

« Il y a plusieurs sortes d'intelligences. »

La théorie des intelligences multiples, quant à elle, diversifie cette conception traditionnelle. L'intelligence y implique la capacité à résoudre des problèmes ou à produire des biens ayant une valeur dans un contexte culturel ou collectif précis. (...) La théorie des IM est construite à la lumière des origines biologiques de chaque compétence de résolution de problème. Seules seront traitées ici celles d'entre elles qui sont universelles et valent pour toute l'espèce humaine.

Howard Gardner, *Les intelligences multiples*, 1993

L'intelligence est une compétence aussi mystérieuse que convoitée. Elle suscite en nous des élans contradictoires. D'un côté, nous admirons ceux qui en sont dotés, et aimerions nous aussi qu'on nous reconnaisse comme intelligents. D'un autre côté, ceux qui l'arborent fièrement se rendent vite coupables à nos yeux de prétention : nous leur prêtons un air supérieur et les trouvons élitistes – comme s'ils appartenaient à une communauté inaccessible. C'est toute la complexité du rapport de l'homme occidental à l'intelligence : il la désire, et en même temps elle l'effraie. Elle génère aussi bien l'envie que le ressentiment. À la racine de ce double rapport à l'intelligence, le poids mis sur la réussite scolaire et un rapport aux apprentissages pas toujours serein : celui qui est dit intelligent est souvent celui qui réussit à l'école – plus précisément dans les matières traditionnelles comme le français et les mathématiques. De quoi laisser du monde « sur le carreau », depuis ceux qui n'ont pas l'âme d'un élève (tout le monde n'est pas fait pour rester assis derrière un bureau sept heures par jour), jusqu'à ceux qui sont doués pour autre chose. De la sélectivité à l'exclusion, il n'y a

qu'un pas. C'est pourquoi chez beaucoup de monde, la notion d'intelligence génère autant d'émerveillement que de douleur.

Pour rendre l'intelligence plus démocratique et soigner les blessures de l'estime de soi, on entend souvent dire que cette intelligence tant valorisée à l'école ne serait pas la seule, mais qu'il y aurait différentes formes d'intelligence, à tort négligées. Certains vont jusqu'à dire que nous serions tous intelligents, à notre manière. Que faut-il en penser ?

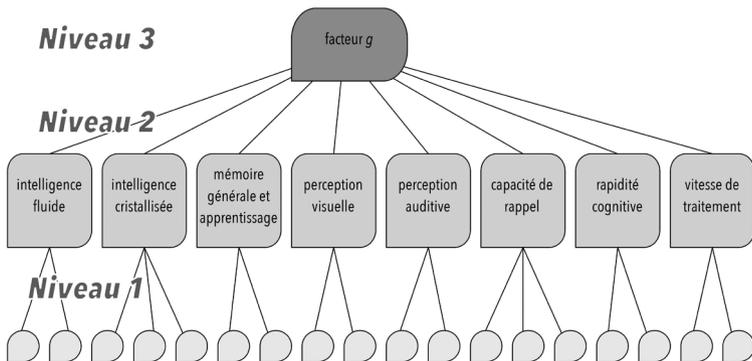
Qu'est-ce que l'intelligence ?

L'intelligence est une notion étudiée depuis très longtemps au sein de plusieurs disciplines : la psychologie, l'anthropologie, la philosophie, l'éthologie, la biologie évolutionniste, la génétique, l'informatique. Avec des cadres aussi différents, ayant chacun leur histoire et leur contexte théorique propres, rien d'étonnant à ce que les définitions de l'intelligence ne se correspondent pas toujours. Cette hétérogénéité des conceptions de l'intelligence est à l'origine de désaccords et parfois de malentendus – lorsque chaque partie ne semble pas parler la même langue ni poursuivre les mêmes buts. Pour une discipline, l'intelligence résidera essentiellement dans l'exercice de la pensée critique, pour l'autre l'important sera de saisir comment elle permet de s'adapter aux variations de son environnement et de mieux survivre. C'est ce qui rend ce champ d'étude complexe.

Au cours de l'histoire des sciences, plusieurs éléments reviennent souvent dans les définitions de l'intelligence : la capacité à penser et à apprendre, et l'adaptation à l'environnement. Plus récemment se rajoute la métacognition : cette capacité à se représenter ses pensées et les processus par lesquels on apprend. C'est ainsi que le psychologue améri-

cain Robert Sternberg, spécialiste mondial du sujet et professeur de développement humain à l'université de Cornell, définit de manière synthétique l'intelligence dans son article « Intelligence and Culture » paru en 2007 dans l'ouvrage *Handbook of Cultural Psychology* : « La capacité à s'adapter à son environnement, à penser et à apprendre, à se comprendre soi-même et à comprendre les autres ».

Au sein de la psychologie elle-même, il existe différentes conceptions de l'intelligence, en fonction des branches de la discipline (psychologie culturelle, psychologie du développement, psychologie cognitive). Si nous nous intéressons à celles qui se sont développées en lien étroit avec la mesure par les tests dans le cadre de la psychométrie, le modèle le plus consensuel a été élaboré par les psychologues Raymond Cattell, John L. Horn et John Bissell Carroll : il est appelé modèle Cattell-Horn-Carroll (ou modèle CHC). Il s'agit d'un modèle hiérarchique à 3 niveaux où une variété d'habiletés particulières peut être regroupée dans plusieurs grands ensembles de compétences, elles-mêmes dépendantes d'un indice d'aptitude générale (le facteur g^* ou indice d'efficacité globale). Pour mieux l'appréhender, voici un schéma illustrant le modèle de l'intelligence proposé par Carroll en 1993 :



Dans le cadre de ce modèle, des aptitudes aussi diverses que la mémoire, la perception visuelle, la vitesse, la logique ou la faculté à comprendre et à élaborer des concepts ont un lien entre elles, mêmes si elles sont distinctes. C'est ce que suggèrent les corrélations statistiques observées entre les performances aux différentes épreuves. Ce lien trouverait son explication dans une aptitude globale plus générale, une sorte de résumé des capacités intellectuelles nommé facteur g – on pourrait le comparer à la puissance globale de notre moteur intellectuel.

C'est sur ce modèle que s'appuient les batteries d'évaluation de l'intelligence les plus utilisées, comme les échelles de Wechsler. Comme l'illustrent ce schéma ainsi que la diversité des épreuves des tests (voir les indices et subtests principaux de la WAIS*), l'intelligence telle qu'elle est conçue dans le cadre psychométrique ne se réduit pas aux matières scolaires, mais peut s'exprimer dans différentes situations qui mobilisent le même type de compétences. Il est possible d'être très intelligent, sans être un as des mathématiques, si notre talent cognitif s'exprime dans un tout autre domaine.

Cependant, ces tests gardent tout de même l'empreinte de leur histoire. La naissance des tests d'intelligence au début du xx^e siècle a en effet un lien étroit avec le système scolaire : il s'agissait au départ de pouvoir déterminer si les enfants avaient les possibilités intellectuelles de suivre une scolarité classique – plus exactement de repérer ceux qui présentaient une déficience pour les orienter vers une filière spécialisée. Les résultats étaient donc très corrélés à la réussite académique. Si la conception de l'intelligence s'est considérablement élargie depuis et que les épreuves des tests se sont diversifiées, le contexte dans lequel les problèmes sont présentés ainsi que les domaines explorés restent liés

de façon privilégiée aux compétences verbales et aux compétences logico-mathématiques. Le résultat total, le **QI**, est donc lié positivement à la réussite scolaire.

Les partisans du *facteur g*, qui postulent que les différentes sous-compétences qui composent l'intelligence sont liées entre elles au sein d'une aptitude unitaire plus générale, pensent que le caractère sélectif des épreuves ne nuit pas à la mesure globale. Il ne serait pas indispensable d'investiguer tous les domaines dans lesquels l'intelligence pourrait s'exprimer, le résultat au test permettant d'estimer ou de prédire l'ensemble des compétences intellectuelles. En vertu du lien entre **QI** et résultats scolaires, l'intelligence générale donnerait alors les armes nécessaires pour réussir à l'école, tout comme elle pourrait se déployer dans d'autres contextes.

Des intelligences multiples ?

D'autres pensent qu'il existerait non pas une, mais *plusieurs intelligences*, assez distinctes entre elles pour ne pas être résumables par un unique coefficient général. Partant du principe que le projecteur était braqué principalement sur les compétences académiques, des chercheurs ont cherché d'autres domaines d'expression de l'intelligence.

C'est le cas d'Howard Gardner, un psychologue américain, qui élabore la théorie des intelligences multiples. Gardner critique la définition traditionnelle de l'intelligence en psychométrie, qu'il considère réduite à ce que mesurent les tests. Il adopte une conception plus large de l'intelligence et la replace dans un contexte évolutif, à la recherche des compétences décisives dans le contexte culturel et social propres à l'être humain. Il identifie entre 8 et 9 intelligences différentes, listées et définies ci-dessous :

Modèle des intelligences multiples d'Howard Gardner (1993)

- **Intelligence langagière** : capacité à l'utiliser le langage pour organiser sa pensée et l'exprimer.
- **Intelligence logico-mathématique** : aptitude à calculer, mesurer, résoudre des problèmes logiques et mathématiques.
- **Intelligence spatiale** : capacité à se situer dans l'espace et à se représenter des problèmes de manière spatiale.
- **Intelligence intra-personnelle** : capacité à utiliser l'introspection pour comprendre sa propre personnalité* et ses états intérieurs (émotions), capacité à se servir de cette connaissance de soi pour orienter son comportement.
- **Intelligence interpersonnelle** : capacité à comprendre ce que pense et ressent l'autre, à saisir sa personnalité, ses intentions et ses motivations.
- **Intelligence kinesthésique** : capacité à utiliser le corps pour reproduire ou créer un mouvement, aisance dans l'expression corporelle, habileté motrice.
- **Intelligence musicale** : capacité à comprendre, reconnaître et créer des modèles musicaux.
- **Intelligence naturaliste** : capacité à différencier et classer les éléments de la nature, à comprendre les nuances de l'environnement qui nous entoure.
- **Intelligence existentielle** : aptitude à se questionner sur le sens et l'origine des choses, capacité à saisir, penser et formuler les grandes questions existentielles.

Certaines de ces « intelligences » seulement sont évaluées par les tests qui s'appuient sur le modèle de Cattell-Horn-Carroll. Les indices de compréhension verbale, de raisonnement perceptif, certains subtests des échelles de Wechsler mesurent des capacités qui ne sont pas très éloignées de l'intelligence langagière, logico-mathématique et spatiale définies par Gardner. En revanche, les autres intelligences listées par Gardner ne sont pas représentées dans les batteries classiques.

La théorie de Gardner a eu beaucoup de succès dans le monde de l'éducation, ce qui est aisément compréhensible.

Elle a permis aux éducateurs et aux enseignants de diversifier leurs contenus pédagogiques, mais aussi de porter un regard plus ouvert et plus positif sur chaque enfant – à la recherche des multiples compétences qu’il pouvait exprimer, loin des sentiers battus de la scolarité académique traditionnelle. On lui doit sans nul doute l’épanouissement de nombreux enfants, et bien des vocations trouvées, ce qui n’est pas sans effet sur la société dans son ensemble.

En revanche, l’hypothèse de l’indépendance de ces « intelligences » n’est à ce jour pas démontrée, les multiples données récoltées allant plutôt dans le sens d’un lien entre les différentes compétences intellectuelles. Il existerait une efficacité générale globale, même si les disparités entre les différentes capacités particulières peuvent être importantes au sein de chaque profil individuel.

L’autre problème réside dans l’utilisation par Gardner du terme « intelligence » dans des domaines qui ne font pas intervenir que des compétences cognitives. Par exemple, dans le cadre de l’intelligence kinesthésique, l’habileté motrice relève davantage de la motricité que de la cognition – compétences sportives et intelligence étant en grande partie indépendantes. Ainsi, pour reproduire une chorégraphie, la mémoire et les capacités visuo-spatiales nous aideront sans nul doute à nous représenter le mouvement et à le retenir. Mais l’aisance dans l’exécution du geste, la capacité à mobiliser notre corps, relèvent de nos capacités motrices. Bon nombre de tâches font intervenir différentes catégories de compétences, qui interagissent entre elles. C’est pourquoi il est alors préférable de parler de *compétences* plutôt que d’intelligences. On peut aussi parler de *domaines* d’utilisation des capacités cognitives. Ces domaines peuvent être

variés, surprenants parfois, mais ils font aussi intervenir d'autres compétences que les capacités cognitives.

Sommes-nous tous intelligents ?

Les domaines d'expression de nos compétences sont infinis. Nous avons tous des tâches ou des domaines dans lesquels nous pouvons expérimenter un sentiment d'aisance et de réussite. Si nous avons tous des *compétences*, il ne s'agit pas pour autant d'intelligence. Nous ne nous sommes peut-être pas tous intelligents, mais nous sommes tous *compétents*.

Pour parler d'intelligence, il faut que ces compétences relèvent du champ cognitif. En matière de capacités cognitives, telles que mesurées par les tests actuels, il existe des disparités entre les individus – comme pour toute variable qu'il est possible de mesurer. La courbe de répartition du QI dans la population en témoigne. Ces disparités dans les performances intellectuelles n'ont pas de valeur morale : on est pas *meilleur* moralement, ni plus digne d'intérêt, d'attention ou de respect, parce qu'on réussit mieux un test d'intelligence. Là est le cœur du problème : l'intelligence est trop souvent confondue avec une qualité morale. Or l'histoire nous offre de multiples témoignages d'une intelligence parfois mal utilisée – c'est-à-dire employée dans des buts contraires à la morale. Pour être quelqu'un de bon qui mérite l'admiration pour ses qualités morales, il faut être *sage* – quel que soit le score de son QI.

Cette question n'est pas sans rapport avec le sujet du haut potentiel. S'il existe une définition minimale du haut potentiel basée sur des critères de performances intellectuelles (QI supérieur ou égal à 130), les théoriciens y intègrent pour certains d'autres éléments. Pour Robert Sternberg, une per-

sonne peut être dite à haut potentiel si elle dispose de trois caractéristiques principales : l'intelligence élevée, la créativité* et la sagesse. Car c'est seulement au carrefour de ces trois compétences que naissent les réalisations exceptionnelles capables d'apporter à l'humanité tout entière.

Les compétences verbales : vraie ou fausse intelligence ?

Il existe des représentations toutes faites, même chez les professionnels aguerris de l'évaluation psychologique. Ainsi entend-on dire parfois que les personnes qui détiennent des compétences verbales élevées, voire très élevées, alors que leurs compétences visuo-spatiales n'atteignent pas les 130, ne seraient pas de « vrais surdoués* ». En revanche, l'inverse ne s'entend jamais. La raison pour laquelle l'Indice de Raisonnement Perceptif semble bénéficier de plus de mérite que l'Indice de Compréhension Verbale reste assez obscure.

On peut y voir le reflet d'une dévalorisation ambiante des domaines d'excellence littéraire, au profit des compétences mobilisées dans les filières techniques et scientifiques : le prisme à travers lequel une société détermine ce qu'elle pense lui être directement utile. De façon plus éclairée, certains arguments avancés par les professionnels méritent davantage d'attention. Certains avancent que les compétences verbales sont plus dépendantes de l'environnement, notamment du niveau d'instruction reçu, favorisant alors les personnes qui ont eu la chance de naître dans un milieu intellectuel et de suivre des études. C'est en partie vrai : on développe davantage de vocabulaire si on est exposé à un milieu stimulant sur le plan du langage. Mais ce n'est pas parce qu'on a déjà entendu un mot, qu'on est capable de le définir comme un concept, ou d'extraire de plusieurs signifiants les traits conceptuels communs. Ces capacités-là ne renvoient pas juste à la mémoire, mais à des compétences de haut niveau plus complexes. Par ailleurs, les compétences cognitives, de manière générale, se développent et se construisent en interaction avec l'environnement. Ce qui est valable pour les compétences verbales l'est aussi pour les autres compétences, bien que parfois dans une moindre mesure.

D'un point de vue statistique, les indices de la WAIS-IV qui sont le plus liés au niveau d'intelligence générale (au fameux *facteur g*) sont l'Indice de Compréhension Verbale (ICV) et l'Indice de Raisonnement Perceptif (IRP) :

ils font tous les deux intervenir des processus cognitifs complexes. Il n'y a donc pas de raison de privilégier l'un par rapport à l'autre. Bonne nouvelle : un écrivain talentueux a autant de mérite qu'un brillant ingénieur. Les compétences verbales sont bien de la « vraie intelligence ».

Cette idée reçue, un peu technique, permet d'aborder l'*hétérogénéité* des performances cognitives, c'est-à-dire le fait que nos compétences intellectuelles peuvent être disparates. À l'intérieur d'un même profil, on peut trouver des capacités très différentes entre elles. Même chez les personnes à haut potentiel, il n'est pas rare que certains sous-indices dépassent les 130, alors que d'autres atteignent péniblement la moyenne. En la matière, les profils dits *homogènes*, c'est-à-dire ceux dont les sous-indices sont au même niveau, sont plus l'exception que la règle.

Lorsqu'il existe trop d'écart entre les notes partielles (appelées *indices*) d'un test d'intelligence, la note globale (le fameux QI), n'est pas représentative des véritables compétences intellectuelles de la personne. Il se peut alors que la personne atteigne 130 dans un domaine, mais pas dans l'autre. Dans l'ouvrage *Tout savoir sur le haut potentiel* (Mardaga, 2017), lorsqu'un indice spécifique remplit le critère du haut potentiel, même si le QI n'est pas représentatif ou n'atteint pas 130, Isabelle Goldschmidt propose de parler de *zone de haute potentialité**.