



Mémoire présenté en vue de l'obtention du

Certificat de Capacité d'Orthophoniste

Par Alix BERGER

**Repérer le haut potentiel intellectuel : étude
exploratoire en vue de la création d'un test de repérage**

Présidente du jury : Mme Claire HEILI-LACAN, orthophoniste, directrice pédagogique des études au Centre de Formation Universitaire en Orthophonie de Strasbourg

Directeur de mémoire : Dr Eloi MAGNIN, neurologue au CMRR de Besançon

Rapporteur : Dr Lionel LANDRÉ, enseignant chercheur à l'université de Strasbourg

*« Tout ce que vous seriez heureux que les autres fassent pour vous,
faites-le vous-mêmes pour eux. »*

Jésus, La Bible

Remerciements

Merci au Dr Magnin pour m'avoir intégrée à ses recherches en acceptant de diriger mon mémoire.

Je tiens à remercier au Dr Landré pour ses nombreux conseils, sa disponibilité et son dévouement.
Merci d'avoir accepté d'endosser le rôle de rapporteur pour ce mémoire.

Merci à Mme Heili-Lacan de m'avoir fait l'honneur de présider mon jury.

Merci à l'ensemble de l'équipe de direction du CFUOS pour tout ce qu'elle a apporté à la formation, particulièrement durant ces cinq dernières années. Merci à tous les maîtres de stage, professeurs et intervenants pour tout ce qu'ils ont transmis.

Je tiens à remercier Daniel Wurmberg, président de l'association Léopotentiel, et Nathalie Meyer, psychologue, pour leur contribution à mon travail, pour leur disponibilité et leurs conseils.

Je tiens également à faire part de ma reconnaissance envers l'ensemble des sujets qui m'ont accordé de leur confiance et de leur temps pour participer à cette étude.

Merci à mes parents, racines solides en toutes circonstances

à Thierry pour son écoute et son soutien

à mes amis et leur précieuse présence dans ma vie

et à ma famille extraordinaire.

Pour tous les zèbres qui se cherchent

Table des matières

Remerciements.....	3
Introduction.....	5
Méthode	9
Création du questionnaire	9
Constitution de l'échantillon	11
Méthode d'analyse des données	11
Résultats.....	12
Échantillon	12
Réponses obtenues	12
Résultats complémentaires	14
Discussion	18
Résultats	18
Limites de l'étude et suggestions pour de futures recherches	19
Implications pour la pratique en orthophonie	21
Conclusion	22
Bibliographie.....	23
Annexe	24

Introduction

Le « haut potentiel intellectuel », aussi appelé « surdouance » ou « précocité intellectuelle », qualifie des sujets dont le fonctionnement psychique et cognitif diffère de la majorité de la population. Il est difficile de trouver une définition consensuelle du haut potentiel. Arbitrairement, on les repère à l'aide de tests psychométriques, avec un quotient intellectuel (QI) ≥ 130 , soit deux écarts-types au-dessus de la moyenne de la distribution du QI dans la population générale [1]. D'après ce critère de repérage, le haut potentiel intellectuel concernerait un peu plus de 2% de la population générale [2].

Le repérage du haut potentiel est apparu au début du XXe siècle, alors qu'Alfred Binet cherchait à quantifier l'intelligence par ce qu'il a appelé le « quotient intellectuel ». Initialement, cet outil était destiné à repérer les enfants aux capacités intellectuelles jugées insuffisantes pour intégrer le cursus scolaire conventionnel. Mais il a également permis de découvrir qu'il existe aussi des enfants dont les performances excèdent celles attendues pour leur âge. Depuis, le score du QI est resté l'unique outil reconnu pour repérer les sujets à haut potentiel [1]. (Néanmoins, les psychologues spécialistes du domaine du haut potentiel s'appuient également sur des indices cliniques pour confirmer ou infirmer leur diagnostic).

Suite aux travaux d'Alfred Binet, d'autres chercheurs ont tenté de définir l'intelligence et ses composantes. Sternberg a décrit sa « théorie triarchique de l'intelligence humaine » en 1985, Renzulli, son « modèle à trois anneaux » en 1986, et Cattell, Horn et Carroll, leur modèle éponyme, en 1993. La même année, Gardner a publié sa « théorie des intelligences multiples » [3]. Celle-ci décrit huit composantes de l'intelligence, dont seulement trois sont investiguées dans les tests de QI [1][4].

En effet, ce sont les domaines valorisés par le système scolaire qui sont évalués par les tests de QI, puisqu'ils ont été conçus dans cette optique [4][5]. Les tests de Wechsler (WPPSI, WAIS, WISC), qui sont actuellement les tests de QI communément utilisés par les psychologues, calculent les indices de compréhension verbale (ICV), de raisonnement perceptif (IRP), de mémoire de travail (IMT) et de vitesse de traitement (IVT). Ces indices quantifient certaines compétences spatiales, linguistiques et logico-mathématiques, valorisées dans le système scolaire. Mais ils négligent les compétences relatives aux intelligences musicale, corporelle-kinesthésique, intrapersonnelle, interpersonnelle, naturaliste et existentielle, pourtant décrites par Gardner comme des domaines à part entière de l'intelligence [3].

Or, il existerait des sujets doués de compétences hors normes dans chacune des composantes de l'intelligence décrites par Gardner. Par exemple, il serait fort probable que Mozart soit doué d'un « haut potentiel musical » [6]. Pour autant, les compétences musicales hors normes telles que les siennes ne préjugent pas forcément d'un score de $QI \geq 130$, puisque ce score n'est pas déterminé par l'évaluation des compétences musicales. Selon cette théorie, les tests de QI ne permettraient pas de repérer les sujets à haut potentiel dont le domaine de compétence n'est pas évalué.

Les tests de QI présentent d'autres limites, notamment la difficulté d'en interpréter les résultats.

Par exemple, lorsque les scores des indices obtenus (ICV, IRP, IMT, IVT) ne sont pas comparables (car fortement différents), le profil obtenu est dit « complexe » ou « hétérogène » (par opposition au profil dit « laminaire » ou « homogène »). Dans le cas où seule une partie des indices dépasse un score de 130 [4][7], il peut être difficile de déterminer si le patient est concerné ou non par le haut potentiel.

Il est d'autant plus complexe d'interpréter des résultats lorsque le sujet est concerné par un trouble spécifique des apprentissages. Les caractéristiques cognitives du sujet à haut potentiel lui permettent de compenser certaines de ses difficultés [8], mais celles-ci peuvent tout de même

retentir sur un ou plusieurs indices du QI : les scores obtenus sont alors plus bas que si le sujet n'était pas concerné par un trouble des apprentissages. Bien que le sujet présente des compétences cognitives hors normes, elles sont masquées par ses difficultés. En l'absence d'un $QI \geq 130$, le diagnostic de haut potentiel ne peut pas être posé.

Ces limites restreignent les chances de repérer les sujets à haut potentiel.

Pourtant, le repérage rigoureux des sujets à haut potentiel est nécessaire pour que ceux-ci soient reconnus comme tels, et qu'ainsi, ils puissent bénéficier d'un accompagnement médical et scolaire adapté à leurs spécificités [9][10][11][12], ce que préconise l'ANPEIP (Association Nationale Pour les Enfants Intellectuellement Précoces [13]) [14].

Cet accompagnement est nécessaire, puisque deux sujets à haut potentiel sur trois rencontrent des difficultés durant leur scolarité (notamment du fait de leurs troubles des apprentissages [9][15]), difficultés pouvant aller jusqu'à l'échec scolaire. De nombreux sujets à haut potentiel n'atteindraient pas le lycée, en raison de leurs spécificités et du manque d'adaptation de la part du système scolaire conventionnel [9][15]. De plus, la population à haut potentiel serait plus à risque de développer des troubles psychiatriques [6][16], et de présenter des comportements jugés dérangeants ou inadaptés par leurs pairs [17][18].

Certains sujets à haut potentiel concernés par des troubles des apprentissages bénéficient d'un accompagnement orthophonique. L'existence d'une prévalence plus importante de troubles des apprentissages au sein de la population des hauts potentiels reste discutée [19].

De ce fait, les orthophonistes sont concernés par les préconisations de l'ANPEIP, c'est-à-dire, adapter leurs pratiques professionnelles en fonction des spécificités de leurs patients à haut potentiel [14]. Dans l'optique de respecter ces préconisations auprès du plus grand nombre possible de patients à haut potentiel, il est nécessaire de pouvoir les repérer efficacement. De ce besoin découle la volonté de créer un outil de dépistage du haut potentiel.

À cet argument s'ajoute la nécessité d'identifier tout patient concerné par le haut potentiel pour ne pas passer à côté d'un diagnostic de trouble spécifique des apprentissages [20], puisqu'« un score dans la moyenne faible témoigne déjà [pour eux] de réelles difficultés, et correspond à leur seuil pathologique » [21] (contrairement à la population générale, pour laquelle un score sera jugé pathologique à partir de 2 écarts types en-dessous de la moyenne). Les différences de performances entre les sujets à haut potentiel et les autres patients peuvent s'expliquer par leur capacité à mettre spontanément en place des stratégies de compensation, qui masquent leurs difficultés (tout en générant des efforts et de la fatigabilité).

Ainsi, il est plus difficile de repérer un trouble des apprentissages chez les sujets à haut potentiel, d'autant plus si ce dernier n'a pas été diagnostiqué comme tel. Or, en l'absence de diagnostic de trouble spécifique des apprentissages, le patient ne pourra bénéficier d'un accompagnement orthophonique adapté à ses troubles.

Enfin, savoir qu'un patient est concerné par le haut potentiel permet d'interpréter avec justesse certaines de ses plaintes, de celles de sa famille et du corps enseignant, recueillies au cours de l'anamnèse [tableau 1].

Plainte	Explication possible
Bégaiement Écriture illisible	Le patient traite très rapidement certaines informations au niveau cognitif, et son corps a du mal à suivre (organes articulatoires, main...).
Incapacité à expliquer ses raisonnements (notamment en mathématiques)	Le patient a une « pensée intuitive » : les étapes de son raisonnement sont inconscientes.
Mauvaise compréhension des consignes, réponses hors sujet Difficultés à interpréter les codes sociaux et à comprendre certaines attentes institutionnelles	Sa compréhension très fine des mots le gêne pour accéder au sens général de certaines phrases, et pour interpréter les implicites.
Absence de méthode : difficulté à organiser ses gestes, son discours, ses affaires...	Sa pensée s'organise « en arborescence » : ses idées s'enchaînent rapidement et sans hiérarchie.
Agitation, comportement parfois difficile / agressif, troubles du comportement	Son hypersensibilité émotionnelle et sensorielle crée : - des réactions jugées excessives à certains stimuli - des difficultés à gérer l'échec et l'injustice
TOCs Troubles du sommeil	Le patient a besoin de tout maîtriser et anticiper, ce qui cause du stress et de l'anxiété.

Immaturité affective	Il présente une dyssynchronie (développement cognitif en avance sur le développement affectif).
Isolement, sollicitation permanente de l'adulte Troubles de l'attention, instabilité psychomotrice, TDA/H	Il a des préoccupations différentes de celles des enfants du même âge. De ce fait, il s'ennuie à l'école.
Irrégularité des résultats, concentration fluctuante Provocation de certains adultes	L'affect et la motivation passent avant la volonté de réussir.
Fainéantise	Ses capacités exceptionnelles ne lui ont pas appris à faire des efforts.
Opposition Ne fait pas ses devoirs, résultats très fluctuants	Les tâches répétitives l'ennuient et ne sont pas porteuses de sens pour lui (recopier, apprendre par cœur des tables de multiplication...)

Tableau 1. Lien entre certaines spécificités du haut potentiel et les plaintes qui en résultent

Il est donc plus aisé pour l'orthophoniste de proposer un accompagnement adapté à ses patients à haut potentiel si ces derniers sont reconnus comme tels.

L'ensemble des besoins décrits précédemment, liés notamment aux limites des tests de QI, justifie la création d'un outil complémentaire de dépistage du haut potentiel.

Les objectifs de cette étude étaient (1) de rassembler des signes cliniques rapportés dans la littérature permettant de repérer les sujets à haut potentiel au sein de la population générale, et (2) de proposer des items utilisables pour créer un test de repérage des sujets à haut potentiel intellectuel au sein de la population générale.

Méthode

Le design de notre travail est une étude prospective cas-témoin.

Création du questionnaire

Une recherche bibliographique portant sur le haut potentiel et ses caractéristiques a été menée entre février et août 2017, afin d'établir un questionnaire rassemblant des caractéristiques cliniques du haut potentiel intellectuel régulièrement décrites dans la littérature.

En effet, de nombreuses caractéristiques, indépendantes des théories définissant l'intelligence, décrivent un fonctionnement spécifique aux sujets à haut potentiel [3]. Elles concernent notamment les domaines neuro-développemental (précocité de certaines acquisitions motrices et posturales du nourrisson, transmission inter-hémisphérique et myélinisation supérieures à la norme), émotionnel (dyssynchronie, hypersensibilité, hyperspontanéité, anxiété généralisée), sensoriel (hypersensibilité), cognitif (pensée en arborescence, rapidité de déduction et d'exécution, stockage en mémoire particulièrement performant mais fortement dépendant de l'intérêt suscité)

[1][3][7][16][19][20][21][22][23][24][26][27].

Avec l'aide d'un méthodologiste, un pré-test a été construit à partir de ces recherches, puis proposé à plusieurs sujets, afin d'améliorer la qualité psychométrique du questionnaire.

Ce dernier recueillait des informations démographiques à propos des sujets, qui restaient anonymes.

Puis, les sujets étaient invités à se positionner concernant des affirmations, à l'aide d'une échelle de Lickert à 4 possibilités : « pas du tout d'accord », « moyennement d'accord », « d'accord » et « tout à fait d'accord ».

Les différentes affirmations proposées étaient organisées selon différents thèmes : les capacités cognitives (17 items), langagières (7 items), les caractéristiques sensorielles (5 items), socio-affectives (24 items), la vie quotidienne (9 items), l'enfance (23 items), la scolarité (25 items), et le travail (22 items, proposés aux participants insérés dans la vie professionnelle). Soient 107 à 132 items au total (selon si le sujet est inséré ou non dans la vie professionnelle) [Annexe].

Les affirmations étaient construites de sorte que la réponse typiquement attendue de la part des sujets à haut potentiel soit « tout à fait d'accord ». Cependant, afin d'éviter des biais dans les réponses des sujets, certaines affirmations attendaient la réponse inverse : « pas du tout d'accord ».

En une trentaine de minutes, chaque sujet répondait en ligne au questionnaire, en autonomie. Les sujets les plus jeunes étaient aidés de leurs parents. Les sujets du groupe contrôle répondaient au questionnaire sans savoir que l'étude portait sur le haut potentiel afin de ne pas biaiser les réponses.

Constitution de l'échantillon

Les sujets de la cohorte ont été sélectionnés sur la base d'un diagnostic de haut potentiel par un psychologue, avec un quotient intellectuel global ≥ 130 .

Les sujets du groupe contrôle ont été sélectionnés selon les critères d'exclusion suivants : un diagnostic de « haut potentiel » ou d'Asperger, un QI non compris entre 80 et 120 (s'il a été testé), l'existence d'une personne à « haut potentiel » dans la famille (enfant, fratrie, parent, grand-parent), un saut de classe, un échec scolaire, ou une phobie scolaire.

Les sujets de la cohorte et du groupe contrôle ont été appariés par deux, selon leur âge, leur sexe, et leur niveau d'éducation (celui des parents pour les sujets non insérés dans la vie professionnelle). Ces deux dernières variables auraient une influence sur les caractéristiques du haut potentiel [23][24].

Méthode d'analyse des données

Un score a été attribué à chaque réponse : 1 pour « pas du tout d'accord », 2 pour « moyennement d'accord », 3 pour « d'accord » et 4 pour « tout à fait d'accord ». Pour les items qui attendaient la réponse « tout à fait d'accord », l'attribution des scores a été inversée (4 pour « pas du tout d'accord », 1 pour « tout à fait d'accord »).

Pour chaque sujet et chaque item, un *test T* (unilatéral, pour échantillon indépendant) a été effectué. Ce dernier permet d'estimer si les différences de réponse entre les groupes sont significatives. Les items pour lesquels le résultat du *test T* était inférieur à $p < 0.0005$ (correction de Bonferroni) ont été retenus. La fiabilité du test a été estimée à l'aide d'une courbe ROC, en proposant différentes valeurs seuils.

Un *test T* a été effectué en comparant des sous-groupes d'âge et de sexe. Les variances qui différaient fortement entre les groupes et sous-groupes ont été identifiées (différence des écarts types > 0.4 , soit 10% du score maximal attendu).

Résultats

Échantillon

80 personnes francophones ayant de 10 à plus de 55 ans, dont 41 de sexe masculin et 39 de sexe féminin, ont participé à cette étude. Elles ont été recrutées dans plusieurs régions françaises, ainsi qu'en Suisse romande [tableau 2]. L'appariement strict a été respecté pour le niveau d'éducation, avec de légères différences d'âge et de sexe [tableau 2].

		HP	GC	Total	
Âge	< 19 ans	18	20	38	<i>p</i> = 0.8
	≥ 19 ans	22	20	42	
Total		40	40		
Sexe	H	21	20	41	<i>p</i> = 1
	F	19	20	39	
Total		40	40		
CSP	Brevet	1	1	2	<i>p</i> = 1
	Bac	2	2	4	
CSP	Licence	11	11	22	
	Master	18	18	36	
	Doctorat	8	8	16	
Total		40	40		

Tableau 2. Caractéristiques démographiques des sujets à haut potentiel et des sujets contrôles

HP = groupe de sujets à haut potentiel ; GC : groupe de sujets contrôles ; < 19 = sujet strictement âgés de moins de 19 ans ; ≥ 19 = sujets âgés de 19 ans et plus ; H = sujets de sexe masculin ; F = sujets de sexe féminin ; en italique = p value au test de Fisher

Réponses obtenues

40 items ont présenté un résultat $p < 0.0005$ aux tests *T*. Les items estimés redondants ont été retirés. Le questionnaire obtenu compte 30 items [tableau 3].

Domaine	Item	Test T	Moyenne		Écart type	
			HP	GC	HP	GC
Cognition	J'associe très rapidement des idées entre elles, je fais des liens facilement.	0,00011	3,65	3,03	0,62	0,80
	J'ai besoin de tout comprendre.	0,00000	3,65	2,75	0,62	0,84
	J'ai toujours besoin d'acquérir de nouvelles connaissances.	0,00046	3,38	2,73	0,77	0,91
	J'éprouve une grande curiosité pour des sujets variés, passant facilement d'un centre d'intérêt à un autre, en accumulant diverses passions.	0,00000	3,43	2,50	0,71	0,99
	Je résous avec facilité des problèmes et des énigmes.	0,00011	3,05	2,33	0,90	0,76
	On me dit souvent que j'ai une mémoire exceptionnelle, que je mémorise facilement et rapidement des informations	0,00004	3,30	2,43	0,97	0,90
	Je suis plus attiré(e) par la complexité que par la simplicité.	0,00000	3,03	1,95	0,97	0,99
	J'ai un fort esprit critique, un besoin de tout analyser avant d'assimiler ce qui est proposé.	0,00005	3,40	2,55	0,93	0,93
	J'ai un sens de l'observation très développé.	0,00016	3,43	2,73	0,71	0,93
	J'aime utiliser un vocabulaire précis et des phrases imagées.	0,00039	3,38	2,68	0,77	1,00
Lorsque je pose une question, je ne me contente pas d'une réponse évasive ou incomplète.	0,00010	3,55	2,88	0,71	0,82	
Sens	Mes 5 sens sont exacerbés.	0,00011	3,00	2,09	1,01	0,89
Emotions	J'ai du mal à gérer mes émotions, elles peuvent changer très rapidement et être très envahissantes.	0,00017	3,00	2,08	1,13	1,07
	J'ai une grande capacité d'observation me permettant de repérer rapidement le fonctionnement de pensée des personnes que je rencontre.	0,00000	3,58	2,55	0,59	1,01
	Je tiens beaucoup au respect de la morale, de l'éthique et de la justice dans ma vie et dans celle de mon entourage	0,00032	3,73	3,10	0,60	0,93
	Je perçois, comme un 6 ^e sens, des choses que d'autres ne perçoivent pas.	0,00000	3,24	1,58	1,06	0,99
	Je ressens instinctivement l'état émotionnel de ceux qui m'entourent.	0,00000	3,45	2,68	0,81	0,76
	Je me sens en décalage avec les autres.	0,00022	2,90	2,03	1,06	1,07
Quotidien	Je n'aime pas les tâches répétitives.	0,00021	3,35	2,63	0,83	0,93
Enfance	J'avais un sens de l'humour très développé.	0,00000	3,38	2,39	0,89	1,15
	Je posais des questions existentielles en décalage avec les enfants de mon âge.	0,00000	3,26	1,78	0,96	1,02
	Mes demandes affectives correspondaient à celles d'un enfant plus jeune que moi.	0,00000	2,61	1,24	1,29	0,71
	J'ai appris à lire seul(e).	0,00000	2,24	1,24	1,19	0,60
	L'injustice m'était insupportable, ce que je manifestais violemment.	0,00000	3,22	1,71	0,85	0,87
	Je m'effondrais face à l'échec.	0,00000	2,82	1,67	1,06	1,03
	Je parlais trop vite.	0,00005	2,76	1,47	1,50	1,11
J'avais besoin qu'on réponde avec beaucoup de détails à mes questions.	0,00000	3,51	2,24	0,77	0,98	
Scolarité	Pendant longtemps, je n'ai pas eu besoin de faire l'effort d'apprendre.	0,00000	3,60	2,58	0,84	1,17
	Je m'ennuyais à l'école.	0,00000	3,00	2,03	1,04	1,14
	En mathématiques, je répondais juste intuitivement sans pouvoir expliquer les étapes de mon raisonnement.	0,00017	2,90	1,95	1,24	1,01

Tableau 3. Items présentant un $p < 0.0005$ au test T

HP = groupe de sujets à haut potentiel ; GC = groupe de sujets contrôles ; < 19 : sujet strictement âgés de moins de 19 ans ; ≥ 19 = sujets âgés de 19 ans et plus ; H = sujets de sexe masculin ; F = sujets de sexe féminin ; Comp. = groupes complets

La fiabilité de ces items [tableau 3] a été évaluée, en utilisant la moyenne des réponses données par chacun des sujets de nos échantillons. À partir des résultats obtenus à ces items précis, une courbe ROC a été réalisée [figure 1]. L'aire sous la courbe s'élève à 0.961, soit une fiabilité estimée à 96%.

Ces résultats permettent également de proposer différentes valeurs seuils (VS) [tableau 4] : les moduler permet de prioriser une forte sensibilité ou une forte spécificité.

Ainsi, un sujet présentant une moyenne de réponses d'environ 3,14 aux items du tableau 3 présente environ 70% de chances d'être concerné par le haut potentiel, pour environ 1,6% de chances de ne pas l'être (forte spécificité). Un sujet présentant une moyenne de 2,5 a environ 96% de chances d'être concerné par le haut potentiel, pour environ 26% de chances de ne pas l'être (forte sensibilité) [tableau 4].

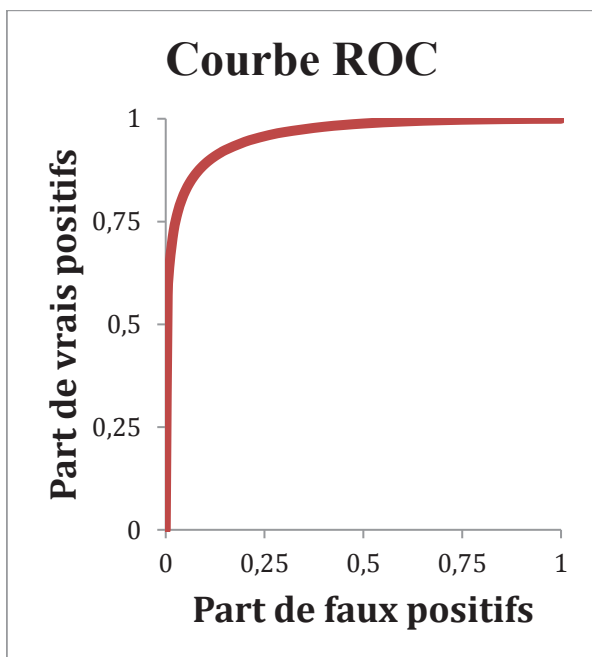


Figure 1. Courbe ROC

VS	PVP	PF
3.1379	0.7056	0.0165
3.1333	0.7264	0.0199
3.1304	0.7466	0.0239
3.0741	0.7668	0.0287
3.0000	0.7864	0.0344
2.9000	0.8036	0.0405
2.8667	0.8203	0.0476
2.8621	0.8370	0.0562
2.8333	0.8537	0.0667
2.7778	0.8698	0.0791
2.7667	0.8892	0.0983
2.7241	0.9045	0.1179
2.7000	0.9131	0.1311
2.6667	0.9213	0.1456
2.6400	0.9285	0.1606
2.6296	0.9350	0.1758
2.6071	0.9412	0.1925
2.5862	0.9468	0.2095
2.5556	0.9517	0.2269
2.5000	0.9587	0.2554

Tableau 4. Valeurs seuils

VS = Valeur Seuil ; PVP = Proportion de Vrais Positifs ($\rightarrow PVP \times 100 = \text{taux de sensibilité}$) ; PF = Proportion de Faux Positifs ($\rightarrow (1-PF) \times 100 = \text{taux de spécificité}$)

Résultats complémentaires

Pour certains items, les réponses des sujets à haut potentiel étaient hétérogènes. De ce constat a découlé une analyse plus spécifique des résultats, en fonction de l'âge et du sexe des sujets. Des tendances ($p < 0.01$) et des différences significatives de réponses ($p < 0.0005$, signalées par une *) ont été dégagées entre les réponses des sujets à haut potentiel et des sujets contrôles, en fonction de leur groupe d'âge et de leur sexe [tableau 5].

Domaine	Item	Test T				
		< 19	≥ 19	H	F	Comp.
Cognition	Je parviens à faire plusieurs choses en même temps, par exemple : écouter deux conversations, ou bien écrire et parler.				0,00591	0,00293
	Je suis très concentré(e), motivé(e) et persévérant(e) lorsque le sujet traité suscite mon intérêt.				0,00033*	
	Ma motivation, mon attention et ma persévérance sont faibles quand le sujet n'éveille pas pleinement mon intérêt.		0,00723	0,00397		
	Je suis rarement satisfait(e) du travail que j'accomplis, il est toujours améliorable.		0,00594			
Langage	J'ai une interprétation littérale du sens des mots.		0,00161		0,00435	0,00327
	Ma parole ne va pas assez vite par rapport à ma pensée.			0,00433		0,00182
	Je parle trop vite.		0,00469	0,00316		0,00088
	Je bégaye.		0,00253	0,00227		0,00628
Sens	(Moyenne des réponses aux trois items suivants – témoignant de l'hyperesthésie des sujets) <ul style="list-style-type: none"> Je suis très sensible aux sons, certains bruits me dérangent. Pourtant, les personnes qui m'entourent ne sont pas dérangées. Je suis très sensible à la lumière, je supporte mal une mauvaise ou une forte luminosité. Il y a des goûts, des odeurs et des textures que je ne supporte pas. 		0,00010*			
Emotions	Mes premières impressions sur une personne sont rarement justes (réponse attendue : 1).				0,00875	0,00339
	Je ne sais pas faire semblant avec les autres : soit je les apprécie, soit je ne les supporte pas, et ils le perçoivent.		0,00024*		0,00018*	0,00344
	Je suis idéaliste (je crois à de grandes solutions permettant d'améliorer l'Homme, la société).		0,00198			0,00094
	Je me plie facilement aux règles qu'on m'impose.		0,00760			
	J'ai du mal à obéir aux personnes dont l'autorité ne me paraît pas légitime.		0,00005*	0,00081		
	Je suis étonné(e) quand les autres ne fonctionnent pas comme moi, ce qui peut être source de conflit.		0,00051			0,00692
	Je suis de nature plutôt sereine, peu anxieuse (réponse attendue : 1).		0,00632			
	J'ai du mal à accepter l'échec et à m'en remettre.	0,00250				0,00666
	Je trouve que les autres ont trop tendance à se conformer et à accepter les manières de penser ou d'agir du plus grand nombre.				0,00312	
	Je cherche à "me fondre dans la masse" pour cacher mes différences.			0,00574		0,00377
J'éprouve des difficultés à gérer les relations sociales et à être naturel(le) avec les autres.		0,00094	0,00181		0,00065	

Vie quotidienne	Je remets à plus tard les tâches contraignantes et incontournables (faire mes devoirs, réviser pour des examens, remplir ma feuille d'imposition).	0,00053		0,00464		0,00056
	Le flux abondant de mes pensées m'empêche de m'endormir.			0,00704		
	Les faits marquants de l'actualité sont un grand sujet de réflexion et de préoccupation.		0,00141		0,00610	0,00297
	Ma recherche de perfection entraîne une insatisfaction constante.		0,00696			
Enfance	Je n'ai pas « parlé bébé », mais dès que j'ai commencé à m'exprimer, c'était avec des mots correctement prononcés.	0,00210	0,00050*	0,00089	0,00046*	0,00001*
	J'aimais jouer avec les mots : trouver des synonymes, des contraires, créer de nouveaux mots...		0,00000*		0,00000*	0,00000*
	On a dit de moi que je « parlais comme un livre ».	0,00476	0,00045*	0,00225	0,00105	0,00000*
	Mon humour n'était pas compris par les enfants de mon âge.		0,00000*		0,00279	0,00053
	On me disait que j'avais une « mémoire d'éléphant ».	0,00049*	0,00024*		0,00000*	0,00000*
	J'avais une imagination débordante.		0,00546			
	Par périodes, je me passionnais et m'informais en profondeur sur un sujet.		0,00000*		0,00000*	0,00000*
	J'étais maladroit(e).		0,00132	0,00538		0,00399
Scolarité	J'excellais dans un ou plusieurs domaines artistiques (musique, dessin, etc.) ou sportif.		0,00054			
	On me reprochait de ne pas être attentif(ve), d'être trop distrait(e) (bavardages, agitation, ou « dans la lune »).		0,00940			
	En cours, j'ajoutais des informations à celles données par le professeur.		0,00211		0,00243	0,00129
	Il m'est arrivé de faire semblant de me tromper ou de ne pas savoir certaines choses, pour ressembler aux autres et ne pas me faire remarquer.		0,00040*		0,00217	0,00217
	Il me suffisait d'entendre une information 1 ou 2 fois pour la retenir.		0,00005*		0,00033*	0,00063
	Il m'arrivait de mal comprendre des consignes, de prendre certains termes au pied de la lettre et faire du "hors sujet".		0,00643			
	J'ai désinvesti ma scolarité par manque d'intérêt /du fait du peu de compréhension de la part des professeurs.		0,00228		0,00545	0,00149
Vie professionnelle	L'école/le collège/le lycée ont été pour moi des lieux de souffrance.		0,00148	0,00390		0,00157
	J'ai /j'ai eu l'impression d'être enfermé(e), étouffé(e) dans le cadre qui m'est imposé.					0,00965
	Je trouve / j'ai déjà trouvé mes supérieurs/collègues incompetents.					0,00153
	Je n'aime pas qu'on me dise ce que je dois faire.					0,00039*
	Je transgresse les règles qui me semblent injustes.					0,00563

Tableau 5. Résultats des tests T significativement différents ou mettant en évidence des tendances, entre le groupe témoin et le groupe contrôle, en fonction de l'âge et du sexe
HP = groupe de sujets à haut potentiel ; GC = groupe de sujets contrôles ; < 19 = sujet strictement âgés de moins de 19 ans ; ≥ 19 = sujets âgés de 19 ans et plus ; H = sujets de sexe masculin ; F = sujets de sexe féminin ; Comp. = groupes complets

Les items présentant un écart type important (> 0.4 , soit 10% du score maximal attendu) dans le groupe de sujets à haut potentiel ont été repérés, afin de mettre en évidence l'hétérogénéité de l'échantillon de sujets à haut potentiel [tableau 6].

Domaine	Item	Groupe concerné	Écart type		Moyenne	
			HP	GC	HP	GC
Cognition	J'ai appris à jouer seul(e) d'un instrument de musique.	F	1,228	0,761	2,21	1,50
Langage	Je bégaye.	≥ 19	1,430	0,000	1,95	1,00
		M	1,487	0,000	2,00	1,00
		Comp.	1,316	0,662	1,75	1,15
Emotions	J'éprouve des difficultés à gérer les relations sociales et à être naturel(le) avec les autres.	≥ 19	1,041	0,596	2,32	1,45
		M	1,204	0,733	2,24	1,30
Enfance	Je bégayais.	< 19	0,707	0,000	1,17	1,00
		≥ 19	1,207	0,000	1,57	1,00
		M	1,150	0,000	1,45	1,00
		F	0,946	0,000	1,32	1,00
		Comp.	1,016	0,000	1,38	1,00
	Il m'est arrivé de faire semblant de me tromper ou de ne pas savoir certaines choses, pour ressembler aux autres et ne pas me faire remarquer.	≥ 19	1,263	0,839	2,50	1,32
		F	1,293	0,786	2,32	1,25
	J'ai désinvesti ma scolarité par manque d'intérêt /du fait du peu de compréhension de la part des professeurs.	< 19	1,200	0,616	1,83	1,44
		≥ 19	1,214	0,501	2,05	1,18
		M	1,197	0,587	1,81	1,35
F		1,243	0,550	2,11	1,25	
L'école/le collège/le lycée ont été pour moi des lieux de souffrance.	Comp.	1,197	0,564	1,95	1,30	
	≥ 19	1,221	0,671	2,41	1,45	
Vie professionnelle	J'ai /j'ai eu l'impression d'être enfermé(e), étouffé(e) dans le cadre qui m'est imposé.	F	1,336	0,875	2,32	1,65
		Comp.	1,375	0,751	2,91	1,69
			1,079	0,519	1,82	1,46
J'ai du mal à travailler en équipe, à transmettre mon travail à mes collègues de manière claire et structurée.	J'ai déjà changé fréquemment d'emploi, voire de domaine d'activité, pour éviter la routine et me donner de nouveaux challenges.	Comp.	1,221	0,768	1,91	1,38

Tableau 6. Items pour lesquels les écarts types des réponses du groupe témoin sont supérieurs aux écarts types des réponses du groupe contrôle

HP = groupe de sujets à haut potentiel ; GC = groupe de sujets contrôles ; < 19 = sujet strictement âgés de moins de 19 ans ; ≥ 19 = sujets âgés de 19 ans et plus ; H = sujets de sexe masculin ; F = sujets de sexe féminin ; Comp. = groupes complets

Discussion

Résultats

Les objectifs de notre étude étaient (1) de rassembler des signes cliniques rapportés dans la littérature permettant de repérer les sujets à haut potentiel au sein de la population générale [Annexe], et (2) de proposer des items utilisables pour créer un test de repérage des sujets à haut potentiel intellectuel au sein de la population générale [tableau 3].

Les résultats obtenus mettent en évidence de nombreuses différences entre les sujets à haut potentiel et les sujets contrôles des échantillons [tableau 3], ainsi qu'une hétérogénéité au sein même de l'échantillon de sujets à haut potentiel [tableaux 5 et 6].

Les items pour lesquels les réponses des sujets à haut potentiel étaient homogènes ont permis de construire une ébauche de test de dépistage [tableau 3]. Comme attendu, les résultats révèlent que les sujets à haut potentiel semblent avoir conscience de certaines de leurs spécificités. Ils semblent percevoir leurs performances cognitives hors normes, la gestion difficile de leurs émotions, leurs attentes et leurs centres d'intérêts spécifiques, ainsi que certaines de leurs spécificités développementales. Ainsi, ils semblent conscients de leurs différences par rapport à la majorité des personnes qui les entourent.

Concernant les items pour lesquels les réponses des sujets à haut potentiel étaient hétérogènes, ils ont permis de mettre en évidence d'autres indices, plus spécifiques à l'âge et au sexe des sujets. Plusieurs auteurs ont remarqué que le sexe des sujets [24], leur configuration familiale [23], leur profil (laminaire ou complexe) dégagé lors des tests de QI [25][26][27], sont des variables prédictives des capacités des sujets à haut potentiel à se socialiser et s'adapter à leur environnement, notamment [28].

Les résultats obtenus dans notre étude vont dans le même sens ; ils mettent notamment en évidence de plus grandes difficultés langagières et d'adaptation sociale et scolaire chez les sujets à haut potentiel de sexe masculin par rapport aux sujets de sexe féminin [tableau 5].

La comparaison entre les groupes d'âge n'a pas permis de mettre en évidence beaucoup de différences entre les échantillons de sujets de moins de 19 ans, ce qui pourrait être lié à une plus grande difficulté de

leur part à cerner leurs propres fonctionnements (cognitif, émotionnel, sensoriel, etc.). De ce fait, présenter des questions très spécifiques à des sujets de moins de 19 ans sur leur fonctionnement ne semble pas particulièrement pertinent. Il semblerait plus indiqué de proposer ces questions à des sujets plus âgés.

Il en va de même lorsque sont comparées les différences d'écart types entre les réponses des échantillons : ici encore, les sujets de moins de 19 ans montrent peu de différences interindividuelles. Par contre, les résultats obtenus permettent de constater l'hétérogénéité que présente l'échantillon de sujets à haut potentiel. Parmi eux, une partie des sujets de sexe masculin semblent présenter des difficultés langagières (bégaiement). D'autres rencontrent des difficultés d'adaptation sociale et/ou professionnelle (être naturel avec les autres, s'investir dans sa scolarité, travailler en équipe, accepter des contraintes). Ces spécificités ne sont pas communes à tous les sujets à haut potentiel, mais seulement à certains d'entre eux ; encore une fois, l'âge, le sexe, la configuration familiale (qui offre notamment l'opportunité ou non de s'essayer à la pratique d'instruments de musique [tableau 6]) et le profil obtenu aux tests de QI seraient prédictifs de certaines réponses obtenues pour ces différents items.

Limites de l'étude et suggestions pour de futures recherches

Notre étude est un travail préparatoire à l'élaboration d'un test de dépistage.

C'est pourquoi, la courbe ROC que nous avons obtenue [figure 1], bien qu'encourageante (en mettant en évidence une forte fiabilité, estimée à 96%), n'est qu'indicative, puisqu'elle se base sur les résultats obtenus auprès de la population ayant servi à la création du questionnaire. Les résultats obtenus dans notre étude demandent à être confirmés par des études ultérieures.

Pour cela, nous pourrions considérer d'envisager plusieurs pistes d'amélioration.

En effet, pour valider, normer et étalonner le test, il serait nécessaire de le proposer à des échantillons plus importants.

Pour améliorer la précision du test, celui-ci pourrait comprendre deux parties. La première contiendrait les items généraux [tableau 3] : elle s'adresserait à tout sujet, quel que soit son profil. La deuxième partie proposerait des items particulièrement discriminants pour l'âge, le sexe, le type de profil

(laminaire/complexe) du sujet [tableaux 5 et 6]. Les résultats obtenus permettraient une analyse très fine des particularités du sujet, et favoriseraient un accompagnement personnalisé.

Pour construire la deuxième partie de ce test, il serait pertinent de comparer les échantillons suivants : femmes HP / femmes non HP, hommes HP / hommes non HP, sujets HP au profil laminaire / HP au profil complexe, HP présentant des troubles « dys » / HP ne présentant pas de trouble « dys », ...

La comparaison de sujets HP / sujets TSA (troubles du spectre autistique) à haut niveau, ainsi que de sujets HP / TDA/H, pourrait également permettre de dégager des items utiles pour faciliter certains diagnostics différentiels.

D'autres pistes d'amélioration sont à considérer, notamment en essayant d'éviter certains biais.

Le test de repérage pourrait être proposé à un vaste échantillon de sujets n'ayant jamais passé de test de QI. En effet, les sujets à haut potentiel peuvent devenir experts de leurs caractéristiques spécifiques, ce qui oriente certaines de leurs réponses. (Par exemple, dans le cadre de notre étude, en se considérant « tout à fait d'accord » avec l'ensemble des affirmations qu'ils savent caractéristiques du haut potentiel). Leurs réponses seraient potentiellement différentes s'ils n'avaient aucune connaissance à propos du haut potentiel. Ce biais pourrait être contourné en faisant passer un test de QI à l'ensemble des sujets de l'échantillon, après avoir répondu au test de repérage.

À celui-ci pourrait être ajouté une hétéroanamnèse, proposée aux proches des sujets. Ainsi, les résultats obtenus prendraient en considération non seulement l'avis subjectif que les sujets ont à propos d'eux-mêmes, mais également un avis extérieur, potentiellement plus objectif et moins influencé par le phénomène de désirabilité sociale.

Ajoutons tout de même que nous souhaitons recueillir les perceptions que les sujets ont d'eux-mêmes. Celles-ci ont semblé suffisantes pour établir une différence significative entre les sujets à haut potentiel et les sujets témoins, même si ces perceptions ne correspondaient pas toutes à la réalité.

Implications pour la pratique en orthophonie

Mettre un test de repérage du haut potentiel à disposition des orthophonistes leur permettrait d'orienter rapidement les patients concernés vers un psychologue spécialiste du domaine, dont l'avis demeure nécessaire pour poser un diagnostic de haut potentiel (à partir du QI, mais aussi en s'appuyant sur des indices cliniques).

L'orthophoniste adapte sa pratique à ses patients à haut potentiel, en leur proposant un accompagnement spécifique [10][29][30]. Il prend en compte leurs spécificités cognitives : il valorise leur grande curiosité en leur proposant d'utiliser des techniques de gestion mentale, leur explique les objectifs des exercices qui leur sont proposés, évite les tâches répétitives et préfère celles qui sont complexes. Il s'adapte à leurs spécificités émotionnelles en les valorisant et en les félicitant souvent, en leur apprenant à gérer l'échec, à vivre l'instant présent. Il prend en compte leurs spécificité langagières, en veillant à utiliser un vocabulaire précis, en expliquant clairement les consignes, en l'aidant à décoder les attentes et à gérer les implicites...

L'orthophoniste a toute sa place dans l'équipe pluridisciplinaire qui accompagne le sujet à haut potentiel. Il est en mesure de conseiller le corps enseignant, notamment, d'éviter le redoublement, d'encourager un saut de classe, voire d'intégrer le sujet à une classe spécialisée. L'orthophoniste peut proposer des adaptations du milieu scolaire, via les Programmes Personnalisés de Réussite Éducative (PPRE) et les Plans d'Accompagnement Personnalisés (PAP).

L'orthophoniste a ainsi le privilège de pouvoir apporter sa contribution dans l'accompagnement du sujet à haut potentiel, dans l'optique de favoriser son insertion sociale, scolaire et professionnelle.

Conclusion

Les sujets à haut potentiel intellectuel présentent des caractéristiques spécifiques qui vont au-delà de leur chiffre de QI. Notre questionnaire a permis de mettre en évidence des différences significatives entre un échantillon de sujets à haut potentiel et un échantillon de sujets contrôle. L'analyse des réponses entre les deux groupes a permis de dégager des indices pertinents pour élaborer un test de repérage du haut potentiel, dont l'objectif serait de favoriser un repérage et une prise en charge adaptée au sujet et à sa demande.

Le test de repérage nécessite d'être validé et normé avec d'autres échantillons, afin de confirmer les résultats obtenus dans cette étude. Y ajouter certains items complémentaires serait pertinent pour proposer une analyse plus fine du profil des sujets à haut potentiel.

Bibliographie

1. Guénolé, F.; Baleyte, J. M. Le paradoxe des enfants surdoués. *Rev. Neuropsychol.* 2017, 9, 19–26.
2. Bénard, S. *Être adulte à haut potentiel - Paroles et témoignages*; Tikinagan.; Boulogne Billancourt, 2008;
3. Bornstein, M. H.; Gardner, H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. *J. Aesthetic Educ.* 1986, 20, 120.
4. Grégoire, J. Les défis de l'identification des enfants à haut potentiel. *ANAE* 2012, 24, 419–424.
5. Feldman, D. H. A developmental framework for research with gifted children. *New Dir. Child Adolesc. Dev.* 1982, 1982, 31–45.
6. Pereira Da Costa, M.; Tordjman, S. De Mozart à Michael Jackson : précocité et fragilité. *ANAE* 2012, 24, 431–437.
7. Liratni, M.; Pry, R. Profils psychométriques de 60 enfants à haut potentiel au WISC IV. *Prat. Psychol.* 2012, 18, 63–74.
9. Siaud-Facchin, J. Comprendre les difficultés d'apprentissage de l'enfant surdoué : un fonctionnement intellectuel singulier ? *Neuropsychiatr. Enfance Adolesc.* 2004, 52, 142–147.
10. Saltet, J.; Giordan, A. De l'internat d'excellence de Montpellier... à l'école de la différence. *ANAE* 2012, 24, 438–444.
11. Thomas, N. G.; Berk, L. E. Effects of School Environments on the Development of Young Children's Creativity. *Child Dev.* 1981, 52, 1153–1162.
12. Brody, L. E.; Mills, C. J. Gifted Children with Learning Disabilities: A Review of the Issues. *J. Learn. Disabil.* 1997, 30, 282–296.
13. Terrassier, J. C. ANPEIP : 40 ans d'action en faveur des EIP. *ANAE* 2012, 24, 405–408.
14. ANPEIP - Haut potentiel: quand les troubles s'en mêlent Available online: <http://www.anpeip.org/topmenu-dys/1057-dys-s-emmelent> (accessed on May 14, 2018).
15. Revol, O.; Bléandonu, G. Précocité, talents et troubles des apprentissages. In *Approche neuropsychologique des troubles des apprentissages*; Paris, 2010; pp. 371–82.
16. Lancon, C.; Martinelli, M.; Michel, P.; Debals, M.; Auquier, P.; Guedj, E.; Boyer, L. Comorbidités psychiatriques et qualité de vie chez les sujets adultes à haut potentiel intellectuel : relations avec l'estime de soi. *Presse Médicale* 2015, 44, e177–e184.
17. Robert, G.; Kermarrec, S.; Guignard, J.-H.; Tordjman, S. Signes d'appel et troubles associés chez les enfants à haut potentiel. *Arch. Pédiatrie* 2010, 17, 1363–1367.
18. Revol, O.; Fournieret, P. Les troubles du comportement de l'enfant précoce. *Rev. Prat.* 2006, 456, 402–403.
19. Toffalini, E.; Pezzuti, L.; Cornoldi, C. Einstein and dyslexia: Is giftedness more frequent in children with a specific learning disorder than in typically developing children? *Intelligence* 2017, 62, 175–179.
20. McCoach, D. B.; Kehle, T. J.; Bray, M. A.; Siegle, D. Best practices in the identification of gifted students with learning disabilities. *Psychol. Sch.* 2001, 38, 403–411.
21. Pereira, A. Les enfants intellectuellement précoces (EIP) dyslexiques-dysorthographiques : état des lieux sur le bilan et la prise en charge orthophoniques, Institut d'Orthophonie Gabriel Decroix: Lille 2, 2015.
22. Vaivre-Douret, L. Spécificités développementales du jeune enfant à "hautes potentialités." *ANAE* 2012, 24, 445–455.
23. Courtinat-Camps, A.; Villatte, A. Adolescent(e)s à haut potentiel intellectuel : des configurations familiales plurielles. *Psychol. Fr.* 2011, 56, 173–188.
24. Goldman, C. Lorsque l'enfant surdoué est une fille. Spécificités du féminin à la lueur du bilan psychologique. *L'évolution Psychiatr.* 2011, 76, 43–53.
25. Pereira-Fradin, M. La variabilité intra-individuelle chez les enfants à haut potentiel intellectuel. *Psychol. Fr.* 2004, 49, 253–266.
26. Guénolé, F.; Speranza, M.; Louis, J.; Fournieret, P.; Revol, O.; Baleyte, J.-M. Wechsler profiles in referred children with intellectual giftedness: Associations with trait-anxiety, emotional dysregulation, and heterogeneity of Piaget-like reasoning processes. *Eur. J. Paediatr. Neurol.* 2015, 19, 402–410.
27. Kostogianni, N.; Daoudi, A.; Andronikof, A. Profil intellectuel et relations interpersonnelles chez des enfants et des adolescents surdoués. *Neuropsychiatr. Enfance Adolesc.* 2009, 57, 379–384.
28. Liratni, M.; Pry, R. Enfants à haut potentiel intellectuel : psychopathologie, socialisation et comportements adaptatifs. *Neuropsychiatr. Enfance Adolesc.* 2011, 59, 327–335.
29. Revol, O.; Poulin, R.; Perrodin, D. *100 idées pour accompagner les enfants à haut potentiel*; Tom Pousse.; Paris, 2015;
30. Mann-Kiefer, C. Hauts potentiels et Troubles Spécifiques des Apprentissages : études de la présence de TSA auprès d'une population de collégiens à hauts potentiels, CFUO: Strasbourg, 2015.

Annexe

Questionnaire complet (hors questions démographiques)

Les items signalés par une * attendaient la réponse « pas du tout d'accord ».

Les autres items attendaient la réponse « tout à fait d'accord ».

ITEMS	
COGNITION	Je parviens à faire plusieurs choses en même temps, par exemple : écouter deux conversations, ou bien écrire et parler
	J'associe très rapidement des idées entre elles, je fais des liens facilement
	J'ai besoin de tout comprendre
	J'ai besoin d'acquérir de nouvelles connaissances
	J'éprouve une grande curiosité pour des sujets variés, passant facilement d'un centre d'intérêt à un autre, en accumulant diverses passions
	Je résous avec facilité des problèmes et des énigmes
	J'ai un raisonnement plus déductif (partir d'une généralité pour en déduire des exemples) qu'inductif (part d'exemples pour en déduire une généralité)
	Je suis très concentré(e), motivé(e) et persévérant(e) lorsque le sujet traité suscite mon intérêt
	À l'inverse, ma motivation, mon attention et ma persévérance sont faibles quand le sujet n'éveille pas pleinement mon intérêt
	On me dit souvent que j'ai une mémoire exceptionnelle, que je mémorise facilement et rapidement des informations
	Ma mémoire est très sélective, elle dépend du contenu des informations à mémoriser
	Je suis plus attiré(e) par la complexité que par la simplicité
	J'ai un fort esprit critique, un besoin de tout analyser avant d'assimiler ce qui est proposé
	J'ai un sens de l'observation très développé
	Je suis rarement satisfait(e) du travail que j'accomplis, il est toujours améliorable
	J'ai appris à jouer seul(e) d'un instrument de musique
J'apprends facilement et rapidement les langues étrangères	
LANGAGE	J'ai une compréhension littérale du sens des mots
	J'aime utiliser un vocabulaire précis et des phrases imagées
	Lorsque je pose une question, je ne me contente pas d'une réponse évasive ou incomplète
	Mon humour est compris par tous*
	Ma parole ne va pas assez vite par rapport à ma pensée
	Je parle trop vite
	Je bégaye
SENS	Mes 5 sens sont exacerbés
	Je suis très sensible aux sons, et certains bruits m'insupportent
	Je suis très sensible à la lumière, je supporte mal une mauvaise ou une forte luminosité
	Il y a des goûts, des odeurs et des textures que je ne supporte pas

	J'ai déjà été concerné(e) par des troubles du comportement alimentaire
EMOTIONS	J'ai du mal à gérer mes émotions, elles peuvent changer très rapidement et être très envahissantes
	J'ai une grande capacité d'observation me permettant de repérer rapidement le fonctionnement de pensée des personnes que je rencontre
	Mes premières impressions sur une personne sont rarement justes*
	Je tiens beaucoup au respect de la morale, de l'éthique et de la justice dans ma vie et dans celle de mon entourage
	Je m'entoure de personnes qui me surprennent et qui élaborent de grands projets
	Je ne sais pas faire semblant avec les autres : soit je les apprécie, soit je ne les supporte pas, et ils le perçoivent
	Je suis idéaliste (je crois à de grandes solutions permettant d'améliorer l'Homme, la société)
	Je ressens instinctivement l'état émotionnel de ceux qui m'entourent
	Je me plie facilement aux règles qu'on m'impose*
	J'ai du mal à obéir aux personnes dont l'autorité ne me paraît pas légitime
	Je suis étonné(e) quand les autres ne fonctionnent pas comme moi, ce qui peut être source de conflit
	Je suis de nature plutôt sereine, peu anxieuse*
	J'analyse, planifie et anticipe constamment
	J'aime le changement et les imprévus*
	J'ai confiance en moi*
	J'ai du mal à accepter l'échec et à m'en remettre
	Je perçois, comme un 6 ^e sens, des choses que d'autres ne perçoivent pas
	Je ne suis pas solitaire*
	Je trouve que les autres ont trop tendance à se conformer et à accepter les manières de penser ou d'agir du plus grand nombre
	Je me sens en décalage avec les autres
Je cherche à « me fondre dans la masse » pour cacher mes différences	
Je construis mon identité et ma personnalité sur ma différence : je l'assume et j'aime la montrer	
J'éprouve des difficultés à gérer les relations sociales et à être naturel(le) avec les autres	
VIE QUOTIDIENNE	Je n'aime pas les tâches répétitives
	Je remets à plus tard les tâches contraignantes et incontournables (faire mes devoirs, réviser pour des examens, remplir ma feuille d'imposition)
	Je n'oublie jamais un rendez-vous et ne perds jamais mes affaires*
	Au quotidien, je suis quelqu'un de très organisé(e)*
	Je n'ai pas de mal à rester longtemps en place, j'éprouve peu le besoin de bouger*
	Le flux abondant de mes pensées m'empêche de m'endormir
	Les faits marquant de l'actualité sont un grand sujet de réflexion et de préoccupation
	Ma recherche de perfection entraîne une insatisfaction constante
	J'aime prendre des risques, entreprendre, même s'il est possible d'échouer*
ENFANCE	J'ai marché avant mes 1 an
	Je n'ai pas « parlé bébé », mais dès que j'ai commencé à m'exprimer, c'était avec des mots correctement prononcés
	On a dit de moi que je « parlais comme un livre »

	J'aimer jouer avec les mots : trouver des synonymes, des contraires, créer de nouveaux mots...
	J'avais un sens de l'humour très développé
	Mon humour n'était pas compris par les enfants de mon âge
	On me disait que j'avais une « mémoire d'éléphant »
	J'avais une imagination débordante
	Je touchais à tout, j'étais très curieux(se)
	Par périodes, je me passionnais et m'informais en profondeur sur un sujet
	Je posais des questions existentielles en décalage avec les enfants de mon âge
	Mes demandes affectives correspondaient à celles d'un enfant plus jeune que moi
	J'ai appris à lire seul(e)
	L'injustice m'était insupportable, ce que je manifestais violemment
	Je m'effondrais face à l'échec
	J'avais plutôt confiance en moi*
	J'avais besoin de montrer ce que je savais
	Je m'endormais tôt, sans difficulté*
	J'étais maladroit(e)
	J'excellais dans un ou plusieurs domaines artistiques (musique, dessin, etc.) ou sportif
	Je parlais trop vite
	Je bégayais
	J'avais besoin qu'on réponde avec beaucoup de détails à mes questions
SCOLARITÉ	J'étais... échec scolaire/un « mauvais élève »/un élève moyen/un bon élève/un excellent élève
	Je n'ai jamais sauté de classe... V/F
	Pendant longtemps, je n'ai pas eu besoin de faire l'effort d'apprendre
	J'ai connu l'échec durant mes études parce que je n'ai pas su apprendre un cours
	Je ne recopiais pas mes leçons, ne faisais pas mes devoirs ni les exercices qu'on me proposait en classe
	Mes cahiers et mon écriture n'étaient pas soignés
	Je m'ennuyais à l'école
	On me reprochais de ne pas être attentif(ve), d'être trop distrait(e) (bavardages, agitation, ou « dans la lune »)
	J'avais du mal à rester focalisé(e) uniquement sur le cours, j'avais besoin de m'occuper en même temps (bavarder, dessiner, bouger, lire, manipuler un objet, etc.)
	En cours, j'ajoutais des informations à celles données par le professeur
	Il m'est arrivé de faire semblant de me tromper ou de ne pas savoir certaines choses, pour ressembler aux autres et ne pas me faire remarquer
	Il me suffisait d'entendre une information 1 ou 2 fois pour la retenir
	En mathématiques, je répondais juste intuitivement sans pouvoir expliquer les étapes de mon raisonnement
	Mes résultats aux évaluations étaient plutôt fidèles à mon niveau de connaissances*
	Il m'arrivait de mal comprendre des consignes, de prendre certains termes au pied de la lettre et faire du « hors sujet »
	Qui que soient mes professeurs, mes résultats dans une matière étaient cohérents d'une année à l'autre*
	J'ai désinvesti ma scolarité par manque d'intérêt/du fait du peu de compréhension de la part des professeurs
	L'école/le collège/le lycée ont été pour moi des lieux de souffrance

	J'aimais beaucoup travailler en groupe*
	J'étais doué pour aider les autres à comprendre leurs cours
	Je n'aidais pas les autres à comprendre leurs cours parce que je m'impatientais et n'arrivais pas à cerner pourquoi ils ne comprenaient pas
	Très entouré(e), j'avais beaucoup de copains(ines)*
	Je préférais la compagnie de personnes plus âgées que moi
	On m'a soupçonné(e)... d'avoir un « trouble psy »/d'avoir un trouble du comportement/d'avoir un « retard mental »/de faire semblant de ne pas comprendre/de n'avoir aucune motivation/accusé d'être insolent.provocant.opposant/aucun
	Si j'ai bénéficié d'une scolarité différente d'une scolarité « classique », je précise laquelle :
VIE PROFESSIONNELLE	Je suis épanoui(e) et passionné(e) par mon travail
	Je travaille à mon compte, j'ai un emploi du temps flexible que j'organise à ma guise
	Je ne compte pas mes heures
	Je travaille souvent dans l'urgence
	Mon travail est très varié, ce qui m'empêche de m'ennuyer
	Je gère/j'ai déjà géré plusieurs activités professionnelles simultanément
	J'aime exprimer pleinement ma créativité dans mon travail, innover
	Être passionné(e) par mon travail m'importe plus qu'une importante rémunération
	Je n'ai pas suivi de formation diplômante pour exercer mon métier : j'ai appris sur le terrain
	J'éprouve/j'ai déjà éprouvé de l'insatisfaction au travail
	J'ai/j'ai eu l'impression d'être enfermé(e), étouffé(e) dans le cadre qui m'est imposé
	Je trouve / j'ai déjà trouvé mes supérieurs/collègues incompetents
	Le respect des horaires est difficile pour moi
	J'ai du mal à planifier et organiser mon travail
	J'ai du mal à travailler en équipe, à transmettre mon travail à mes collègues de manière claire et structurée
	Je n'aime pas qu'on me dise ce que je dois faire
	Je transgresse les règles qui me semblent injustes
	J'ai déjà refusé un poste à responsabilités (par manque de confiance en moi/par souci moral/par manque d'intérêt)
	Je ne suis pas à la recherche de profit, mais plutôt d'une juste répartition des salaires
	Je préfère prendre un projet en main si le statut de responsable n'est pas officiel
J'ai déjà changé fréquemment d'emploi, voire de domaine d'activité, pour éviter la routine et me donner de nouveaux challenges	
J'ai peur du changement et de mettre en péril l'équilibre actuel : je préfère maintenir une situation professionnelle insatisfaisante plutôt que de m'aventurer dans l'inconnu	

Résumé

Malgré les nombreuses limites du chiffre de QI, celui-ci conditionne toujours le repérage du haut potentiel. Pourtant, il est probable que cet outil ne permette pas de repérer l'ensemble des sujets concernés. Notre étude porte sur l'identification d'indices pertinents pour repérer les sujets à haut potentiel dans la population générale. À partir des caractéristiques du haut potentiel décrites dans la littérature, un questionnaire a été créé. Les réponses des sujets à haut potentiel ont été comparées à celles de sujets contrôles appariés. Une différence significative de réponse entre les deux groupes a été observée pour 30 items. D'autres items suggèrent l'existence de « sous-groupes » au sein de la population de sujets à haut potentiel. Les items saillants pourraient constituer un test de repérage des sujets à haut potentiel.

Mots clés : haut potentiel, intelligence, test de repérage, psychométrie, caractéristiques de la population

Abstract

Title : Identifying intellectual giftedness : a screening tools focused on qualitative clinical signs

Despite its limitations, the Intellectual Quotient is still the main quantitative tool to identify intellectual giftedness. Our study focuses on qualitative clinical signs useful to identify intellectual giftedness subjects in the general population. Based on established traits common to intellectual giftedness people described in literature, a survey has been created. The answers of gifted subjects have been compared with those of a matched control group. Significant differences were observed in 30 items. Other items suggest “subgroups” among the intellectual giftedness population. Our survey could constitute an interesting screening tool of intellectual giftedness.

Key words : intellectual giftedness, intelligence, screening tool, psychometrics, specific characteristics