

Débat : Peut-on et doit-on se passer du concept d'intelligence ?

Introduction

André Tricot

Maître de Conférences en Psychologie Cognitive

Responsable du département AIS de l'IUFM de Bretagne

andre.tricot@bretagne.iufm.fr

Au cours de ce XX^{ème} siècle, l' AIS (sous ses appellations successives) et le concept d'intelligence ont eu des relations tout à fait particulières, notamment en France. On a du mal à imaginer ce qu'aurait pu être l'une sans l'autre.

D'une part, ce que nous appelons aujourd'hui l' AIS est à l'origine, au début de notre siècle, du développement d'une certaine conception de l'intelligence, de sa mesure, et d'un nombre incalculable de controverses partout dans le monde. Si ces controverses semblent perdre de leur vigueur en France, elles demeurent extrêmement vives aux Etats-Unis. La publication d'une analyse des relations entre QI, appartenance ethnique et " réussite sociale " (Herrnstein & Murray, 1994) y a déclenché une polémique extraordinaire... à peu près vide d'arguments scientifiques. La parution de l'ouvrage de Gardner (1997) où il présente sa théorie des sept formes de l'intelligence a donné lieu à une bataille rangée entre les anciens et les modernes au sein de l'Association Américaine des Chercheurs en Education (AERA).

D'autre part, ce concept d'intelligence, avec les discussions abstraites et infinies qu'il a engendrées, a des conséquences très concrètes sur la façon dont est pratiqué le métier d'enseignant spécialisé. On sait qu'aujourd'hui, par exemple, des résultats à des tests psychométriques (notamment le WISC) sont utilisés comme arguments pour une décision d'orientation dans l' AIS, en France et ailleurs (le cas des Pays-Bas est particulièrement frappant). On sait malheureusement aussi, qu'au-delà de l' AIS, la scientificité apparente du concept, apportée par l'existence d'une mesure, a servi de caution à des actes barbares dans des pays prétendument démocratiques (Gould, 1986).

En un mot, l' AIS est à la fois "à l'origine de " et " profondément influencée par " le concept d'intelligence tel qu'il a pu être conçu au XX^{ème} siècle. Pourquoi débattre de cela aujourd'hui ? Simplement à cause d'une controverse inattendue, survenue lors de la création du

Tricot, A. (Ed.), (1999). L'intelligence en débat. *La Nouvelle Revue de l' AIS*, 6.

département de formation AIS à l'IUFM de Bretagne en 1997-98. Cette controverse ayant donné lieu à des échanges intéressants, nous essayons d'étendre le débat au niveau d'une revue spécialisée, en espérant que les lecteurs enrichiront ce que nous avons commencé.

Lors de la présentation du nouveau département AIS dans la revue interne de l'IUFM de Bretagne, nous indiquions à titre d'exemple dans une note de bas de page que les tests de QI constituaient une " vaste fumisterie " et que le concept d'intelligence était largement " inopérational ". Cette note de bas de page nous valu deux lettres de collègues, l'un la trouvant exagérée, l'autre timorée. D'échanges de courriers en débats privés, nous avons dû collectivement admettre que la question de l'intelligence n'était pas réglée, et qu'elle avait de nombreuses dimensions (psychologiques, sociologiques, politiques, pratiques, ...). Nous avons donc décidé d'organiser une journée d'étude sur ce thème, dont les principales interventions sont retracées ci-après. Nous n'avons pas invité de " véritables " spécialistes de l'intelligence, mais des enseignants-chercheurs venant de disciplines différentes et dont la plupart enseignent dans le département AIS. Nous leur avons demandé : pourquoi, dans vos travaux, utilisez-vous ou n'utilisez-vous pas le concept d'intelligence ? Tous ont répondu, et accepté d'écrire leur réflexion à l'issue de cette journée. Philippe Mazereau, qui n'a pas participé à la journée, a accepté *a posteriori* d'écrire un article qui complète bien nos premières réflexions.

Dans le premier article, André Tricot évoque les problèmes et l'actualité du concept d'intelligence. Il fonde son argumentation sur l'aspect paradoxal du concept d'intelligence aujourd'hui : d'un côté quasiment disparu de la discipline censée l'étudier (la psychologie), d'un autre côté omniprésent dans les médias de vulgarisation scientifique. La disparition d'un objet d'étude au sein d'une discipline " scientifique " ou " en voie de le devenir " s'explique généralement par le fait que l'objet en question présentait trop d'inconvénients, ou était trop attaché à un paradigme aujourd'hui dépassé (Kuhn, 1962). On peut affirmer en psychologie que le paradigme cognitiviste a mis en retrait le concept d'intelligence, parce que trop vague et parce qu'avantageusement remplacé par les concepts de " cognition " et de " traitement ". En un mot il est beaucoup plus opérationnel de considérer une performance intellectuelle, fût-elle exceptionnelle, comme l'expression de la mobilisation plus ou moins réussie de connaissances plus ou moins bien acquises par le sujet, que de considérer cette performance comme l'expression de l'intelligence du sujet. La psychologie a parfois tenté de rendre compte de différences interindividuelles générales quant à des performances cognitives avec le concept de " capacité de traitement ", mais avec de plus en plus de difficulté (Tricot & Chanquoy, 1996). Ce paradoxe du concept d'intelligence conduit Tricot à proposer que (a) d'un point de vue rigoureux et opérationnel en recherche, on doit admettre

Tricot, A. (Ed.), (1999). L'intelligence en débat. *La Nouvelle Revue de l' AIS*, 6.

aujourd'hui que le concept d'intelligence ne constitue pas un objet étudiable (b) si on ne prétend pas mesurer l'intelligence des enfants mais que l'on essaie de la développer, alors l'intelligence est un mot courant, bien pratique pour parler avec des non-spécialistes.

Dans un court article, Gérard Sensevy répond à Tricot sur l'utilisation qu'il fait des concepts de scientificité et de cognition. Il indique que le texte de Tricot défend une conception substantialiste et popperienne de la science (et de la cognition). D'une part, pour Sensevy, les conceptions substantialistes de la science sont limitées (il cite le concept de force par exemple, qui n'est pas défini par Newton comme une substance mais comme une relation). D'autre part, les critères popperiens de la scientificité s'appliquent mal, au moins dans la formulation brutale qu'en fait Tricot, aux sciences sociales. Sensevy, enfin, reproche à la référence aux modèles de la psychologie cognitive qui est faite par Tricot, d'ignorer que souvent ces modèles décrivent les actions mais ne les expliquent pas : ils n'en donnent pas la raison. Sensevy propose d'envisager l'intelligence non pas comme une substance, mais comme une relation entre un individu (e.g. l'élève) et un environnement (e.g. la classe).

À la suite des deux articles assez théoriques de Tricot et Sensevy, celui de Philippe Mazereau est directement en prise avec l' AIS et son histoire. L'auteur rend compte des relations entre l'institution scolaire et la désignation de l'intelligence infantile, depuis la fin du XIX^{ème} siècle jusqu'à nos jours. Il étudie particulièrement les relations entre l'école et une discipline extérieure, la psychiatrie (et plus largement la médecine), à propos de la codification de l'intelligence. Mazereau met en exergue le rôle de l'école à partir des années 1910, ou, pour être plus précis, le rôle de la "scolarité normale dans les milieux urbains" comme étalon "scientifique" de l'intelligence des enfants dans les travaux de Binet. Selon Mazereau, le principal apport de Binet réside dans la désignation instrumentée de groupes d'enfants "peu intelligents", groupe qui, pour la première fois, ne correspond pas à une réalité sociale. Puis, il analyse le courant de l'"inadaptation" (années 40-50), et l'importance que la pédopsychiatrie aura sur lui, à travers la classification des enfants "inadaptés" en enfants "malades", "déficients" et "caractériels". Pour Mazereau, les années 60 sont celles de l'apport capital de la sociologie, ainsi que de l'émergence de la désignation de troubles fonctionnels spécifiques (les premiers dysfonctionnements cognitifs) et du concept d'"échec scolaire" (grâce à la psychanalyse). Avec les années 60 et avec Piaget, le développement de l'intelligence de l'enfant n'aura plus l'école pour lieu unique et légitime. Mazereau conclut par une réflexion sur les lois de 1975 et de 1989, qui, pour lui, constituent non seulement l'aboutissement de l'idée d'intégration scolaire, mais aussi la reconnaissance du rôle de l'institution dans l'existence de la difficulté scolaire comme phénomène social (qu'il oppose aux difficultés scolaires des enfants, comme phénomènes individuels).

Tricot, A. (Ed.), (1999). L'intelligence en débat. *La Nouvelle Revue de l' AIS*, 6.

Ces trois premiers articles plantent en quelques sortes le décor conceptuel et historique de l'intelligence, et de ses relations avec l' AIS. Les quatre articles suivants vont éclairer de quatre points de vue différents les questions posées par l'existence de ce concept, sa mesure, son influence scolaire, sociale et politique. Ils constituent quatre réponses à des niveaux différents au titre de ce débat : " peut-on et doit-on se passer du concept d'intelligence ? ".

Dans son article, Michel Deleau établit une distinction entre trois utilisations du terme intelligence en psychologie : l'utilisation du terme intelligence pour décrire une "catégorie d'actes " (les actes intelligents opposés aux actes instinctifs ou automatiques), l'utilisation de ce terme pour rendre compte d'un "rendement mental", et enfin l'assimilation du terme intelligence à "capacité à connaître ou à comprendre". Si les actes intelligents sont une catégorie d'actes, alors ils constituent le plus souvent chez les auteurs un certain aboutissement de l'évolution de l'espèce. L'intelligence permet une (meilleure ?) forme d'adaptation à l'espèce qui en dispose. Si l'intelligence sert à décrire des différences interindividuelles, c'est principalement à cause du détournement du concept de " retard mental ", concept servant lui-même à exprimer de façon standardisée le rapport entre l'âge réel du sujet scolarisé et son " âge scolaire " (l'âge des enfants de sa classe qui n'ont jamais redoublé !). Si l'intelligence désigne la capacité à connaître ou à comprendre, c'est uniquement pour des raisons pratiques dans la communication que les psychologues peuvent avoir avec d'autres personnes. D'un point de vue opérationnel dans la recherche en psychologie, le terme d'intelligence n'apporte rien à l'étude de la capacité à connaître ou à comprendre. En bref, pour Deleau, si l'on excepte l'utilisation pratique du terme intelligence pour décrire une certaine forme d'adaptation d'une espèce, alors l'intelligence est un concept inutile, voire d'utilisation perverse, en psychologie.

La lecture précise que Deleau fait de Binet nous permet en outre de faire un rappel important : les tests de Binet ne servant qu'à quantifier le retard scolaire de façon standardisée, la " mesure de l'intelligence " n'est qu'un abus de langage, ou un accident de l'histoire. En ce sens, que peut bien signifier l'utilisation du WISC pour une orientation en SEGPA ? Un mauvais score ne signifie rien, si ce n'est que l'élève est en retard scolaire, ce que l'on savait déjà (sinon on n'aurait pas envisagé la passation du WISC). Un bon score ne signifie rien, si ce n'est l'échec de l'école.

Jacques Juhel apporte un autre point de vue psychologique, que nous qualifierions volontiers d' " imparable " : pour lui, c'est avec raison que la psychologie cognitive s'est débarrassée d'une acception ancienne de l'intelligence (trop large, trop figée, trop dispositionnelle, elle

Tricot, A. (Ed.), (1999). L'intelligence en débat. *La Nouvelle Revue de l' AIS*, 6.

visait essentiellement à rendre compte d'un "rendement mental" différent entre les individus). Mais, remarque-t-il aussitôt, cela ne constitue pas une raison pour considérer que l'intelligence n'existe pas, ni qu'elle n'influence pas la réussite scolaire. Juhel procède en trois temps. Dans une première partie, il répond à l'invitation que Tricot lui avait fait de préciser de statut du facteur g. Il rappelle donc que ce facteur ne sert qu'à générer des hypothèses sur une "structure générale de l'intelligence" (ou de la cognition) au sein d'une démarche inductive. Le facteur g ne prouve évidemment pas que l'intelligence existe. Dans un second temps, l'auteur montre que, plus généralement, les résultats à des tests psychométriques n'expliquent rien (ou pas grand-chose) quant aux différences individuelles. Enfin, dans un troisième temps, il cite des travaux qui envisagent, depuis le début des années 90, l'intelligence non pas comme une substance, mais comme relation (entre individus et tâches, ou entre individus et individus)... exactement dans le sens que Sensevy indique dans son article.

Pierre Merle se place du point de vue du sociologue, et remarque que l'intelligence n'est pas un objet d'étude de la sociologie. Mais, note-t-il, il est néanmoins possible de faire une sociologie de l'usage du terme intelligence, et de l'insérer dans le cadre plus large de l'étude des modes de légitimation de l'ordre social. Pour Merle, on peut faire l'hypothèse que le concept d'intelligence est un moyen de légitimation d'un ordre social (celui de la domination de la société par les élites intellectuelles), exactement comme auparavant (les) Dieu(x) a (ont) pu être utilisé(s) comme moyen de légitimation des hiérarchies dans les sociétés antiques et traditionnelles. Il montre que cette légitimation de la hiérarchie entre les individus trouve une expression particulièrement vive, voire sa source, au sein de l'école. Merle insiste sur le lien entre l'école et le concept d'intelligence : l'école n'est pas seulement un lieu de légitimation d'une hiérarchie sociale, c'est aussi le lieu d'une tentative de légitimation scientifique du concept d'intelligence et de la hiérarchie qui peut en découler.

L'article de Denis Meuret est, entre autres, une réponse à celui de Merle. L'argumentation de Meuret peut se résumer de façon simple : si l'intelligence est un moyen de légitimation d'une hiérarchie sociale (ou plus généralement d'inégalités), alors l'intelligence a une dimension politique. Si l'on n'est pas d'accord avec le type de positions politiques que ce concept permet de légitimer, alors il faut répondre au niveau politique. Pour l'auteur, les positions de Merle ou de Tricot, qui consistent à affirmer à l'aide d'arguments scientifiques que l'intelligence n'existe pas, ou qu'elle génère de l'injustice, sont caduques. Elles relèvent de la démarche du "politiquement correct" qui, face à ce qui est jugé injuste ou dangereux, préconise en tout et pour tout une attitude "linguistiquement correcte". Pour Meuret, "même si l'intelligence existe et qu'elle est en partie innée, il y a de quoi décider que la seule attitude possible à

Tricot, A. (Ed.), (1999). L'intelligence en débat. *La Nouvelle Revue de l'AIS*, 6.

l'égard des inégalités qu'elle peut générer est la suivante : les priver de toute conséquence politique et les asservir à l'avantage de tous ”.

À titre personnel, nous voudrions conclure :

- que la mesure de l'intelligence est un exemple tragique des liens parfois dangereux entre la recherche et le terrain : que des chercheurs aident des praticiens à construire des outils de mesure (fut-ce du retard scolaire) est estimable ; mais qu'ils finissent par croire que ces outils permettent de fonder un autre objet de recherche (l'intelligence) l'est beaucoup moins ;
- que la mesure de l'intelligence est un exemple tragique de la confusion entre “ rationalisation d'un processus de décision ” (ici décision d'orientation) et “ utilisation d'un outil mathématique comme aide à la décision ” ; l'existence d'une quantification n'est d'aucune manière une garantie de rationalisation ;
- que la mesure de l'intelligence ressemble étrangement à une confusion entre la statistique descriptive d'une population (qui peut permettre l'identification de facteurs de risques) et la désignation, voire la stigmatisation, d'un individu ; n'aurait-on pas confondu dans cette histoire, l'alcool, l'alcoolisme et la cirrhose ?

Il nous semble que les relations entre les enseignants spécialisés et les psychologues pourraient aujourd'hui se passer de ces instruments d'un autre temps. Elles s'en passent la plupart du temps. Nous voudrions croire que les quelques fois où ces instruments sont utilisés ne correspondent pas aux fois où l'on veut “ aider ” une décision des parents.

Le débat est ouvert.

Références bibliographiques

- Herrnstein, R.J., & Murray, C. (1994). *The Bell curve. Intelligence and class structure in American life*. New York : Free Press.
- Gardner, H. (1997). *Les formes de l'intelligence*. Paris : Odile Jacob.
- Gould, S.J. (1986). *La malmesure de l'homme*. Paris : Le livre de poche.
- Kuhn, T.S. (1962). *La structure des révolutions scientifiques*. Paris : Flammarion.
- Tricot, A. & Chanquoy, L. (Eds.), La charge mentale. *Psychologie Française*, 41 (4), numéro spécial.