

L'intelligence de l'enfant

BERNARD THIS

Le QI mesure autant la motivation de l'enfant que sa capacité à y briller. De plus, il s'améliore par une mise en confiance psychothérapique de l'individu.

Découragé, un enfant de dix ans «traîne» en classe ; des tests sont pratiqués : «QI-80». Une psychothérapie est entreprise. Répétitivement ce garçon dessine une auto... une auto sur une route... puis une auto qui arrive dans une station d'essence... une auto et une pompe à essence... une auto qui fait le plein d'essence, avec le tuyau qui entre dans le réservoir.

– Oui, mais l'essence, comment ça fait marcher l'auto ? demande l'enfant.

– Ah, bonne question !

Pendant plusieurs séances, je réponds à ses interrogations concernant le «moteur». Piston, compression du mélange gaz-essence, étincelle produite par la «bougie», explosion, décompression brutale, transformation du mouvement du piston par la «bielle», l'engrenage faisant tourner l'axe des roues ; bref, un cours de «technique auto», et un questionnement sur le sens des mots : «D'où viennent-ils, qu'est-ce qu'ils veulent dire?»

Manifestement cet enfant n'est pas débile avec moi ; d'un air entendu, il me glisse : «Oui, tout ça, j'ai compris, mais le papa, ce qu'il met dans la maman, comment ça fait un bébé?»

– Ah, maintenant, voilà des questions de garçon intelligent !»

Parler de l'amour, du désir, du plaisir, c'était interdit, impossible, mal, pas bien, pas poli, dégoûtant. La culpabilité (imaginaire) faisait tache d'huile sur toutes les acquisitions scolaires (symbolique), et le réel du sexe et de la mort ne pouvait être évoqué.

Mais le moteur d'une voiture, qui consomme «6 litres aux 100» kilomètres et fait du bruit, des pétarades, des gaz sortant par un «pot» d'échappement, on peut en parler, de façon raisonnable, en posant une multitude de questions qui paraissent faire plaisir à cet homme en «blouse blanche» ; lequel relance parfois

les questions, interrogeant à son tour : «Qu'est-ce que tu en penses, toi ? Qu'est-ce que tu as entendu dire?»

Valorisé par cette écoute et mis en confiance, l'enfant pouvait soutenir son désir de comprendre, il osait interroger ce qu'il en est de la différence sexuelle. En classe, on lui avait répété qu'il n'était qu'un «bon à rien». Il avait redoublé sa classe, la maîtresse était découragée par sa passivité, et les tests de QI signifiaient qu'il était «débile léger».

Les résultats de nos entretiens ne se firent pas attendre : «Je sens que je deviens intelligent», me dit-il, souriant, après m'avoir demandé d'où venait le mot «parent».

«Je ne sais pas, mais je vais me renseigner, en consultant mes dictionnaires!» Il est important de ne pas «tout savoir» quand on travaille avec l'enfant venu pour «échec scolaire». Notre dernière séance, avant les vacances, se termina par ce «par-ens» latin, le «parent» étant celui que l'enfant traverse pour naître. «Oui, je crois que tu peux partir en vacances, tu as bien travaillé avec moi, cette année. Tu reviendras, après les vacances, si tu le veux!» À la rentrée, il n'avait plus envie de venir à ses séances, il était devenu un excellent élève, et son QI était passé à 115 : ainsi le quotient intellectuel peut changer, n'en déplaise à ceux qui affirment qu'au-delà de cinq ou six ans il est définitivement fixé.

Comment mesurer l'intelligence des enfants ? Nous n'en sommes plus à l'époque d'Esquirol, psychiatre du XIX^e siècle, qui classait les arriérations mentales, de l'idiotie («oligophrénie») jusqu'à la «faiblesse d'esprit». Ce psychiatre distinguait les degrés de gravité de l'imbécillité selon des «critères dysmorphiques» repérables aux traits du visage : les «stigmates de dégénérescence». L'insuffisance intellectuelle



1. LA PHRÉNOLOGIE, où l'on évaluait les facultés cérébrales par les bosses du crâne, a été l'une des premières «mesures» de l'intelligence.

se mesurait par l'«état du langage», le déficit du jugement, l'incapacité de mémorisation, le manque de volonté. L'étude des déficiences mentales reflétait déjà des défauts pérennes : non pas que ces paramètres ne soient pas mesurables, mais aucun n'est justifié.

L'école de Jules Ferry

Avec la création de notre école laïque et obligatoire, le concept de «débilité mentale» apparaît, et l'on cherche les causes organiques de ces «syndromes déficitaires» : atteintes lésionnelles du système nerveux, séquelles d'encéphalite, lésions cérébrales après un accouchement «dystocique», prématurité importante, ou bien maladies héréditaires liées à la transmission d'un potentiel génétique, trisomies, maladies métaboliques, les causes endogènes s'ajoutant aux causes exogènes.

Jules Ferry, au nom d'un idéal égalitaire qu'il voulait instaurer par l'école, souhaitait que le savoir soit accessible à tous. Il suffisait, pensait-il, de le prodiguer généreusement sur les bancs de l'école, et le contexte social changerait par une restructuration «au mérite républicain». Nous verrons plus loin dans quelle mesure cet idéal de justice fut atteint. Toutefois, dès ses débuts, l'école laïque obligatoire tenta de comprendre pourquoi il y avait des «bons» et des «mauvais» élèves, des génies et des «cancres». Elle s'intéressait d'ailleurs plus aux cancrès qu'aux génies.

La «cancerie», apparue en 1885 pour désigner la «nullité» d'un élève, n'a pas été adoptée, même accompa-

gnée d'épithètes, telles qu'incurable, indécrottable, selon l'humeur des pédagogues. Alfred Binet, élève de Charcot, introduisit une mesure de la «débilité» : il voulait par là mesurer scientifiquement, par des tests, les déficiences intellectuelles. Avec Binet, nous entrons dans l'ère de la psychologie, et même de la psychométrie, pour évaluer l'efficacité intellectuelle.

Dans *L'année psychologique*, en 1904, Binet publia, avec Simon, un article intitulé *Sur la nécessité d'établir un diagnostic scientifique des états inférieurs de l'intelligence*. Il faut, selon ces auteurs, mesurer et chiffrer l'«âge mental», les performances et les insuffisances, au moyen d'échelles métriques d'intelligence : c'est le QI, «qui a fait et continue à faire tant de ravages, de par son utilisation abusive, le premier abus étant sa prétendue scientificité», écrit Anny Cordié, à qui j'emprunte cette page d'histoire (*Les cancre n'existent pas*, Le Seuil, 1993, p. 149).

Vingt ans après son instauration, «l'école laïque obligatoire» produit cette

horreur ségrégationniste qui substitue à l'étiquetage psychiatrique une classification en «bons» et «mauvais», dûment notés, objectivement et définitivement stigmatisés, au sein d'une «Éducation nationale» qui préside parfois au massacre des jeunes citoyens en ne jouant pas son rôle, qui devrait être : «Offrir un substitut de la famille et éveiller (ressusciter) l'intérêt pour la vie à l'extérieur, dans le monde», comme le précisait Freud, en 1910, dans une discussion sur le suicide. «Le lycée doit faire plus que de ne pas pousser les jeunes gens au suicide; il doit leur procurer le plaisir de vivre et leur offrir soutien et appui, à une époque de leur vie où ils sont obligés, par les conditions de leur développement, de desserrer leur rapport à la maison parentale et à la famille.» Et Freud ajoutait : «L'école a le droit de ne jamais oublier qu'elle doit s'occuper d'individus qui sont encore immatures, auxquels ne peut être contesté le droit à séjourner dans des stades sûrs, même non réjouissants, de leur développement.» Il concluait : «Elle a le droit

de ne pas s'occuper de l'inexorabilité de la vie, elle a le droit de ne pas vouloir être plus qu'un jeu de vie.» (Freud. *GW. VIII*, pp. 62-63).

L'horreur d'une scolarité imposée

Après un accouchement hypermédicalisé, avec séparation brutale mère-enfant, sevrage trop rapide et mise en crèche trop précoce, vient le temps de la scolarité imposée, alors que l'enfant, traumatisé par ces séparations répétées et sans médiation sécurisante, ne peut que sucer son pouce, régresser («s'escargotter», disait Françoise Dolto), pour tenter de retrouver sa «sécurité de base». À deux ans, 30 enfants, terrorisés, introduits tous ensemble, le même jour, dans la classe, vous voyez ce qui peut se passer : «Ce dont on ne doit pas parler, si l'on espère quelque avancement!», me disait une enseignante.

Pour être «bon élève», il faut être obéissant, «sage comme une image» et répéter les paroles de la maîtresse. Le



Roberto Caputo Aurora

2. LES ÉLÈVES DANS UNE ÉCOLE AFRICAINE ont des conditions de vie si différentes de celles des élèves des pays occidentaux qu'on peut s'interroger sur la portée des tests d'intelligence, mal adaptés à leur culture et à leurs motivations.

«premier de la classe» sera celui qui répétera «à la lettre» ce que ses maîtres lui ont appris. En gymnastique, même état d'esprit : il faut «battre» tous les autres, «éliminer» les concurrents.

«Ils tiennent des dieux le savoir qu'ils nous ont transmis», voilà, en lettres d'or prométhéennes, ce qui était inscrit dans un amphithéâtre universitaire. Le savoir est devenu roi, et le maître, «bon élève» devenu «bon enseignant», s'impose par sa «supériorité intellectuelle».

«Ôte-toi de là que je m'y mette», à cette place de premier ! Toute la politique pourrait se résumer par cette phrase, dans une civilisation où s'impose à l'enfant le devoir d'acquiescer du «savoir» pour «avoir plus tard une bonne situation». «Et quand on veut, on peut !», disent les pédagogues, il suffit de «vouloir». Une éducation honnête, responsable et républicaine ne devrait-elle pas enseigner aux enfants à unir leurs efforts pour réussir ensemble, les inciter à se mettre au service du «fruit de la rencontre», pour multiplier les énergies de chacun ? C'est cela, un groupe créatif, une famille humaine... ou une équipe de football efficace.

Mesure-t-on l'intelligence ?

Armés d'une batterie de tests, les psychologues ne mesurent pas l'intelligence, puisque le QI n'est qu'une évaluation comparative, à un moment donné, des acquisitions et conduites adaptatives d'un enfant. Les tests concernent surtout les opérations scolaires : écriture, lecture, calcul, compréhension du langage, dans une culture précise, et à une époque déterminée. Mais n'y a-t-il que l'intelligence langagière ?

Les psychologues ont noté que le score moyen obtenu aux tests d'intelligence augmente régulièrement de trois points environ par décennie et,

pour le raisonnement abstrait, de sept points par décennie. Augmentation de l'intelligence ou acquisition de l'aptitude à réussir les tests ?

Une meilleure alimentation pendant l'enfance assure la croissance de la taille et l'augmentation du volume de la tête, donc du poids du cerveau. Coïncidence ou rapport de cause à effet ? Si l'on veut trouver des causes à des différences, un facteur semble négligé : les modalités de vie prénatale, et postnatale. On sait que les enfants nourris au sein ont un développement intellectuel, affectif, moteur, plus satisfaisant ; mais curieusement, ce fait n'est pas souligné ni commenté. La richesse calorique, la teneur en calcium et en fer, l'apport vitaminique ne peuvent remplacer l'amour d'une mère, l'apaisement à son contact, «peau à peau», la multiplicité des stimulations affectivo-confirmantes, le fait d'être porté par des parents tendres, disponibles et sécurisants.

Une plus longue fréquentation scolaire, des changements dans l'éducation des enfants (on leur parle beaucoup plus tôt), l'apprentissage précoce des mathématiques, les programmes éducatifs audio-visuels, la mondialisation de nouveaux modes de pensée, la plus grande fréquence des sollicitations visuelles (affiches, jeux vidéo, ordinateurs, cinéma, télévision), tout cela nous permet de comprendre ce que l'on appelle l'«effet Flynn» (du nom de James Flynn, spécialiste de sciences politiques à l'Université d'Otago, en Nouvelle-Zélande) : les tests qui mesurent plus directement l'aptitude à l'analyse visuelle indiquent une progression des scores avec les années. Ce sont les tests les plus liés aux matières scolaires qui connaissent les plus faibles progressions.

Les tests qui mesurent l'aptitude à l'analyse visuelle ont un fort effet Flynn, mais les tests de connaissance,

qui ne mesurent pas cette aptitude visuelle, ne progressent que faiblement avec les années. James Flynn a montré que l'augmentation des scores en fonction des différents types de tests ne dépend pas de la durée de la fréquentation scolaire, donc de la familiarisation avec les matières scolaires. En revanche, les tests de vocabulaire, d'arithmétique, de culture générale progressent peu, ou sont en régression. Mais les tests saturés en facteur *g* (qui ont le plus de corrélation avec les autres tests et qui comprennent une part de raisonnement abstrait) indiquent une forte progression des scores au cours des ans.

Cette hausse des scores est évidemment trop rapide pour correspondre à un changement génétique. Notre environnement influe beaucoup sur le facteur *g*, mais selon quelle modalité ? s'est interrogé Ulric Neisser, professeur de psychologie à l'Université Cornell.

Nos enfants sont-ils plus intelligents et nos petits-enfants géniaux ? En comparant les résultats acquis au test Stanford-Binet en 1932 et en 1998, on constate qu'un quart des individus atteint les 130 points de la qualification «très supérieur», soit dix fois plus qu'en 1932. Inversement, si l'on juge les enfants américains de 1932 avec les standards actuels en 1997, le QI moyen est de 80 ! Par quel miracle les Américains ont-ils autant progressé ? Serait-ce qu'ils étaient partis de très bas ?

Ces faits suggèrent, selon J. Flynn, que des dizaines de nations devraient à présent être au cœur d'«une renaissance culturelle dont la portée nous dépasse», mais, comme cela ne semble pas être le cas, Flynn conclut que les tests ne mesurent pas l'intelligence, mais seulement l'un de ses aspects mineurs, «une capacité à résoudre des problèmes abstraits». De plus, l'intelligence du pisteur bochimán vivant dans le désert du Kalahari, qui doit suivre sa proie à la trace selon des indices inconnus du petit Parisien, serait mesuré, par son entourage, selon d'autres critères que le QI occidental. La débilité dépendrait-elle du milieu où l'on doit survivre ?

Les tests mesurent diverses formes d'intelligence, isolant surtout les capacités liées au succès scolaire, mais ils négligent certains aspects de l'activité cognitive : sens pratique, orientation et adresse dans l'espace, créativité, prudence, sociabilité, etc. Certains tests

3. MATRICES PROGRESSIVES DE RAVEN

