

**Ministère de l'Education, de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique**

Institut National des Sciences de l'Education

**Actes du Séminaire National
organisé à Tunis du 14 au 16 Avril 1986**

**REUSSITE ET ECHEC
SCOLAIRES**

**Publications de l'Institut National des Sciences de l'Education
17, Rue d'Irak, 1002 Tunis-Belvédère**

TUNIS 1989

**Ministère de l'Education, de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique**

Institut National des Sciences de l'Education

Réussite et échec scolaires

Actes du Séminaire National
organisé à Tunis
du 14 au 16 Avril 1986

TUNIS 1989

SOMMAIRE

	Page
• La défaillance scolaire et la déficience mentale légère.....	7
Souad BEN HAMED ABIDI	
• La scolarisation des enfants d'immigrés tunisiens en France	31
Mohamed Ali JERAD	
• L'échec scolaire à travers la recherche en éducation.....	53
Med. Taoufik BENNASRI	
• Les défaillants du primaire , qui sont-ils ? Le cas de Béja	59
Chedly BACCAR	
• Le retard scolaire : Enquête épidémiologique dans la région du Centre	87
D^r Chebil BEN DHIA	
• Les résultats scolaires dans l'enseignement primaire	101
Mohsen KTARI	
• Bibliographie signalétique sélective	115
Noureddine SELLAMI	

LA DEFAILLANCE SCOLAIRE ET LA DEBILITE MENTALE LEGERE

par Souad BEN HAMED ABIDI

I. PARTIE TECHNIQUE :

1. Introduction :

Les concepts d'échec scolaire, d'inadaptation scolaire, de déperdition scolaire reviennent souvent dans le discours des parents, des responsables de l'éducation, des psychologues, sociologues, économistes et autres.

Il semble en fin de compte que chacun des concernés par l'éducation utilise « son concept » : c'est ainsi que, les parents utilisent souvent le concept d'échec scolaire, alors que les psychologues nous renvoient au concept d'inadaptation etc...

Mais les concepts aussi différents qu'ils soient, reviennent à une même réalité, il s'agit de « l'élimination scolaire » dans un cas ou dans un autre.

Il faut tout d'abord reconnaître que le phénomène de « l'élimination scolaire » ne date pas d'aujourd'hui et que son ampleur s'accroît actuellement de jour en jour :

En effet, ce phénomène remonte au temps de la démocratisation de l'enseignement qui a vu le jour à la fin du XIX^e et au début du XX^e siècle dans les pays industrialisés.

En France, par exemple, Binet a été appelé par les autorités éducatives de Paris pour sélectionner les élèves qui ne peuvent suivre leurs études primaires dans une filière normale.

Ayant soupçonné le facteur mental, d'être une cause de l'inadaptation scolaire, il a été amené à construire son test (1905 - 1908 - 1911), pour mesurer l'intelligence des élèves et détecter ceux qui ne peuvent suivre dans une filière normale.

Le facteur qui a été invoqué et qui demeure prégnant, c'est donc la déficience mentale et c'est probablement, ce facteur qui a contribué largement à l'existence d'une confusion entre échec scolaire et débilité mentale.

2. Problématique :

Essayons maintenant, de voir quels sont les éléments qui ont contribué et qui contribuent encore à la création et à la persistance de cette confusion.

1) Le fait que, historiquement⁽¹⁾, ce sont les difficultés scolaires qui ont révélé aux parents, aux spécialistes et aux intéressés eux-mêmes la notion de débilité mentale et ceci quand le nombre des « classes spéciales » ou « classes de perfectionnement » s'est mis à s'accroître dans l'enseignement primaire français, une commission ministérielle en octobre 1904, dans le but d'assurer une instruction primaire devenue obligatoire aux enfants « retardés », avait décidé qu'aucun enfant ne serait éliminé des écoles ordinaires et admis dans une école ou une classe spéciale sans avoir subi un examen **pédagogique** et médical attestant que son retard intellectuel, le rend inapte à profiter de la mesure moyenne de l'enseignement donné dans les écoles ordinaires »⁽²⁾.

En 1908, une mesure scientifique a été mise sur pied par A. Binet pour répondre à cette nécessité de posséder les épreuves pour l'examen de sélection pour ces classes.

Quelques années plus tard, Binet, avec la collaboration de son élève Simon, au sein de l'asile de Perray-Vaucluse pour adultes, aboutit à « une échelle d'épreuves (ou tests) qui traduisaient les écarts d'intelligence entre adultes arriérés » et ceci, en appliquant à ces derniers, les mêmes épreuves qu'ils avaient utilisés dès 1905 pour les écoliers et qu'ils considéraient comme épreuves permettant de suivre la progression d'intelligence des écoliers, et c'est cette même gradation qui permit à Binet et Simon de classer les arriérés adultes.

(1) Nous avons développé cette partie selon
— le dictionnaire encyclopédique de psychologie
— le manuel d'instructions du test, E.D.L.T.S.

(2) Bourdier Guy : *Manuel d'instructions* : E.D.L.T.S. Introduction ; Ed. scientifiques et psychotechniques p. 1.

— L'idiot au niveau d'un enfant de deux ans qui ne peut s'exprimer par la parole,

— L'imbécile profond vers celui d'un enfant de trois ans,

— Et l'imbécile léger, au-dessous de celui d'un enfant de sept ans, qui ne peut s'exprimer par l'écriture, mais qui peut acquérir les mécanismes élémentaires de la lecture et de l'écriture.

2) Statistiquement, nous savons que les enfants qui obtiennent de moins bons résultats aux tests d'intelligence, réussissent moins bien que les autres à l'école, puisqu'il n'y a pas de différence essentielle entre les performances aux tests et les performances scolaires.

« Les tests d'intelligence — dira M. Tort — sont une caricature des exercices scolaires... ils prétendent mesurer une intelligence pure, indépendante des apprentissages scolaires, pourtant si l'on y regarde de près, il y a une ressemblance extraordinaire entre un test et un exercice d'école primaire »⁽¹⁾ ; « quand on mesure le quotient intellectuel, c'est aux normes scolaires que tout le monde se plie... »⁽²⁾ continueront Christian Baudelot et Roger Establet.

La fréquence de la liaison contribue donc à nourrir l'opinion d'après laquelle, les enfants qui ne réussissent pas leur scolarité sont tous « bêtes », dotés de « performances médiocres » ou « inintelligents ».

3) La complexité relative que notre société est en train de connaître, réclame de plus en plus un minimum d'instruction qui exige une scolarité plus ou moins longue et fait que, de plus en plus, le rôle de la réussite scolaire dans le succès professionnel et social voire même intellectuel devient décisif à tel point qu'une tendance à n'estimer la valeur d'un enfant qu'à la mesure de ses succès scolaires et de faire de son insuccès dans ce domaine, le principal motif de son « invalidité » est entrain de se développer et de se renforcer davantage.

4) Le fait qu'un grand nombre d'enfants ayant des difficultés scolaires (sans compter bien sûr, les cas d'échec suite à des troubles graves ou à une déficience **marquée**), et la grande majorité des débiles légers (appelés souvent « faux débiles » se rencontrent sur plusieurs plans).

• tous les deux ont des potentialités normales, mais des facteurs socio-économiques et culturels ont compris leur échec à la réussite.

(1) Michel Tort ; « *Le quotient intellectuel* » ; petite collection Maspéro ; année 1982 ; p. 54.

(2) Baudelot (ch) et Establet (R) ; « *L'école capitaliste en France* » ; cahiers libres 213-214 ; E. François Maspéro ; Paris ; 1979.

• leur handicap majeur (s'il y en a un), se place au niveau des informations scolaires et de l'exercice verbal.

5) Le discours que tient l'école et les autorités gouvernementales pour justifier leurs pratiques de sélection, se basant sur ce « mythe » de l'égalité des chances : « tous les enfants ont accès de la même manière à l'enseignement », et sur l'idéologie des dons : « la vie est faite de telle façon qu'il est normal que certains soient doués pour la scolarité, d'autres pour les travaux manuels etc... » ou alors des aptitudes « seules les capacités de l'enfant déterminent la durée de son cursus scolaire ».

3. But de la recherche :

Cette étude tiendrait à être un appel à la révision de notre attitude envers les jeunes défaillants scolaires, sinon l'extension de cette orientation. Elle est en quelque sorte, le produit d'une réaction à l'égard de cette attitude négative vis-à-vis de ceux que le système scolaire aura éliminé en cours de route, et qu'on qualifiera de « traînants », de « bêtes ». Nous voulons montrer, par là-même, que la défaillance scolaire est un fait social et que la débilité légère avec laquelle elle se confond parfois n'existe pas en dehors de l'école.

4. Hypothèses de travail :

A. Les enfants sur lesquels porte notre étude (élèves du centre « la volonté »), se sont trouvés en dehors de l'école, en dépit de moyens intellectuels normaux.

B. Ces enfants, porteurs du « stigmat » de l'échec scolaire ont en commun des difficultés très importantes d'ordre socio-économique, auxquelles nous donnerons une grande part de responsabilité dans leur échec scolaire.

Et pour rendre cette deuxième hypothèse générale plus opérationnelle, il convient de la formuler en hypothèses secondaires :

a) l'enfant est d'autant plus exposé à la défaillance scolaire qu'il appartient à une classe sociale déshéritée,

b) l'enfant est d'autant plus exposé à la défaillance scolaire, que le statut culturel des parents est bas.

c) l'enfant est d'autant plus exposé à la défaillance scolaire, que les conditions de vie familiales sont perturbées.

5. Définition des concepts :

Défaillance scolaire : Selon le dictionnaire Larousse « la défaillance est une perte ou diminution momentanée, des forces

physiques ou morales », par extension, le défaillant est « quelqu'un qui s'affaiblit ».

Cet « affaiblissement » scolaire peut varier d'une situation passagère (chute du rendement scolaire, irrégularité des résultats, incompréhension des leçons, irrégularité du comportement à l'école etc...), à une situation permanente (dans le cas où l'enfant ne peut s'accomoder à une vie scolaire quelconque) sans oublier, au milieu, les situations intermédiaires.

Nous utiliserons le concept pour désigner les enfants qui se sont trouvés en dehors de l'école parce qu'ils n'ont pas pu répondre à ses exigences.

Il est à remarquer que nous avons voulu éviter les concepts d'inadaptation, d'échec (bien que nous avons eu plusieurs fois l'occasion de les employer) ; le premier, à cause de son caractère relatif (dans le temps et dans l'espace) et à cause de son caractère prolongé sinon définitif.

Le deuxième, parce que c'est « une notion essentiellement subjective, qui se situe relativement à certaines normes et, en particulier, au niveau d'aspiration de chaque individu. Nous connaissons l'échec, quand nous n'atteignons pas le but que nous nous étions fixé, lorsque nos espérances sont déçues »⁽¹⁾.

Débilité mentale : (du latin debilitas, de debilis, « faible », « infirme », « défectueux »).

C'est la forme la plus légère de l'arriération mentale. A ce niveau, l'infériorité est suffisamment réduite pour qu'elle échappe parfois à l'entourage.

Il faut distinguer deux sortes de débilités :

— la première, est généralement un état définitif entraînant un déficit irrécupérable, la deuxième accidentelle, c'est pour cela qu'on parle dans ce cas de possibilité de récupération.

— la première est un déficit essentiellement psychique, caractérisé par une lenteur et une limitation du développement par rapport aux enfants normaux de même âge avec prédominance de l'insuffisance intellectuelle, la deuxième, est conséquence d'une éducation familiale, scolaire ou culturelle (et là, l'intelligence peut être normale), ou alors à des conditions socio-économiques.

Nous verrons que le cas de nos enfants se situe plutôt dans cette deuxième catégorie de débilité (appelée souvent fausse débilité par opposition à la débilité vraie ou authentique).

(1) *Dictionnaire encyclopédique de psychologie* ; sous la direction de Norbert Sillamy ; A-K ; Paris, 198 ; p. 409-410.

II. PARTIE EMPIRIQUE

Notre expérience de cinq ans dans un centre de réadaptation nous a permis de cotoyer une partie de cette catégorie d'enfants que l'école a rejetée pour une raison ou pour une autre, et qui se sont trouvés dans un centre pour débiles mentaux légers parce qu'ils sont considérés comme tels, nous n'avons pas pu nous empêcher de constater que nous étions en présence d'une population, pas différente de celle que nous trouvons dans les écoles privées, dans les centres de formation professionnelle, dans les garages de mécanique, de menuiserie etc..., c'est-à-dire des enfants qui, en dépit de capacités intellectuelles leur permettant potentiellement de réussir n'ont pourtant pas su ou pu répondre aux exigences de l'école.

— Serait-ce une illusion dûe aux caractéristiques de la débilité mentale légère qui est généralement difficile à cerner et qui apparaît souvent sous forme de fausse débilité où ce sont plutôt les problèmes affectifs qui priment.

— Serait-ce dû au fait que le centre « la volonté », faute de structures d'accueil des éliminés de l'école, est devenu un fourre tout, où débiles mentaux, retardés scolaires et cas sociaux se rencontrent.

— Serait-ce dû à une confusion de notions chez les gens et chez les responsables entre retardés scolaires et débiles mentaux etc...

C'est ce que nous allons tenter de vérifier au cours de notre étude.

Et maintenant, et avant de passer à la vérification des hypothèses, voyons d'abord les caractéristiques de la population d'étude.

1. Présentation du centre la volonté :

Le centre « Al Irada » (la volonté) appelé maintenant Institut de Promotion des Handicapés⁽¹⁾ est la première institution tunisienne fondée (en février 1969) pour la réadaptation et la rééducation des insuffisants mentaux légers. Il est placé sous l'égide du Ministère des Affaires Sociales⁽²⁾.

Ses objectifs sont les suivants :

- Développer l'autonomie des jeunes déficients mentaux,
- Les intégrer dans le circuit économique du pays en leur assurant une formation professionnelle spécialisée.

Les critères d'admission :

- être âgé entre 12 et 15 ans,

(1) = et crée par la loi des finances n° 83-113 du 30-12-1983, il a pour mission :

1. la formation et le recyclage des éducateurs spécialisés
2. la conception et le contrôle des programmes d'éducation, de réadaptation et de formation professionnelle des handicapés.

- avoir un niveau scolaire entre la 5^e et la 6^e année primaire,
- avoir le profil du débile mental léger,
- être exempté de surcharges pathologiques graves.

Le fonctionnement : le centre fonctionne en régime de semi-internat.

L'effectif : est de 150 enfants (100 garçons et 50 filles) ; la capacité d'accueil annuelle étant de 45 enfants (30 garçons et 15 filles).

Les activités se répartissent comme suit :

- a) Enseignement général : lecture, calcul, expression.
- b) Enseignement professionnel : mécanique, soudure, menuiserie, agriculture, maroquinerie.
- c) Activités correctives, incluant les séances suivantes :
 - Education physique et sportive.
 - Education psychomotrice.
 - Education gestuelle.

Durée des études : 3 ans : 1 an de formation polyvalente et 2 ans de formation spécialisée.

2. Description socio-économique et culturelle de la population d'étude :

- a) Description socio-économique.

Tab. (1) : catégories socio-professionnelles (pères)

Catégorie	Effectif et fréquence
Chômeurs ou saisonniers ⁽¹⁾	32
Ouvriers ⁽²⁾	53
Cadres moyens ⁽³⁾	09
Cadres supérieurs, professions libér., patrons ⁽⁴⁾	06
Total	100

(1) Chômeurs ou saisonniers : ceux qui ne travaillent pas ou ceux qui ont un travail occasionnel et irrégulier : journalier par exemple.

(2) Ouvriers : ceux qui sont employés dans des entreprises publiques ou privées dans des travaux physiques ou manuels (agriculteurs, maçons etc...).

(3) Cadres moyens : instituteurs, infirmiers, agents de bureaux, techniciens etc...

(4) Cadres supérieurs, professions libérales, patrons, enseignants, universitaires, avocats, médecins, chefs d'entreprise :

b) Description socio-culturelle de la population d'étude :

Tab. 2 : Niveau d'instruction des pères de 100 enfants de la population d'étude :

Niveau d'instruction	Effectif et fréquence
Illettrés	40
Etudes primaire et coranique	58
Secondaire, premier cycle	08
Secondaire, 2 ^e cycle	01
Etudes supérieures	0
Total	100

Tab. (3) : Niveau d'instruction des mères de 100 enfants de la population d'étude :

Niveau d'instruction	Effectif et fréquence
Illettrés	58
Etudes primaire et coranique	33
Secondaire, premier cycle	08
Secondaire, 2 ^e cycle	01
Etudes supérieures	0
Total	100

32 % de notre échantillon ont un père qui n'a pas un emploi stable, dont la plupart sont des chômeurs au moment de l'enquête.

53 % ont un père ouvrier, 15 % sont fils de cadres moyens et de cadres supérieurs.

Nous n'avons pas établi un tableau pour les catégories socio-professionnelles des mères, la majorité écrasante étant au foyer.

Pour le niveau socio-culturel, 70 % des pères du groupe ne possèdent que quelques rudiments de culture ou n'ont jamais connu l'école (40 % des cas) ; 10 % seulement ont fait des études secondaires, 1 % a fait des études supérieures.

Quant aux mères du groupe, 91 % d'entre elles ont soit connu l'école pendant une période très courte ne dépassant pas six ans, soit ne l'ont jamais connue (58 % des cas).

Vérification des hypothèses :

Pour tenter de vérifier notre hypothèse nous adopterons 3 approches : une première approche que nous appellerons qualitative, une deuxième que nous appellerons statistique et enfin une troisième psycho-métrique dans laquelle nous exposerons nos résultats aux tests.

a) Approche qualitative :

Si on essayait de relever comme l'a fait A. Le Gall⁽¹⁾ à travers l'histoire ou parmi nos contemporains, des réussites intellectuelles qui ont été précédées de grands insuccès scolaires, la liste serait tellement longue qu'il serait difficile de croire que ces derniers ne sont que des exceptions.

A. Le Gall a invoqué l'exemple d'Edison qui, avant d'être l'inventeur de la lampe à incandescence et du phonographe, avait été un « mauvais élève », de Churchill, noté comme « insupportable » et « Pas très intelligent », d'Einstein, lui-même « nettement inférieur à ses condisciples ».

b) Approche statistique :

Sans vouloir entrer dans les détails des statistiques de l'Education Nationale, un coup d'œil rapide sur l'effectif des « entrants » (au début de la scolarité) et celui des « sortants » (à la fin d'un cycle), nous signale des **dépêrditions extrêmement importantes** au bout de chaque cycle.

Les dépêrditions qui se situent au niveau du primaire et particulièrement au niveau du passage de la 6^e année primaire à la 1^{re} année du second cycle, sont tellement importantes que ceux qui réussissent constituent une « anomalie » par rapport à ceux qui ne réussissent pas et qui, quant à eux, constituent la « norme ».

Si nous revenions aux taux annuels d'admission au second degré (là où se situe la dépêrdition la plus importante de tout le système scolaire — voir tableau ci-après).

(1) Le Gall (A) ; « Les insuccès scolaires », coll p.s.j. ; Ed. P.U.F. ; France 1967.

Tab. (4) : Taux annuels d'admission au second degré.

Effectifs en 6 A.		Admis au concours d'entrée en 1 ^{re} A. Sec.	Taux de réussite
73-74	132539	38074	28,72
74-75	160320	33918	21,15
75-76	169657	42239	24,89
76-77	192682	44563	23,12
77-78	190387	50742	26,65
78-79	164800	54060	32,80
79-80	160848	48635	30,23

Nous avons calculé les taux d'après les chiffres tirés des deux tableaux suivants :

a) Evolution des admissions en 1^{re} année primaire et au concours d'entrée en 1^{re} année de l'enseignement du second degré par gouvernorat p : 7.

b) Evolution des effectifs des élèves par année d'études et par sexe p : 4.

Dans : « Evolution de l'enseignement en Tunisie, mai 1980 ».

Source : Annuaire statistiques de la Tunisie, publiés par l'I.N.S.

On trouve que la condition courante, donc « normale » pour l'élève est de ne pas réussir, puisque ceux qui réussissent n'ont pas dépassé 32 % sur une période de sept ans de 73/74 à 79/80, 68 % d'enfants seraient alors anormaux et inintelligents.

c) Approche psychométrique :

Notre choix s'est porté sur deux tests pour déterminer le niveau intellectuel des enfants : Les progressives matrices et le W.I.S.C. ; nous avons fait passer le P.M. 47 à tous les enfants du centre, c'est-à-dire à 148 sujets, par groupe de cinq (ne pouvant les faire passer un à un, vu leur grand nombre, nous avons choisi un nombre de sujets qui nous permettra de ne pas perdre de vue le comportement des enfants au moment de la passation et d'en tenir compte s'il y a lieu).

Et pour nous assurer de la rigueur de ces résultats, nous avons choisi de faire passer le W.I.S.C. à un nombre plus restreint : presque la totalité de ceux ayant eu un Q.i. dépassant 85 au P.M.47 ; 78 W.I.S.C. ont été donc recueillis d'abord, parce qu'il ne pourrait être question de proposer un tel test (même s'il ne s'agit que de sa partie performance) à 148 sujets, vu le temps long pour la passation et pour la récolte des protocoles.

Puis, pour vérifier la validité des résultats donnés par le premier test, nous avons établi une série de 34 enfants ayant un Q.I. ≥ 85 et une autre comportant le résultat de ces mêmes sujets, au W.I.S.C. pour voir si le résultat reste le même.

Définition des outils de travail :

— Le P.M. 47 : (Progressives matrices, série A, Ab, B) de J.C. Raven : Il comprend des dessins à compléter à l'aide d'un des éléments numérotés, reproduits au-dessous de façon à obtenir par déduction un ensemble logique ;

D'après Raven, les séries du Matrix 47, nous indiquent si un sujet est capable ou non de former des comparaisons et de raisonner par analogie, elles évaluent la capacité du sujet d'organiser ses perceptions spatiales en un ensemble systématiquement ordonné, elles permettent également selon l'évolution de cette capacité d'apprécier l'aptitude à la pensée abstraite et les possibilités de développement de celle-ci :

— Le W.I.S.C. (Wechsler Intelligence Scale for Children), le W.I.S.C. est formé de 12 tests répartis en 2 sous-groupes : groupe verbal et groupe de performance ; ce sont presque 2 tests distincts permettant chacun d'obtenir un Q.I. chacun de ces deux tests se compose de cinq subtests et d'un subtest supplémentaire :

Test verbal :

- Information générale.
- Compréhension générale.
- Arithmétique.
- Similitudes.
- Vocabulaire.
- Mémoire des chiffres.

Sur un total de 78 enfants qui ont pu passer le W.I.S.C. : 21 ont un Q.I. de moins de 85 ; 20 ayant un Q.I. entre 85 et 90 ; 15 entre 90 et 95 ; 10 entre 95 et 100 ; 11 entre 100 et 110 et un seul ayant un Q.I. dépassant 110.

Si nous adoptons la classification américaine⁽¹⁾ de l'arriération mentale, classification adoptée par l'organisation mondiale de la santé, selon laquelle on parle d'intelligence limite quand le Q.I. est situé entre 68/69 et 80 ; d'arriération légère quand il se situe entre 52/55 et 67/68 ; d'arriération modérée ou moyenne quand il est situé entre 36/40 et 51/54.

Remarquons que la variation entre les chiffres de chaque limite s'explique par le fait que cette classification a utilisé deux tests : Echelles de Wechsler et Echelles de Terman) ; presque 35 % de

(1) Dictionnaire encyclopédique de psychologie sous la direction de Norbert Sillamy ; A.K. Bordas ; Paris 1982.

l'effectif total se situent dans les trois catégories suivantes : normaux faibles, normaux forts et brillants.

Nous noterons quand même qu'en ce qui concerne les formes légères de l'arriération, les classifications et les appréciations manquent beaucoup de précision et d'homogénéité.

Quant aux résultats du P.M. 47, 74 sujets sur 148 observés ont un Q.I. ≥ 85 et se situent donc selon notre classification utilisée plus haut, dans la catégorie intelligence limite : les normaux faibles, les normaux forts et les brillants constituent 35 % de l'effectif total : 51 sujets.

Test de performance

- Complètement d'images.
- arrangement d'images.
- Cubes.
- assemblage d'objets.
- code
- + labyrinthes.

Nos enfants n'ont eu à subir que le deuxième test, c'est-à-dire de performance, pour la raison suivante : nous avons voulu omettre les subtests mettant en jeu des acquisitions scolaires (information, arithmétique etc...) et le milieu socio-culturel (information, vocabulaire), ceux-ci étant soumis à des influences culturelles plus marquées que les tests non verbaux et sachant l'existence d'un certain parallélisme entre la réussite scolaire et les résultats aux tests verbaux.

Les progressives matrices nous ont donné les résultats suivants :

Tableau (5) Résultats en PM 47

Nros	Q. I.	Nros	Q. I.	Nros	Q. I.	Nros	Q.I.	Nros	Q.I.
1	54,85	26	87,20	51	80,43	76	84,04	101	52,45
2	84,70	27	89,65	52	101,08	77	97,38	102	98
3	82,41	28	79,31	53	97	78	71,42	103	87,64
4	58,18	29	89,50	54	87,95	79	95,74	104	87,37
5	115,38	30	80	55	79,67	80	77,83	105	79,41
6	75,42	31	55,81	56	95,60	81	90,81	106	77,72
7	84,14	32	54,54	57	88,52	82	56,14	107	93,26
8	73,25	33	30,18	58	91,30	83	54,23	108	87,37
9	67,03	34	101	59	89,65	84	89,69	109	88,66
10	72,13	35	85,22	60	90	85	78,48	110	97,95
11	82,28	36	101,69	61	87,04	86	0	111	85,71
12	77,41	37	102,27	62	94,38	87	92,75	112	97,46
13	104	38	68,85	63	72,62	88	82,02	113	78,39
14	98,86	39	90,56	64	86,66	89	91,30	114	76,09
15	77,52	40	89,18	65	70,65	90	79,34	115	88,66
16	70,39	41	89,14	66	100	91	62,82	116	89,55
17	82,87	42	80,23	67	42,35	92	91,57	117	36,55
18	74,50	43	46,66	68	93,04	93	87,56	118	79,80
19	102	44	48,27	69	13,33 ¹¹	94	77,27	119	70,96
20	84,78	45	43,90	70	33,89	95	53,03	120	100,54
21	112,75	46	102,53	71	58,69	96	101	121	65,21
22	68,18	47	77,59	72	73,65	97	104	122	92
23	92	48	68,18	73	72,88	98	99	123	111
24	85,22	49	74,15	74	80,82	99	92,81	124	96

Nros	Q. I.	Nros	Q. I.	Nros	Q. I.	Nros	Q.I.	Nros	Q.I.
25	78,40	50	96	75	99	100	74,41	125	98
126	103	127	48,48	128	99	129	100	130	82,35
131	79,41	132	99	133	114	134	81,40	135	82,23
136	90,15	137	37,30	138	87,56	139	90,81	140	103,57
141	90,15	142	83,93	143	86,63	144	95,87	145	68,108
146	27,55	147	100	148	65,97				

Nous allons maintenant grouper les Q. I. dans des intervalles de classes comme nous le ferons par la suite pour les résultats donnés par le PM47 (Nous expliquerons par la suite pourquoi) et voir le nombre d'enfants correspondant à chaque classe.

Tableau 7 : Effectifs d'enfants par classes (W.I.S.C.)

Classes de QI	Nombre d'enfants
- 85	21
85-90	20
90-95	15
95-100	10
100-110	11
110 et +	1
Total général	78

Nous avons donc sur un total de 78 enfants

Tab. 8 : Effectifs d'enfants par classes (PM47)

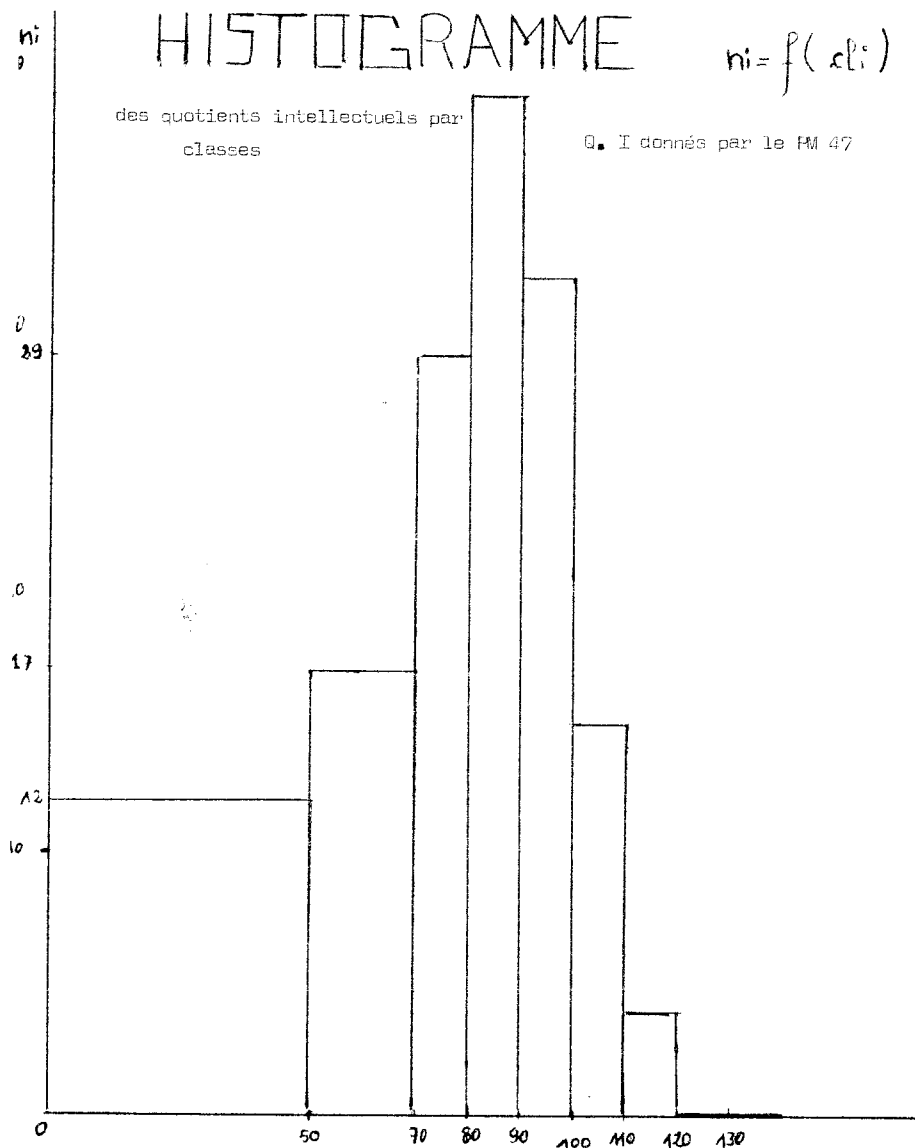
Passons maintenant au groupement par classes' des QI donnés par le PM 47.

Classe QI cl	Nombre Mi	Fréquence fi	Fréquence cumulée fi (croissant)	Centre des classes Ci	Cini	Qualification
50 — 50	12	8,108	8,108	25	300	Débiles profonds
50 — 70	17	11,486	19,594	60	1 020	Débiles moyens
70 — 80	29	19,594	39,188	75	2 175	Débilité limitée
80 — 90	39	26,35	65,538	85	3 315	Médiocres
90 — 100	32	21,62	87,158	95	3 040	Normal faible
100 — 110	15	10,135	97,293	105	1 575	Normal fort
110 — 120	04	2,703	99,996	115	460	Brillant
120 — 130	0	0	0	125	0	Supérieur
130 et +	0	0	0	—	0	Très supérieur
	148	/	= 100		11,885	

★ Remarque : Nous nous sommes inspirés des cliniques établies dans :

— « Manuel d'instructions : du Matrix 1947 » couleur ;
Série A, Ab, et B ;

Traduction et réunion des documents par Anne Ancelin S.
CHUTZEN BERGER P. 19.



Nous avons choisi de grouper les Q.I. dans des intervalles de classes pour les raisons suivantes :

— La population est grande : 148 sujets ; dans ce cas la série statistique nécessiterait des colonnes d'effectifs, de centres de classes, d'écart absolu... etc de 148 lignes.

— La différence entre deux Q.I. n'est significative qu'à partir de cinq à dix points, c'est pourquoi nous avons choisi la valeur dix comme **amplitude de CLASSES**.

Devant chaque classe sera mentionné le nombre d'observations correspondantes (n_i) qui sera présenté dans une autre colonne en pourcentage (f_i) ;

Nous nous proposons ensuite, de calculer la moyenne arithmétique de la série qui sera notée \bar{X} ; celle-ci renseigne d'une façon globale sur l'importance du caractère à étudier ($\bar{X} = QI$), mais puisque nous disposons d'intervalles de classes et faute de valeurs ponctuelles des QI, x_i , sera remplacé par C_i : (centre de classes).

La moyenne arithmétique ayant pour formule :

$$\bar{x} = \frac{\sum c_i n_i}{n_i}$$

C'est pour cette raison que nous avons recouru à l'utilisation des colonnes c_i et $c_i n_i$.
application numérique :

$$\bar{x} = \frac{11.885}{148} = 80,30$$

$\bar{x} = 80,30$ veut dire que le QI moyen est de 80,3 si nous adoptons la **classification américaine⁽¹⁾ de l'arriération mentale**, (voir annexe) classification adoptée par l'organisation mondiale de la santé, selon laquelle, on parle d'intelligence limite quand le Q.I. est situé entre 68/69 et 80, d'arriération légère quand il se situe entre 52/55 et 67/68, d'arriération modérée ou moyenne quand il est situé entre 36/40 et 51/54.

(Rep : la variation entre les chiffres de chaque limite s'explique par le fait que cette classification a utilisé deux tests : Echelles de Wechsler et Echelles de Terman).

(1) Extrait du Dictionnaire encyclopédique de psychologie ;
A — K Sous la direction de Norbert Sill Amy ; Bordas, Paris, 1980 ;
Editions : Michel Mastrojanni et Marguerite Montange. P. : 99 (voir annexe).

Presque 35 % de l'effectif total se situent dans les trois catégories suivantes : normaux faible, normaux forts et brillants.

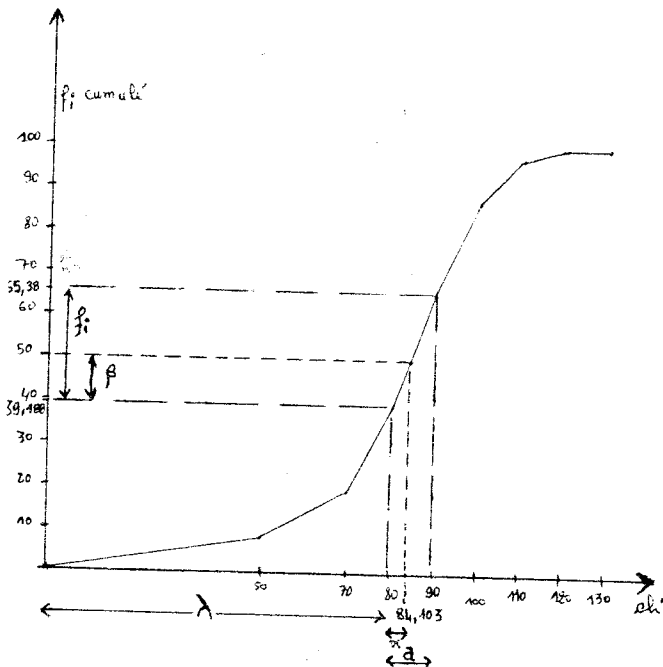
Nous noterons quand même qu'en ce qui concerne les formes « légères de l'arriération, les classifications et les appréciations manquent beaucoup de précision et d'homogénéité.

Ayant pensé à la perte d'informations que peut nous causer l'utilisation de la moyenne à savoir que nous avons travaillé avec les centres de classes au lieu des valeurs réelles nous avons eu recours à une moyenne de position (la médiane) : celle-ci partage l'effectif total en deux parties égales, c'est la valeur de la variable statistique (QI) qui correspond à 50 % de l'effectif total ;

Pour déterminer cette médiane, il a fallu classer l'effectif en pourcentage par ordre croissant puis le cumuler ; Nous avons obtenu ainsi, la colonne f (i) cumulé croissant.

A la valeur de 50 % correspond donc la classe 80/90 : c'est la classe médiane.

Pour avoir la valeur précise de la médiane, nous procédons par interpolation linéaire dont le schéma est le suivant :



$$Me \quad A = \alpha$$

Théoriquement, les rapports suivants sont égaux puisque la tranche A - B de la courbe est assimilée à une droite :

$$\text{les rapports sont : } \frac{\alpha}{\beta} = \frac{P}{f_i} \longleftrightarrow - \frac{a}{P_i}$$

Application numérique

$$\begin{aligned} \lambda &= 80 \\ a &= 90 - 80 = 10 \\ B &= 50 - 39,188 = 10,812 \\ \alpha &= 10 \cdot \frac{10,812}{26,35} = 4,103 \end{aligned}$$

$$f_i = 65,38 - 39,188 = 26,35$$

$$Me = 80 + 4,103$$

$$Me = 84,103$$

Notons tout d'abord que pour le calcul des moyennes etc... nous sommes basés sur les résultats du PM 47 (puisque nous allons prouver que le décalage n'est pas grand entre les résultats donnés par ce test et ceux donnés par le W.I.S.C. et puisque la liste statistique du PM 47 est plus complète étant de 148/148 alors que celle du W.I.S.C. est de 78/148.

On peut donc dire maintenant que 50 % de notre population ont 1Q I intérieur à 85 et 50 % ont un Q I ≥ 85 ; explicitement, 74 sujets sur les 148 observés ont 1 Q I ≥ 85 et se situent donc selon notre classification utilisée plus haut dans la catégorie = intelligence limite ;

Les normaux faibles, les normaux forts et les brillants constituent 35 % de l'effectif total : soit 51 Sujets.

Donc 1/3 de notre population totale sont normaux et parfois même brillants.

Que dire alors des enfants qui n'ont pas pu s'inscrire dans ce centre, c'est à dire tous ceux rejetés par l'Ecole primaire et qui sont dans les usines, dans les écoles privées, dans les centres professionnels, dans les centres de correction, dans les rues... etc.

Voici les deux séries statistiques composées par les résultats aux deux tests et les travaux correspondants qui nous permettront de voir les possibilités de corrélation.

Tableau (9) ; Séries statistiques des résultats aux 2 test et travaux correspondants

Numéros	X_1 (PM47)	X_2 (W.I.S.C.)	$(X_1 - X_2)^2$	$(X_1 - X_2)$
1	87,37	88	58,22	49
2	93,26	99	3,03	16
3	96	100	1	25
4	101,08	107	36,96	144
5	100,54	103	30,69	64
6	87,37	87	58,22	64
7	90	101	25	36
8	94,38	92	938	9
9	97,38	99	5,66	16
10	85	102	100	49
11	93,04	99	4	16
12	88,52	99	41,99	16
13	89,65	103	28,62	64
14	92	107	9	144
15	45,28	107	411	100
16	104	85	81	100
17	98,86	85	14,89	25
18	100	100	25	16
19	86,63	91	70,05	25
20	90,81	100	17,55	324
21	101,69	77	44,75	324
22	95,87	98	0,79	9
23	90,15	98	23,5	6
24	103,57	87	73,1	64
25	102,63	88	58,2	49
26	92,75	90	5,06	25
27	89,18	85	33,87	100
28	89,14	94	34,34	1
29	90,56	94	19,71	1
30	112,75	91	315	16
31	88,66	88	40,19	49
32	89,5	91	30,25	16
33	85	103	100	64
34	89,5	87	30,25	64
Totaux	3212,12	3225,12	1831,27	1913

Nous savons que pour comparer et analyser deux séries statistiques, les outils les plus efficaces parce que les plus significatifs sont :
— la moyenne qui est un paramètre de grandeur et l'écart type qui est un paramètre de dispersion : faut-il signaler qu'un écart type pris isolément n'a de sens que si on le compare à un autre ;

statistiquement, un écart type est défini comme étant : la moyenne quadratique des écarts à la moyenne arithmétique : c'est la moyenne des écarts à la moyenne, il s'agit donc de calculer les écarts à la moyenne et d'en faire un écart moyen : $(X_i - \bar{X}) = \text{écart}$.

Cette moyenne quadratique de la variable centrée est notée comme suit :

$$\sigma_x = \sqrt{\frac{\sum (X_i - \bar{X})^2}{n}}$$

Rappelons que la moyenne est notée

$$\frac{\sum X_i}{n}$$

Application numérique

$$\bar{X}_1 = \frac{\sum X_{1i}}{n} = \frac{3212,12}{34} = 94,474$$

$$\bar{X}_2 = \frac{\sum X_{2i}}{n} = \frac{3225}{34} = 94,85$$

$$\sigma_1 = \sqrt{\frac{\sum (X_{1i} - \bar{X}_1)^2}{n}} = \sqrt{\frac{1831,27}{34}} = 7,339$$

$$\sigma_2 = \sqrt{\frac{\sum (X_{2i} - \bar{X}_2)^2}{n}} = \sqrt{\frac{1913}{34}} = 7,501$$

Interprétation : comme nous le voyons, la moyenne des résultats au PM 47 de l'échantillon sur lequel nous avons travaillé (34 sujets ayant un $QI \geq 85$) est très proche de celle des résultats au W.I.S.C. sinon la même.

$$\bar{X}_1 = 94,475$$

$$\bar{X}_2 = 94,85$$

On peut les confondre toutes les deux à 95. Les écarts type (σ) sont aussi très semblables, ceci veut dire que la dispersion autour de la moyenne (95) est la même pour les deux tests.

$$\sigma_1 = 7,34$$

$$\sigma_2 = 7,5$$

Nous nous sommes trouvés devant des cas qui ont eu un quotient intellectuel normal c'est-à-dire entre 85 et 110 et plus au W.I.S.C. mais qui ont raté le premier test, et puisqu'il nous est mentionné dans le Manuel d'instruction du Matrix 1947 » qu'un enfant obtenant un résultat faible... mais réunissant des problèmes tels que AB₆, B₁₀, A₁₁ n'est certainement pas débile », qu'« un retardé léger reste, d'une façon caractéristique, pendant toute sa vie, incapable de résoudre les problèmes les plus difficiles de la série B, mais généralement capable de résoudre plusieurs de la série Ab... » et qu'un débile léger n'arrive pas à résoudre avec succès les problèmes de la série Ab même après apprentissage... » Nous avons jugé opportun la vérification de toutes les réponses justes de ceux qui ont eu un QI \geq 85 et qu'on a classés dans la débilité. (voir en annexe, l'échelle qui représente l'ordre de difficulté dans les épreuves par ordre décroissant de réussite dans l'échantillon.).

Une analyse quantitative à l'intérieur des résultats, nous a donné les résultats suivants :

Pour les dix premières questions les plus difficiles par exemple, presque 50 % d'entre eux ont répondu à cinq d'entre elles, pour la série Ab contenant des questions qu'un « débile léger ne peut jamais résoudre, 30 % d'entre eux.

Quant à la deuxième hypothèse, elle ne nécessite pas en fait une vérification comme dans le cas de la première hypothèse, puisque, déjà d'après la description socio-économique et culturelle de la famille, nous avons pu situer un peu les problèmes qui constituent le dénominateur commun de cette catégorie d'enfants à qui nous donnons une grande part de responsabilité dans l'échec scolaire.

Nous pourrions dire cependant que si nous accusons le fait d'être défavorisé culturellement et économiquement d'être une cause importante dans l'échec scolaire, ce n'est pas tant pour incriminer le manque de stimulation des milieux pauvres par exemple que d'incriminer les normes (scolaires notamment) qui favorisent une forme d'intelligence par rapport à une autre et une forme de langage par rapport à un autre. En fait, dans cette partie de l'étude nous avons voulu nous arrêter à la vérification de la première hypothèse.⁽¹⁾

(1) Pour l'étude en totalité, voir :
« La défaillance scolaire et la débilité mentale légère » ; mémoire pour le certificat d'aptitude à la recherche... présenté par M^e Souad Ben Hamed Abidi en 1983-84 ;
Fac des lettres et des sciences humaines.

I. — CONCLUSION GENERALE

Dans les pages précédentes, plusieurs idées « auront » semblé paradoxales :

Des enfants inscrits dans un centre de rééducation des débiles mentaux à la suite d'un « diagnostic » de débilité mentale, diagnostic, à l'établissement duquel nous avons participé en tant que spécialiste et en tant que membre de la commission de recrutement :

Puis ces mêmes sujets sont jugés normaux, quant au niveau mental, dans une étude expérimentale faite par cette même personne qui a contribué à leur étiquetage de débilité (en sanctionnant leur demande d'inscription par une approbation), trois ans auparavant, c'est-à-dire lors de leur entrée au centre.

— « Miracle de la rééducation » dira-t-on ?

— « Non, parce que, déjà, dès leur arrivée au centre et avant leur figuration sur la liste des admis, ces enfants nous ont semblé des « forcés » à canaliser et non à pénaliser, enfants que nous avons pu choisir parmi les flux d'enfants qui se sont présentés à nous, la même année, et qui sont d'une grande variété.

— « confusion des Notions, dira-t-on encore ?

— « Non, encore une fois, cette confusion aurait sa place dans les notions complexes et ambiguës, et ayant parfois des champs sémantiques presque communs, mais quand il s'agit de la formation professionnelle, d'une part, et de la débilité mentale d'une autre, le problème est très différent :

« c'est que dirons nous, cette sorte de débilité (qu'est la débilité légère) n'a pas une existence propre et que c'est l'école en fin de compte qui a été son propre créateur et qui assure à présent son maintien pour pouvoir justifier ses pratiques de sélections : Ceci ne veut pourtant pas dire que nous nions la débilité mentale et ses problèmes.

Surtout, là où le handicap est la plupart du temps spectaculaire et sans grande possibilité de récupération :

Les causes sont alors organiques, chromosomiques voire même familiales, psychiques.

Certes nos enfants partagent des contraintes psychologiques, socio-économiques et culturelles très importantes, contraintes qui ont leur grand poids dans le développement normal de l'individu (soit que nous parlions du développement psychique ou même mental). Mais ces contraintes sur lesquelles nous avons insisté au cours de nos investigations (Nous avons assez répété que chacun de ces facteurs, quand il est très important peut marquer d'une façon particulière de développement de l'individu et être un déterminant

exclusif) ne sont pas des déterminants en soi, ce sont les normes sociales (scolaires notamment) qui leur donnent ce statut.

Ces normes qui valorisent certaines aptitudes aux dépens d'autres qui ne sont certainement pas moins valables, et privent au bout du compte, la Société toute entière de tonnes d'énergie en les laissant entassés sur les troncs du gigantesque « filtre scolaire ».

D'ailleurs, si nous nous référons aux résultats de notre investigation, une proportion importante de ces enfants sont d'un niveau mental « normal », puisque nous avons trouvé que presque 40 % environ des élèves de notre centre sont étiquetés de débilité mentale alors que leur Q I varie de 90 à 110 et qui, pour des raisons diverses ont connu un échec scolaire, qui les a amené à un tel centre, les uns sont victimes de perturbation du milieu familial entraînant des perturbations affectives, les autres ont vécu dans un milieu socio-culturel non stimulant, d'autres enfin, sinon tous ploient sous le fardeau de facteurs cumulés agissant dialectiquement les uns sur les autres.

On aurait donc pu épargner à cette proportion de jeunes l'étiquetage de l'arriération obstacle à leur intégration sociale future, si on avait pris les mesures et les dispositions nécessaires.

Si on ne leur avait pas « imposé comme un idéal à réaliser », le résultat moyen des autres.

La formule de prise en charge actuelle de ces jeunes qui ne présentent pas de handicap moyen doit donc être révisée et remplacée par une formule d'intégration si nous voulons épargner à ces jeunes la marginalisation à vie.

BIBLIOGRAPHIE

- *Dictionnaire encyclopédique de psychologie* sous la direction de Norbert Sillamy ; A.K. Bordas ; Paris 1982.
- Bourdier (G). *Manuel d'instruction* ; test E.D.L.T.S. ; (Introduction) ; Editions scientifiques et psychotechniques.
- Le Gall (A) : « les insuccès scolaires », coll. p.s.j ; Ed. P.U.F. ; France 1967.
- *Annuaire Statistique de la Tunisie* ; publié par l'I.N.S. ; Mai 1980.
- *Manuel d'instructions du Matrix 1947* ; séries A. Abet B.J.C. Raven ; Traduction et réunion des documents par Anne Angelin Schutz Enberger.
- Souad Ben Hamed Abidi. *La défaillance scolaire et la débilité mentale légère* ; mémoire pour le certificat d'aptitude à la recherche, année 1983-84 ; Faculté des Lettres et des Sciences Humaines.
- Michel Tort : « le quotient intellectuel » , petite collection maspéro année 1982.