposée (paralexies verbales, paralexies sémantiques, barbarismes, correspondance graphophonologique). L'Alouette n'évalue pas la compréhension, mais le test permet au psychologue d'observer comment le jeune entre dans une tâche plus scolaire et maintient son effort dans une activité de lecture. Les échanges avec l'enseignant croisés avec les résultats et observations de l'Alouette donnent alors un aperçu sur le niveau de maîtrise de la lecture.

- 27 Le dessin de la famille est un complément intéressant sur le plan clinique : à partir de consignes simples le sujet représente une famille et décrit le contexte du dessin. Il est fait appel aux ressources de sa personnalité plus qu'à ses aptitudes ; le dessin exprime un état psychique du moment tout en intégrant des éléments de l'histoire du sujet. Pour des élèves scolarisés en ULIS, cette approche est un moyen alternatif à l'expression par la parole ou l'écriture. L'ouvrage édité par les ECPA propose une grille de cotation et des éléments d'interprétation. Les auteurs, Colette Jourdan-Ionescu et Joan Lachance y développent une méthodologie d'analyse rigoureuse des résultats et synthétisent l'ensemble des travaux réalisés. S'agissant d'adolescents, le psychologue peut être confronté au refus du jeune à la demande de réalisation du dessin. Ce refus, s'il est à prendre en compte dans la compréhension de la problématique du sujet, n'empêche en rien la poursuite de la démarche de bilan : le refus est légitime et n'est pas à justifier du point de vue de l'adolescent. Dessiner une famille est impliquant sur le plan affectif, et les causes de refus peuvent être multiples : le jeune peut simplement ressentir comme infantilisant, décalé ou inapproprié le fait d'avoir à dessiner ; il peut rejeter cette activité pour se protéger lui-même ou protéger sa famille, évitant ainsi le risque de révéler ou dévoiler des aspects qu'il souhaite mettre à distance.
- 28 Les observations à partir de cet outil sont riches, offrant l'opportunité de conforter ou non des hypothèses suggérées par les éléments de l'anamnèse, les observations au cours des épreuves ou les retours de l'enseignant. Le plus souvent le dessin de la famille est ressenti par les jeunes comme une possibilité de s'exprimer autrement que par les mots, ou de mettre en valeur une dimension expressive différente. Les aptitudes particulières, la précision du geste, le plaisir repérés lors de la réalisation, l'imagination et la créativité qui s'y révèlent, sont des indices possibles pour engager la réflexion sur la diversification des choix de formation ou d'orientation professionnelle. Une grande prudence s'impose quant à l'interprétation : ce support va surtout permettre d'étayer des hypothèses déjà en cours d'élaboration, plutôt que de dévoiler l'état et le fonctionnement psychiques de l'individu. Et ce d'autant plus qu'il s'agit d'adolescents, c'est-à-dire de sujets qui vont s'exprimer avec la contenance et la qualité qu'ils auront décidé d'y attribuer, avec un regard distancié sur leur réalisation. Au-delà de l'analyse du niveau développemental et des qualités graphiques développées, des éléments très objectifs sont à relever :
  - nombre de personnages représentés comparativement à la composition de la famille réelle ;
  - spécificités et âge des personnages ; proportion et position les uns par rapport aux autres ;
  - utilisation de la page, choix et utilisation des couleurs ;
  - contexte développé autour des personnages ;
  - indications culturelles et rôle des personnages.
- 29 L'échelle de Wechsler Non Verbale, au-delà de l'évaluation des aptitudes cognitives du sujet, permet d'appréhender ses capacités d'adaptation, sa prise de repères dans l'espace et le temps, ses stratégies de résolution, ses qualités d'attention et de

concentration, son attitude face à l'échec ou à la difficulté. Les éléments recueillis à travers les différentes approches proposées ici complètent les données chiffrées obtenues aux subtests de la WNV par des aspects plus qualitatifs. Le croisement de ces indications permet alors de définir les besoins du jeune et de prendre appui sur ce diagnostic pour établir le conseil en orientation.

- 30 Au-delà d'une proposition d'orientation vers telle ou telle structure, le conseil en orientation intégrera les contours et contenus nécessaires de l'accompagnement pour assurer la poursuite du parcours du jeune et les conditions de sa réussite.
- 31 La restitution du bilan à l'élève sortant d'ULIS et à sa famille boucle cette démarche. C'est aussi la première étape dans la construction de la suite de son cheminement. Les éléments dont il va se saisir et s'approprier comptent parmi les facteurs qui favoriseront sa projection dans l'avenir et faciliteront son adaptation future.

Conclusion

- 32 L'échelle de Wechsler Non Verbale, même si le nombre d'épreuves se limite à quatre, s'avère être un outil complet, si le psychologue sait associer dans sa démarche les apports d'autres outils et surtout s'il est mesure d'exploiter au mieux, par une exploration systémique et clinique, les données à sa disposition. Concernant la mise en œuvre des bilans psychologiques pour des élèves sortants d'ULIS, la WNV est particulièrement adaptée : durée de passation courte, des subtests dont les consignes sont simples et dont les supports sont agréables voire ludiques, des situations diversifiées. L'outil permet de conjuguer l'évaluation standardisée des aptitudes cognitives avec des observations cliniques ; de croiser les résultats aux subtests avec d'autres éléments d'évaluation ou d'autres épreuves, fournissant ainsi les données pour fonder et enrichir le conseil en orientation. Et ce, sans alourdir la démarche d'évaluation tant pour le psychologue que pour le consultant. L'échelle se montre aussi tout à fait performante quand il s'agit de prendre en charge des primo-arrivants ne maîtrisant pas ou peu la langue française, des situations de handicaps auditifs ou langagiers.
- 33 La relative rapidité de passation de la WNV laisse au psychologue une disponibilité pour le choix d'outils complémentaires et les échanges avec différents acteurs concernés par la problématique du sujet. La marge de liberté afférente à cette organisation et la capacité à établir des liens entre les données de l'anamnèse, les observations cliniques et les résultats chiffrés mettent en valeur l'expertise du COP, et confortent sa place en tant que psychologue dans l'Éducation nationale.

BIBLIOGRAPHIE

Arbisio, C. (1999). Pour une approche clinique du bilan psychologique. *Le journal des psychologues*, 166, 23-27.

- Barbot, B. (2008). Capacités concrètes, facteurs non intellectifs et observation clinique du WISC3 au WISC4. *Le journal des psychologues*, 253, 39-42.
- Bourgès, S. (1984). *Approche génétique et psychanalytique de l'enfant*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
- Grégoire, J. (2009). *L'évaluation clinique de l'intelligence de l'enfant*. Bruxelles : Mardaga.
- Grégoire, J. (2005). Les métamorphoses des échelles de Wechsler. *Questions d'orientation*, 4, 53-59.
- Huteau, M., & Lautrey, J. (1978). L'utilisation des tests d'intelligence et de la psychologie cognitive en éducation et en orientation, *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 7, 99-174.
- Jourdan-Ionescu, C., & Lachance, J. (2000). *Le dessin de la famille*. Paris : ECPA.
- Jumel, B. (2010). *Guide clinique des tests chez l'enfant*. Paris : Dunod.
- Lefavrais, P. (2005). *Alouette-R. Test d'analyse de la lecture et de la dyslexie*. Paris : ECPA.
- Roux, J.-P. (2003). Dynamiques interactives et mécanismes des progrès cognitifs. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 32, 475-501.
- Voyazopoulos, R. (1999). À l'école aussi, une vraie démarche clinique. *Le journal des psychologues*, 166, 32-35.
- Wechsler, D., & Naglieri, J.-A. (2009). *WNV : échelle non verbale d'intelligence : manuel*. Paris : EPCA.

RÉSUMÉS

La mise en application de la loi du handicap de 2005, a amené les Conseillers d'Orientation Psychologues à intervenir auprès des élèves scolarisés en Unité Locale d'Inclusion Scolaire. L'article propose une méthodologie de prise en charge des élèves, en vue d'enrichir le conseil en orientation dans le cadre de leur participation aux Équipes de Suivi et de Scolarisation. L'échelle de Wechsler Non Verbale prendra une place particulière dans cette présentation, et sera complétée par l'utilisation de l'Alouette et du Dessin de la Famille. Les résultats chiffrés sont mis en lien avec les éléments d'anamnèse, d'observation clinique et d'évaluation scolaire.

Since the application of the 2005 disability law, Psychologist-Counsellors work in specialised schools for disabled children. This paper proposes a method for such counsellors with the objective to strengthen both their work in orientation counselling and their integration within the pedagogical teams. This study highlights the use of the Wechsler Non Verbal Scale, in addition to the reading test "Alouette" and the family drawing test. The quantitative analyses are intersected with elements from the pupils' medico-psychological history, clinical observations and school evaluations.

INDEX

Keywords : assessment, clinical analysis, cognitive analysis, disability, WNV

Mots-clés : analyse cognitive, approche clinique, bilan, handicap, WNV

AUTEUR

ÉVELYNE LAPORTE

est Conseillère d'Orientation Psychologue, Directrice du CIO de Saint Malo. Évelyne Laporte est également chargée d'enseignement au CEFOCOP de Rennes et en Master 2e année Psychologie « Handicaps et troubles du développement » à l'Université de Rennes II - Contact : CIO de Saint Malo, 11 Avenue de la Fontaine au Bonhomme, 35400 Saint-Malo – Courriel : evelyne.laporte@ac-rennes.fr