

ÉVALUATION DES INTELLIGENCES MULTIPLES DES ÉLÈVES DU COMPLEXE SCOLAIRE SAINT AUGUSTIN : REGARD SUR LA THÉORIE DES INTELLIGENCES MULTIPLES D'HOWARD GARDNER

Gabriel KAMBALE HANAMALI
Université Saint Augustin de Kinshasa, RDC
gabrielhanamali@gmail.com

Résumé : Les différences d'intelligence sont parmi les différences individuelles les plus importantes des élèves. Il vous souviendra que l'intelligence a été l'un des sujets sur lesquels on a étudié le plus. Les travaux effectués sur le cerveau et l'intelligence ont tout de suite trouvé leur écho dans l'éducation. Nous sommes partis d'un constat selon lequel dans nos sociétés actuelles et plus particulièrement dans le système éducatif congolais, « être intelligent » signifie essentiellement maîtriser le langage et développer des compétences logico-mathématiques. Une grande majorité de situations de l'enseignement et de l'évaluation scolaire est en effet basée sur la maîtrise de ces compétences. Les tests d'intelligence utilisés pour déterminer le niveau intellectuel prennent appui sur les mêmes aspects. Cependant, il y a de milliers d'élèves qui n'ont pas développé des aptitudes logico-mathématique et linguistique, mais qui possèdent plusieurs autres aptitudes relevant des intelligences multiples. Ces élèves sont exclus du système éducatif normal et d'autres sont en difficultés, car ils ne se sont pas conformés aux objectifs assignés à l'enseignement. Pourtant la loi-cadre de l'enseignement dans ses articles 15, 17 et 29 stipule que l'école congolaise pourrait être considérée comme le lieu où s'exprime toute une gamme d'intelligences.

Mots-clés : Évaluation, intelligence, intelligences multiples, théorie, élève.

EVALUATION OF THE MULTIPLE INTELLIGENCES OF STUDENTS OF THE SAINT AUGUSTIN SCHOOL COMPLEX: A LOOK AT THE THEORY OF MULTIPLE INTELLIGENCES OF HOWARD GARDNER.

Abstract : Differences in intelligence are among the most important individual differences among students. You will remember that intelligence has been one of the most studied subjects. The work carried out on the brain and intelligence immediately found an echo in education. We started from the observation that in our current societies and more particularly in the Congolese education system, “being intelligent” essentially means mastering language and developing logico-mathematical skills. A large majority of teaching and school assessment situations are in fact based on the mastery of these skills. The intelligence tests used to determine the intellectual level are based on the same aspects. However, there are thousands of students who have not developed logical-mathematical and linguistic skills, but who have several other skills related to multiple intelligences. These students are excluded from the normal education system and others are in difficulty because they have not complied with the objectives assigned to education. Yet the framework law of education in its articles 15, 17 and 29 stipulates that the Congolese school could be considered as the place where a whole range of intelligences is expressed.

Keywords : Evaluation, intelligence, Multiple Intelligences, Theory, Student.

Introduction

Le siècle dernier a été marqué par l'abondance des découvertes. En effet, il n'y avait presque pas de jours où nous ne témoignions pas d'une nouvelle découverte à la télé ou dans les journaux. A l'époque, ce n'était pas seulement la profusion des découvertes qui nous a étonnés mais aussi la vitesse vertigineuse de l'application des connaissances acquises par ces découvertes dans différents domaines. « Les connaissances en médecine et en informatique changent tous les cinq ans » (Mavasoglu, 2006 :222) est un des lieux communs auxquels on a eu souvent recours pour exprimer la rapidité de ces applications. L'éducation a été un des domaines où ces changements s'imposent. C'est aussi le cas de nos jours. Le remplacement de l'enseignement à centration sur professeur par celui à centration sur élève vient en tête des changements que le siècle dernier a créés dans l'éducation. Cette nouvelle focalisation a beaucoup contribué à la prise en considération des différences individuelles des élèves. Les différences d'intelligence sont parmi les différences individuelles les plus importantes des élèves. L'intelligence a été l'un des sujets sur lesquels on a étudié le plus. Les travaux effectués sur le cerveau et l'intelligence ont tout de suite trouvé leur écho dans l'éducation. L'intelligence est, depuis longtemps, considéré comme facteur d'*adaptation* lorsqu'on veut parler aussi de la vie scolaire. L'adaptation se passe généralement bien pour la plupart des enfants et les expériences d'apprentissage à l'école *primaire* sont assez agréables, autant pour les garçons que pour les filles. Quel adulte ne se rappelle pas les yeux pétillants d'un enfant tout fier de son sac d'école tout neuf rempli des objets classiques ! L'entrée à l'école est un événement marquant et une étape importante dans la vie d'un enfant. Car, l'école est un univers stimulant et ses divers apprentissages sont essentiels au développement de l'élève. L'acquisition des connaissances offertes par l'école à l'enfant, lui permet de s'ouvrir au monde. Plus l'enfant entre jeune à l'école, plus il faudra suivre de près ses facultés intellectuelles pour les apprécier et l'aider à évoluer. En sachant que bien souvent, l'appréciation des facultés intellectuelles des enfants est une matière qui divisent beaucoup de gens lorsqu'il s'agit de la classification des élèves chacun par rapport à sa prestation, si on a un système d'orientation scolaire. À travers le temps, les hommes ont eu un intérêt remarquable à cette faculté humaine qu'est l'intelligence. Et les théories sur l'intelligence ont pris de l'ampleur jusque dans les milieux éducatifs. Plusieurs chercheurs en psychologie, en pédagogie, en philosophie, en anthropologie et en sociologie ont mené des études systématiques là-dessus. Et certains sont allés jusqu'à comparer l'intelligence humaine à celle des mammifères supérieurs tel le chimpanzé par exemple. Pourtant de nature, l'animal est doté d'instincts. Pendant bien longtemps, les philosophes et les psychologues n'ont connu d'autre forme d'intelligence que l'intelligence conceptuelle et logique de l'homme, s'exerçant grâce au langage. Cette intelligence, explique Viaud peut être définie brièvement comme :

Une application et une adaptation de notions abstraites et générales aux choses et aux événements : l'homme adulte en présence d'une situation qui lui pose un problème, essaye de se tirer d'affaire en faisant appel à son savoir conceptuel, à ses principes, aux méthodes qu'il a apprises et met tout cela en œuvre dans des raisonnements. Ce sont les opérations de cette forme d'intelligence que les logiciens étudient depuis l'Antiquité grecque et dont ils ont donné les règles essentielles.

Viaud (1948 : 16)

Bien entendu, en dehors de cette forme d'intelligence, selon les philosophes et les psychologues de naguère, il n'y aurait eu d'autre activité mentale que l'activité instinctive en ce sens que « les bêtes ne pensent pas parce qu'elles ne parlent pas », disait R. Descartes, montrant d'ailleurs ainsi très nettement le lien de la pensée conceptuelle au langage. Blaise Pascal -cité par Viaud affirme de son côté :

Instinct et Raison, marques de deux natures » -faisait entendre que si l'homme seul est doué de raison, l'animal ne saurait agir que conduit par ses instincts. Certes, on observait bien chez les animaux, une certaine variabilité de leurs comportements, un certain ajustement de leurs actes à diverses situations. Mais on ne voyait là que le résultat d'un dressage, excluant toute compréhension. En termes plus modernes et plus techniques, la plasticité relative des comportements des animaux ne serait due qu'à leur pouvoir d'acquérir des réflexes conditionnés et des habitudes, à leur « mémoire associative.

Viaud (1948 : 16)

Toutefois, depuis plus d'une cinquantaine d'années, poursuit Viaud :

On connaît d'autres formes d'intelligence, plus primitives que l'intelligence conceptuelle et logique, et qui se distinguent pourtant nettement de l'instinct. On les rencontre chez les animaux supérieurs, chez le jeune enfant aussi bien que chez l'homme adulte. La psychologie les a groupées sous le terme d'intelligence sensori-motrice ou mieux, d'intelligence pratique.

Viaud (1948 : 16)

Ainsi, l'intelligence pratique n'est pas caractérisée comme l'intelligence conceptuelle et logique par une adaptation de notions abstraites à des faits, mais par une adaptation intelligente des mouvements et des actions aux formes des objets et aux événements extérieurs. Des nombreux auteurs se sont penchés sur l'aspect intellectuel pour pouvoir discriminer l'apprenant en se basant sur le contour de l'intelligence. Bien souvent à l'école, en voulant comprendre cette faculté dans son périmètre, on se limite parfois à la dimension logicomathématique et à l'expression orale française qui, d'emblée, constitue un critère de taille pour qualifier tel apprenant d'intelligent ou pas. Dans nos sociétés actuelles et plus particulièrement dans le système scolaire Congolais, « être intelligent » signifie essentiellement maîtriser le langage et développer des compétences logico-mathématiques. Une grande majorité des situations de l'enseignement et de l'évaluation scolaire est en effet basée sur la maîtrise de ces compétences. Les tests d'intelligence utilisés pour déterminer le niveau intellectuel prennent appui sur les mêmes aspects. Cependant, il y a de milliers d'élèves qui n'ont pas développé des aptitudes logicomathématiques et linguistiques, mais qui possèdent plusieurs autres aptitudes relevant des intelligences multiples. Ces élèves sont exclus du système éducatif normal et d'autres sont en difficultés, car ils ne se sont pas conformés aux objectifs assignés à l'enseignement. Pourtant la loi-cadre de l'enseignement¹ dans ses articles 15, 17 et 29 stipule que l'école congolaise pourrait être considérée comme le lieu où s'exprime toute une gamme d'intelligences. À la fin de chaque semestre et surtout à la fin de chaque année scolaire, un verdict doit tomber : la promotion pour les élèves qui ont excellé en mathématique et/ou en français et le

¹ Loi-cadre de l'enseignement National/ n°14/004 du 11 février 2014, journal officiel/Kinshasa, Elisco. 2014 ⁶Paradis L. et Potvin. P. *Le redoublement : un pensez-y bien. Une analyse des publications scientifiques. Vie pédagogique*, 1993.

redoublement pour ceux-là qui ont manifesté de la faiblesse en ces branches dites de prédilection. Il est parfois absurde de demander à un élève de reprendre toute une année parce qu'il n'a pas validé tel discipline. Parmi les élèves qui ont connu ce dernier sort, certains l'ont mal vécu, ils ont même risqué d'abandonner leurs études. Normalement refaire l'année n'est pas chose mauvaise parce qu'en reprenant l'année, l'idéal de l'école est de donner une autre chance à l'apprenant de s'améliorer et de faire mieux. Mais on se demande souvent, est-ce qu'il s'améliore vraiment ? Combien de fois l'école a eu un suivi auprès de ces élèves pour qu'ils améliorent leur rendement dans les disciplines où ils n'avaient pas bien travaillé ? Bien souvent on les laisse faire et sans aucun suivi il fait seul ce chemin de redoublement. La plupart se découragent et négligent parfois les cours parce qu'il ne trouve rien de nouveau surtout si son enseignant s'est installé dans la routine avec les difficultés indescriptibles de se mettre à jour. Ils sont mêmes étiquetés. C'est pourquoi, Paradis L. et Potvin P. ont affirmé que « le redoublement ne permettait pas nécessairement à l'élève de repartir d'un bon pied et que, bien souvent, il entraînait un découragement et une démotivation »⁶. De ce qui précède, nous pensons que le redoublement ne résous pas le problème d'échec des élèves. Car, faire redoubler un élève, c'est comme le renvoyer sur la ligne de départ alors qu'il n'a pu franchir une haie sans lui proposer des techniques pour sauter plus facilement ; c'est aussi détruire complètement un bateau en modèle réduit parce que le bricoleur n'a pas su installer correctement une des voiles ; c'est aussi faire recommencer une course à celui qui est arrivé dernier afin de l'inciter à courir plus vite. Ainsi, l'élève redoublant ressent le regard méprisant de ses camarades, de ses professeurs ou de ses parents et désirent à se dévaloriser, par conséquent, il peut inhiber certaines de ces capacités naturelles. « Se sentant mis à l'écart, il peut également perdre sa motivation, rejeter en retour l'école et précipiter ainsi ce que le redoublement était censé éviter, estime Paul (1996). Malheureusement, le système éducatif Congolais a depuis très longtemps opté pour cette façon de faire les choses. Dans les écoles primaires par exemple, l'attention de l'enseignant est focalisée sur les disciplines de prédilection qui sont le français et la mathématique. Certes, tout apprentissage passe par le calcul et le français et cela peut être observé presque partout, mais il n'y a pas que ça. L'homme n'est pas que mathématique, moins encore français ; il est aussi esthétique, musique, amoureux de la nature, etc. Petit à petit l'élève intègre et s'inscrit dans la même logique de son enseignant qui n'insiste trop que sur les deux disciplines précitées. A la longue certains apprennent à minimiser d'autres disciplines au détriment de français et de la mathématique. Et il y en a qui justifie cette préférence du français et de la mathématique par le fait que la première discipline constitue la langue officielle et que la mathématique, on la rencontre partout dans la vie. Plusieurs fois ils ont commis l'erreur de les concevoir comme la sommité qui doit primer sur les autres disciplines. Et si tel élève n'en a pas de compétence, il échoue carrément et est souvent qualifié de moins intelligent et peut avoir à la fin la mention : médiocre.

S'agissant de la pondération elle-même, ces leçons ont un maxima très élevé par rapport aux autres, ce qui fait qu'un éventuel échec des apprenants en ces leçons dites de prédilection prédispose à une hécatombe scolaire. Ce n'est pas tout, nos écoles et nos familles nous ont appris une bonne expression orale française, peu importe si on ne connaît pas bien écrire ce qu'on prononce. Pour le grand public, le fait d'avoir une bonne fluidité verbale en français, cela laisse entrevoir que tel élève est intelligent. Par contre celui-là qui n'a pas d'expression facile mais qui, ailleurs, il fait bien, ne sera

jamais au rang d'intelligent. Une autre dimension se situe au niveau des élèves qui ont une intelligence logico-mathématique. Comme l'école a mis également l'accent sur le calcul, ceux qui ont cette performance sont souvent qualifiés des écoliers brillants, des génies. Ainsi, suite à cette aberration de qualification, les moins offensifs en ces deux leçons sont discriminés. On se demande, est-ce qu'ils en ont les compétences ? N'ont-ils pas développé davantage d'autres formes d'intelligence en dehors du calcul et du français ? Dans ces conditions, il est inconcevable de laisser taire cette réalité. Le monde est enclin à des perpétuelles mutations et par conséquent il change. Le temps évolue et le système doit aussi évoluer. Nous sommes dans un système dans lequel on s'y complait et nous avons du mal à le mettre en question. Une routine indicible est déjà bien assise que personne n'y pense pas ; pourtant la question du changement de notre système éducatif reste indispensable afin d'éviter le mot du genre : « nous avons toujours fait ceci ou cela ». Et malheureusement cette routine innommable s'est installée dans notre système éducatif qui jusqu'alors n'est pas souple et ne veut pas s'ouvrir au changement. Pour Mangapi :

Il existe de nombreux élèves aujourd'hui qui connaissent des difficultés qui les ont plongés dans la souffrance au cours de leur scolarité, car l'école ne laisse pas suffisamment de place à la diversité cérébrale. Pourtant les récentes études de la neurologie, qui nous apprennent que le cerveau jouit d'une plasticité cérébrale, font volets en éclats la conception du déterminisme et ouvrent des nouveaux horizons aux élèves pour percevoir comment les élèves apprennent pour identifier et réguler leurs difficultés afin de les aider.

Mangapi (2016)

Pour autant qu'on s'en souviennne, notre système éducatif est resté calqué à l'esprit du Colon. Il s'améliore au niveau de la forme mais il abandonne le fond. Aujourd'hui tout bouge, tout change, tout évolue et le système éducatif congolais doit évoluer. A bien y regarder, on s'aperçoit que l'apprenant peut avoir une bonne performance en ces leçons dites de prédilection alors que dans les autres il ne se retrouve pas guère. Comme le contraire peut aussi être vrai. Alors on se demande : Qui est intelligent et qui ne l'est pas ? Est-ce une situation dogmatique où l'on doit laisser faire les choses être circonscrites de cette manière ? Face à ce questionnement, nous voulons, à travers cette étude, proposer le recours à la théorie des intelligences multiples de Gardner, afin de permettre à chaque élève d'exploiter au maximum ses capacités et à satisfaire son besoin de puissance. Le système éducatif doit s'adapter aux styles d'apprentissage de tous les enfants pour qu'ils ne s'obligent pas à apprendre d'une manière traditionnelle. Eu égard de ce qui précède, la présente étude qui s'intéresse aux élèves du Complexe Scolaire Saint Augustin, soulève comme préoccupations d'étude les questions suivantes : En s'inspirant du modèle de l'intelligence multiple de Gardner à savoir : L'intelligence logico-mathématique, l'intelligence spatiale, l'intelligence interpersonnelle, l'intelligence corporelle-kinesthésique, l'intelligence verbolinguistique, l'intelligence intra-personnelle, l'intelligence musicale-rythmique, l'intelligence naturaliste ; quels types d'intelligence développent-ils davantage les élèves du Complexe Scolaire Saint Augustin ? Les variables telles que le sexe, la classe, l'âge, la famille de provenance (structure familiale) et le rang qu'on occupe dans la fratrie peuvent-elles avoir une incidence sur tel ou tel autre type d'intelligence ?

0.2 Hypothèses de recherche

Face aux préoccupations de la problématique, nous formulons les hypothèses suivantes : les élèves du Complexe Scolaire Saint Augustin développeraient davantage les formes d'intelligence selon le modèle de Gardner ; le sexe, la classe, l'âge, la famille de provenance (structure familiale) et le rang qu'on occupe dans la fratrie auraient une incidence sur le développement de ces d'intelligences.

0.3 OBJECTIFS ET BUT DE LA RECHERCHE

Nos objectifs sont de deux ordres : général et spécifique.

Objectif général

Identifier les différentes intelligences chez les élèves du Complexe Scolaire Saint Augustin en vue d'un pronostic sur le devenir scolaire en termes de choix de filière d'étude après l'école primaire.

-Objectif spécifique

Sur le plan spécifique, nous nous assignons à cette étude les objectifs suivants : présenter les formes d'intelligence développées davantage par les élèves du Complexe Scolaire Saint Augustin ; analyser l'influence des certaines variables modératrices sur les types d'intelligence que développent les élèves du Complexe Scolaire Saint Augustin.

2. Méthodologie

2.1 Population d'étude

Dans cette étude, notre population est finie. Elle est constituée de tous les élèves du primaire du degré moyen du Complexe Scolaire Saint Augustin régulièrement inscrit à l'année scolaire 2017-2018. Et d'après les autorités de l'école, leurs effectifs s'élèvent à 104 sujets, repartis de la manière suivante d'après le sexe et les classes.

Tableau n°1 : Répartition de la population suivant leurs classes

Classes	Nombre	Garçons	Filles	Total
3èmes	2	31	31	62
4ème	1	20	22	42
Total	3	51	53	104

2.2 Technique d'échantillonnage et échantillon

-Technique d'échantillonnage

Dans le cadre de cette recherche, nous avons opté pour l'échantillonnage stratifié : il s'agit de subdiviser une population hétérogène en strate (sous-groupe). Cette méthode consiste à retrouver dans l'échantillon les mêmes proportions pour chacune des strates selon les caractéristiques choisies pour l'étude dans la population visée. Ainsi, dans la population de 104 élèves, nous avons retenus 90 sujets comme taille de l'échantillon ; soit 86, 5% de la population d'étude. De manière ci-dessous, nous avons procédé.

Tableau n°2 : Stratification de l'échantillon d'étude

Classes	Effectifs de la population	% pondéré	Échantillon pondéré	Effectif de l'échantillon
3 ^{ème}	62	$\frac{62}{104} \times 100 = 60$	$\frac{60 \times 90}{100} = 54$	54
4 ^è	42	$\frac{42}{104} \times 100 = 40$	$\frac{40 \times 90}{100} = 36$	36
Total	104			90

-L'échantillon de la recherche

(a) Définition de l'échantillon

Le Petit Larousse illustré définit l'échantillon comme « une fraction représentative d'une population ou d'un univers statistique »². Pour Loubet Del Bayle (1978) cité par Masiala ma Solo A :

L'échantillon est un ensemble d'éléments constituant la partie de l'univers qui sera effectivement étudiée et qui permettra par extrapolation de connaître la totalité de l'univers. Il est constitué des personnes qui seront réellement en contact avec le chercheur pour être observées, interrogées, soumises à l'expérimentation.

Masiala ma Solo A (2012 : 61)

(b) Caractéristiques de l'échantillon

Les sujets de notre échantillon se répartissent selon les variables sociodémographiques ci-après : l'âge, le sexe, la classe, le type de famille, le rang dans la fratrie.

Tableau n°3 : Répartition des sujets selon l'âge

Indices d'âge	Effectif (E)	Pourcentage (%)
7 ans	2	2,2
8 ans	38	42,2
9 ans	32	35,6
10 ans	13	14,4
11 ans	3	3,4
13 ans	2	2,2
Total	90	100,0

² Le Petit Larousse illustré, Paris, Larousse, 1975, p.341

Tableau n°4 : Synthèse des données par classe et tranches d'âge

Tranches d'âge	3 ^{ème} P				4 ^{ème} P				Total			
	M		F		M		F		M		F	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
7 – 9 ans	27	30	17	18,7	6	6,7	22	24	33	36	39	43
> 10 ans	7	7,7	3	3,3	3	3,3	5	5,5	10	11	8	8
Total	34	37,8	20	22,2	9	10	27	30	43	47,8	47	52,2
Total général N= 90	54(60%)				36(40%)				90(100%)			

Légende : M = sujets du sexe masculin ; F = sujets du sexe féminin.

Tableau n° 5 : Structure familiale et classe

Structure familiale	3 ^{ème} P				4 ^{ème} P				Total				Total général (N = 90)	
	M		F		M		F		M		F		Fr	%
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%		
Polygamique	5	5,5	4	4,4	1	1	1	1	6	6,7	5	5,5	11	12,22
Monogamique	28	31	11	12,2	0	0	20	22,2	28	31	31	34	59	65,56
Monoparentale	1	1	5	5,5	8	8	6	6,7	9	10	11	12	20	22,22
Total	34	37,8	20	22,2	9	10	27	30	43	47,8	47	52,2	90	100
Total général (N = 90)	54(60%)				36(40%)				90(100%)				90(100%)	

Légende : M= Sujet du sexe masculin ; F = sujets du sexe féminin

Tableau n°6 : Place dans la fratrie et classe

Place dans la fratrie	3 ^{ème} P				4 ^{ème} P				Total				Total général (N = 90)	
	M		F		M		F		M		F		Fr	%
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%		
Ainé	13	14	6	6,7	3	3,3	15	16,6	16	17,7	21	23,3	37	41,11
Intermédiaire	15	16	12	13,3	3	3,3	7	7,7	18	20	19	21,1	37	41,11
Cadet	6	6,7	2	2	3	3,3	5	5,5	9	10	7	7,7	16	17,78
Total	34	38	20	22	9	9	27	30	43	47,8	47	52,7	90	100
Total général (N= 90)	54(60%)				36(40%)				90(100%)				90(100%)	

Légende : M= Sujets du sexe masculin ; F = sujets du sexe féminin

-Outils de collection des données

Pour cette recherche nous avons utilisé le test d'intelligences multiples d'HOWARD GADNER pour la récolte de nos données. Ainsi, voici comment se présente la théorie sur ledit test.

-Présentation du test des intelligences multiples pour enfant

Le test que nous avons utilisé dans le cadre de notre recherche est celui d'Howard Gardner, psychologue Américain et professeur en sciences de l'éducation à l'Université d'Harvard et auteur de nombreux ouvrages. Il affirme que « l'intelligence est tout à la fois la capacité de résoudre des problèmes et celle de créer des produits qui enrichiront la culture et la communauté ». Pour lui, l'intelligence ne se limite pas aux seules capacités verbales et logico-mathématiques évaluées par les tests de QI. Il existe d'autres formes d'intelligences qui sont tout aussi nécessaires à la

réussite personnelle et professionnelle. Ainsi, il élabore une échelle composée de huit types d'intelligence appelés « intelligences multiples », construit à partir de la théorie d'Howard Gardner, permettra de : découvrir les intelligences dominantes parmi huit formes d'intelligence ; identifier des métiers qui correspondent aux intelligences ; développer les intelligences les moins exploitées. Car Howard Gardner soutient que : chaque personne possède toutes les formes d'intelligence ; on peut développer davantage chacune des formes d'intelligence ; on échelle donne une image du profil maintenant, car le profil peut changer ; ces intelligences multiples ont pour but d'aider chacun à reconnaître ses ressources et d'inciter chacun à continuer de se développer ; par conséquent, elles ne sont pas là pour étiqueter. Howard Gardner a élaboré deux versions de son test, l'une pour les adultes et une autre pour enfant. C'est ce dernier qui nous concerne compte tenu des sujets ciblés pour notre étude. Le test d'intelligences multiples pour enfant comprend au total 64 items, repartis en 8 intelligences. Et la consigne observée dans l'administration est la suivante : « Lis chaque énoncé et lorsqu'il correspond à ta personnalité, à tes intérêts et à tes capacités, encercle le numéro correspondant. Tu dois répondre spontanément ».

3. Présentation des résultats

3.1 Présentation globale des résultats

Nous présentons le rendement des élèves dans les différents aspects de l'intelligence multiple de Gardner. Nous reprenons, pour chaque forme de l'intelligence, l'effectif (N), la moyenne (M), l'écart type (σ), la variance (σ^2), l'erreur type de la moyenne (rDM), le médian (Mdn), le mode (Mo), asymétrie (As), l'erreur type de l'écart (rDAr), la voussure (vous), etc. Notons par ailleurs que nous nous référons à la valeur de la moyenne pour déterminer la signification des aspects de l'intelligence évaluée. Il est à noter qu'en rapport avec le score, l'échelle de ces intelligences va de 1 à 8. En prenant comme Moyenne théorique 4, les modalités d'intelligence ayant des scores supérieurs ou égaux à 4, seront considérer comme signification ou les plus développées par l'élève.

- Au niveau de l'intelligence linguistique (L), il s'observe chez tous les élèves une moyenne de 4,68 avec un écart type de 1,91 ;
- A l'intelligence logico-mathématique (LM), il s'observe chez tous les élèves une moyenne de 4,77 avec un écart type de 1,91 ;
- Sur le plan de l'intelligence spatiale (S), il s'observe chez tous les élèves une moyenne de 4,88 avec un écart type de 1,82 ;
- Au niveau de l'intelligence musicale (M), il s'observe chez tous les élèves une moyenne de 4,97 et un écart type de 1,85 ;
- Au niveau de l'intelligence kinesthésique (K), il s'observe chez tous les élèves une moyenne de 5,10 et un écart type de 1,72 ;
- Sur le plan de l'intelligence interpersonnelle (INTER), il s'observe chez tous les élèves une moyenne de 4,64 et un écart type de 1,55 ;
- Au niveau de l'intelligence intra-personnelle (INTRA), il s'observe chez tous les élèves une moyenne de 5,23 et un écart type de 1,82 ;
- Sur le plan de l'intelligence naturaliste, il s'observe chez tous les élèves une moyenne de 5,00 et un écart type de 1,80.

Sur le plan hiérarchique, nous disons qu'au regard de ce qui précède, que dans

l'ensemble de 90 élèves, les formes des intelligences que présentent beaucoup plus les élèves de 3^e et de 4^e primaire du CSSA évalués se présentent dans l'ordre hiérarchique comme suit :

- (1) Intelligence intra-personnelle ;
- (2) Intelligence kinesthésique ;
- (3) Intelligence naturaliste ;
- (4) Intelligence musicale ;
- (5) Intelligence spatiale ;
- (6) Intelligence logico-mathématique ;
- (7) Intelligence interpersonnelle ;
- (8) Intelligence linguistique.

Normalité de la distribution

Afin de s'assurer laquelle statistique à appliquer pour l'analyse de nos résultats, nous nous sommes référés à la normalité de notre distribution. Et pour ce faire, nous avons recouru au test Z de Kolmogorov Smirnov à cause de sa puissance. Dans toutes les formes (dimensions ou aspects) de l'intelligence de Gardner examinés, la distribution est proche de normale. Car les probabilités associées au Z de Kolmogorov Smirnov observé sont supérieures à la probabilité critique de 0,05. De ce fait, nous recourons à la statistique paramétrique notamment avec le test de signification *t* de Student pour les variables dichotomiques ou *F* de Snedecor pour analyser nos résultats non dichotomiques.

3.3 Influence des variables

Comme relevé, nous avons retenu comme variables d'étude : le sexe, la classe, l'âge, la structure familiale et la place dans la fratrie. Et la question que nous posons reste de savoir si ces différentes variables ont eu à influencer telle ou telle autre forme d'intelligence chez les élèves. Pour mieux répondre à cette question, nous prenons soin de relever le rendement des sujets enquêtés en fonction de différentes formes d'intelligence par rapport aux variables retenues dans notre étude. Et ensuite, nous chercherons à savoir si les différences observées sont significatives. La valeur du test *F* de Snedecor sur les types d'intelligence linguistique (3,659) est significative au seuil de signification de 0,05 comme pour dire que la structure familiale a influencé significativement l'intelligence linguistique des élèves contactés pour notre étude.

Tableau n°7 : Influence du rang dans la fratrie sur les types d'intelligence

ANOVA						
		Somme de carrés	Df	Carré moyen	F	Sig.
L	intragroupe	,865	2	,433	,117	,890
	intergroupe	322,291	87	3,704		
	Total	323,156	89			

LM	intragroupe	4,884	2	2,442	,661	,519
	intergroupe	321,216	87	3,692		
	Total	326,100	89			
S	intragroupe	2,718	2	1,359	,404	,669
	intergroupe	292,938	87	3,367		
	Total	295,656	89			
M	intragroupe	5,657	2	2,828	,822	,443
	intergroupe	299,243	87	3,440		
	Total	304,900	89			
K	intragroupe	3,451	2	1,726	,580	,562
	intergroupe	258,649	87	2,973		
	Total	262,100	89			
INT ER	intragroupe	1,671	2	,836	,345	,709
	intergroupe	210,951	87	2,425		
	Total	212,622	89			
INT RA	intragroupe	2,325	2	1,162	,347	,708
	intergroupe	291,775	87	3,354		
	Total	294,100	89			
N	intragroupe	15,054	2	7,527	2,399	,097
	intergroupe	272,946	87	3,137		
	Total	288,000	89			

4. Interprétation des résultats

Après avoir présenté et analysé nos résultats, nous allons à présent procéder à l'interprétation de ces résultats tel que présentés et analysés ci-haut ; et cela en fonction des objectifs assignés à cette étude. Il s'agit de présenter les formes d'intelligences développées davantage par les élèves du Complexe Scolaire Saint Augustin et d'analyser l'influence des certaines variables modératrices sur les types d'intelligence que développent les élèves du Complexe Scolaire Saint Augustin. Notons par ailleurs que nous aurons à nous prononcer sur nos hypothèses chaque fois que nos résultats iront de pair ou pas avec elles. De manière générale, il s'observe que les élèves du Complexe Scolaire Saint Augustin évalués dans le contexte de notre étude développent davantage les 8 formes ou types d'intelligence relevés par HOWARD Gardner. Hiérarchiquement, ils développent davantage les intelligences : intra-personnelle, kinesthésique, naturaliste, musicale, spatiale, logico-mathématique, interpersonnelle et linguistique. La primauté des intelligences intra-personnelles dans

la population d'enfants évalués peut être l'indice qui permet de penser, sur le plan pronostic que ces enfants sont capables de se former, de bien construire une représentation de soi précise et fidèle et de l'utiliser efficacement dans la vie.

Quant à l'intelligence Kinesthésique, sa primauté serait l'expression d'intérêts aux activités sportives, la danse, etc. Ces résultats prouvent à suffisance que les élèves du CSSA impliqués dans notre étude développent toutes les différentes formes d'intelligence. Cela remet en cause le fait selon lequel les élèves Congolais sont plus appréciés par rapport à leur compétence en français et en mathématique et que pour passer de classe il faut valider ces disciplines. Et ainsi, se concentrer ou octroyer la plus grande pondération à ces leçons dites de prédilection (c'est-à-dire celles qui sont liées à l'intelligence linguistique et logico-mathématique) et négliger d'autres leçons liées aux autres formes d'intelligence ne paraît pas salubre pour les élèves. Car, sans négliger l'importance des leçons liées aux intelligences linguistique et logico-mathématique, nous pensons, au regard de nos résultats, que les élèves Congolais en général et ceux du CSSA en particulier développent toutes les formes d'intelligence, et à cet effet toutes les leçons liées aux différentes formes d'intelligence devraient avoir la même pondération ou maxima. Ces résultats confirment notre première hypothèse selon laquelle les élèves du CSSA développeraient davantage les formes d'intelligence selon le modèle de Gardner. En effet, comme révèle Gardner (2005), tout individu normal est capable d'au moins 7 ou 8 formes d'intelligence. Chaque intelligence a son propre langage et de façon générale, les qualités intellectuelles travaillent en harmonie et se manifestent dans un ensemble de tâches. De ce fait, ces différentes formes d'intelligence que tout être développe, particulièrement les élèves ne dépendent pas forcément de leur sexe, classe et rang dans la fratrie. Par contre, les variables comme l'âge et la structure familiale ont exercé une influence significative sur les formes d'intelligences des élèves du CSSA contactés pour notre étude. Ainsi donc, les élèves de 7ans développent plus l'intelligence naturaliste, cela à cause de leur sens d'observation. Les élèves de 8ans développent mieux l'intelligence intra-personnelle, ainsi ils sont sociables et ils agissent et interagissent avec les autres de façon correcte dans les activités ludiques. Les élèves de 9 et 10 ans développent davantage l'intelligence musicale, de ce fait ils préfèrent les chansons. Les élèves de 11 et 13 ans développent beaucoup l'intelligence kinesthésique, car étant bien organisé au niveau corporel. Les élèves de ces âges usent de leurs activités physiques. La structure familiale influe significativement l'intelligence linguistique des élèves du CSSA contactés. En effet, les enfants provenant des familles monogamiques prennent suffisamment du temps à s'échanger verbalement avec leurs parents, contrairement aux élèves qui viennent des familles monoparentales et polygamiques. Ces résultats confirment partiellement notre deuxième hypothèse d'étude.

Conclusion

De manière générale, il s'observe que les élèves du Complexe Scolaire Saint Augustin contactés pour notre étude développent davantage les 8 formes ou types d'intelligence relevés par HOWARD Gardner. Hiérarchiquement, ils développent davantage les intelligences : intra-personnelle, kinesthésique, naturaliste, musicale, spatiale, logicomathématique, interpersonnelle et linguistique. La primauté de l'intelligence intra-personnelle est un indice important pour cette population d'enfants étudiés. Il peut s'agir du fait qu'ils sont capables de la curiosité à propos de leurs expériences intérieures et peuvent tirer profit d'une variété d'activités intra-

personnelles. Les activités d'apprentissage autodirigé, les approches favorisant des apprentissages indépendants, les occasions d'une autoformation, le choix du temps de repos et un endroit personnel pour travailler et réfléchir sont des moyens efficaces, etc. Il s'agit là d'un indice important en termes d'intelligence, une aptitude susceptible de permettre à l'enfant de s'adapter aux différentes situations. Au niveau des variables modératrices, il ressort que les variables telles que le sexe, la classe et le rang dans la fratrie n'ont pas influencé le développement des différentes formes d'intelligences des élèves du CSSA. Comme pour dire que le sexe, la classe et le rang dans la fratrie n'influent le développement de telle ou telle forme d'intelligence chez les élèves. Par contre, les variables comme l'âge et la structure familiale ont exercé une influence significative sur les formes d'intelligences des élèves du CSSA contactés pour notre étude.

Références bibliographiques

- Allal L. & Wegmuller E., Développer une régulation plus consciente et mieux contrôlée des processus d'apprentissage,», 2004.
Archive du C.S.S.A
- Belleau J., Les formes d'intelligence de Gardner : présentation et réflexions quand aux applications potentielles. Publications du Cegep de Levis-Lauzon. Mars 2001.
- Christine DUFOUR & Vincent LARIVIÈRE, Cours 4 (27 janvier 2012).
- Crahay M. Peut-on lutter contre l'échec scolaire ? Bruxelles : Labor, 2010.
- Crahay M., « Comment gérer l'hétérogénéité des élèves ? », dans L'école peut-être juste et efficace ?, Éditions Boeck, 2000.
- David C. Howell, Population statistique, s. 1, 2008.
- Delandsheere G., Evaluation continue et examen, Précis de docimologie, 1980.
- Dictionnaire du bon usage et de difficultés, Robert micro, Paris, Robert, 1995.
- Dossier 437 "Des langues bien vivantes" LES CAHIERS PEDAGOGIQUES",
(Interview de Howard Gardner par Sylvie Abdelgaber sur les intelligences multiples le 9 Mars 2005, était l'invité d'honneur du Forum organisé par les éditions Retz)
- Edgard M., La méthode, Hypnose et psychothérapie de la nature, Paris, Seuil, Tomme, 1977.
- Fiche construite à partir de l'ouvrage de Bruno Hourst « Aider votre enfant à mieux apprendre ». Eyrolles éditée par l'académie de Poitiers 2000).
- Gardner H. Les intelligences multiples : théorie qui bouleverse nos idées reçues. Paris : Retz, 1995.
- Geget I. L., Manuel de didactique générale et pratique professionnelle, Kinshasa, Médias Paul, 2005.
- Godefroid Jo, Les chemins de la psychologie, Montréal, HRW Itée, 1987.
- Grawitz M. Méthodes des sciences sociales. Paris : Dalloz., 1996.
- Howard G. Neuroscience and education: issues and opportunities. A commentary by the teaching and learning research program. Londres : institute of education, 2008.
- Howard Gardner, Frames of Mind (1983).
<http://www.collegebourget.qc.ca/Intelligences.multiples.php>, 2008.
- INRP "Rencontres pédagogiques" l'article n°34 de 1995.
- Kriekemans A., L'éducation, Paris, Bordas, 1967.
- Kuyunsu et Shomba, S., Méthodologie en sciences sociales, Kinshasa, PUK, 1995.
- Le Petit Larousse (dictionnaire encyclopédique pour tous, Paris, Larousse 1975.
- Le Petit Larousse illustré, Paris, Larousse, 1975.

- Le Petit Larousse, Larousse 2006.
- Le Programme National de l'enseignement Primaire, Dipromad, Edition revue (Avril 2011).
- Le Robert Méthodique, Dictionnaire Méthodique du Français actuel, Paris, le Robert 1983.
- Le Robert quotidien, Paris, Robert, 1996.
- Lebosse et al. Géométrie et statistique, Paris, Fernand Nathan, 1967.
- Loi-cadre de l'enseignement National/ n°14/004 du 11 février 2014, journal officiel/Kinshasa, Elisco. 2014
- Mangapi O. La théorie des intelligences multiples comme remède stratégique à l'échec et au redoublement des élèves (Travail de 3e cycle en psychologie scolaire), UNIKIN, Travail Inédit, 2015-2016.
- Masiyala ma Solo A. et al. , Guide du chercheur en sciences humaines. Rédaction et présentation d'un travail scientifique, 2è édition revue et corrigée (Centre Educatif Congolais), Kinshasa, 2012.
- Mavasoglu A., Théorie des intelligences multiples et enseignement du français langue étrangère, Thèse de doctorat publiée à l'Université d'Harvard, 2006, p. 222.
- Mialaret G., La psychopédagogie, Paris, PUF, 1987.
- Micro Robert, Dictionnaire du Français primordial, Paris, Brodard et Taupin, 1986.
- Paradis L. et Potvin. P. Le redoublement : un pensez-y bien. Une analyse des publications scientifiques. Vie pédagogique, 1993
- Paul J., Le redoublement : pour ou contre ? Paris: ESF, 1996
- Projet de construction du Collège Saint Augustin dans le Quartier Industriel de la Commune de Limete, RD Congo, Septembre 2016.
- Revue Française de Pédagogie, (n° 140, juillet-août-septembre, 2012.
- Roland D. et al. Dictionnaire de psychologie, Paris, PUF, 1991.
- Viaud G. L'intelligence, Paris, Presse Universitaire de France, 1948, (Coll. « Que saisje ? ») p. 16.
- Yawidi M. Usage du test à l'école et en entreprise. Apport du conseiller d'orientation dans les évaluations psychopédagogiques ? Bruxelles : Mabiki, 2017.

