



Pour citer cet article :

Luccioni (H.) et Begarra (R.), « L'application des tests mentaux aux enfants musulmans d'Algérie », *Revue de neuropsychiatrie infantile et d'hygiène mentale de l'enfance*, n°9-10, sept-oct 1959, pp. 490-493.



L'APPLICATION DES TESTS MENTAUX AUX ENFANTS MUSULMANS D'ALGERIE

par H. LUCCIONI et R. BEGARRA (Alger)

« Que deviendrait notre Q.I., si les rôles étant renversés, nous devions subir des tests « nègres » ?

ZAZZO.

Aussi bien au *Centre d'Orientation Professionnelle* de l'Académie d'Alger, qui examine en principe des adolescents normalement scolarisés, qu'au *Centre Médico-Psychologique* de l'Hôpital Civil de Mustapha et dans les établissements de l'Algérois relevant des *Services de l'Education Surveillée* où, à tous points de vue, le recrutement est évidemment très hétérogène, la règle, après quelques hésitations, a été de négliger la distinction que l'on s'accorde à faire entre « population européenne » et « population musulmane », et d'appliquer aux enfants, quelle que soit leur origine et leur confession, les mêmes épreuves standardisées. Cette ligne de conduite a prouvé largement son efficacité dans la solution des problèmes concrets posés, mais l'étude systématique des résultats, accumulés dans une pratique de 15 ans, met en évidence certains faits, suggère quelques réflexions qu'il nous semble utile, pour leur intérêt psychologique et méthodologique, de relater ici, sans alourdir l'exposé d'un appareil critique et d'une élaboration statistique, qui font l'objet d'autres publications.

Dans les Echelles de développement et dans les « batteries » d'aptitudes, nous avons remarqué, avec une régularité remarquable, comme facteurs dominants d'adaptation et d'intégration, la participation à la vie urbaine et surtout la fréquentation scolaire. L'enfant qui vit dans des conditions très primitives peut-être, quelle que soit sa valeur propre, indifférent, bloqué ou désarmé devant ces tâches inhabituelles, sans références à son univers quotidien, tandis que pèsent d'autre part l'obstacle verbal, même dans sa langue maternelle, assez pauvre et le plus souvent dialectale. A la ville, et surtout dans la grande ville, il accepte mieux l'insolite de la manœuvre, témoigne du développement de sa capacité linguistique de compréhension et d'expression, souvent même en français qu'il arrive à utiliser valablement. On doit cependant noter que ce citadin, s'il est scolarisé, ne réussit pas mieux dans les épreuves verbales que l'écolier rural. L'Ecole réussit en effet à niveler les différences d'expérience coutumière, comme elle arrive à les faire disparaître entre l'écolier « européen » perfectionnant sa langue maternelle, et l'écolier « musulman », au point que le Terman devient également classant dans les deux catégories. Mais cette Ecole agit plus profondément par l'apprentissage de la conduite de la tâche. Le test est alors mené selon les habitudes de travail scolaire : réflexion avant action, plan préalable, distribution des efforts dans le temps, achèvement de l'exercice et, trait important, son contrôle. Qu'il s'agisse du simple souci de s'assurer de la conformité à un modèle, du bon fonctionnement d'un montage ou bien d'une vérification complexe de l'exac-

titude d'une réponse, de la rigueur d'un raisonnement, cette démarche, qui améliore nettement les résultats aux tests d'efficienc, est en étroite relation avec une longue fréquentation scolaire et, à ce sujet, la « faute » de l'illettré n'est souvent qu'une réponse inachevée, non soumise à un contrôle. Enfin l'École fournit des cadres de pensée et facilite l'usage de l'outillage mental. C'est ainsi que, même dans les tests perceptuels, considérés un peu hâtivement comme indépendants des facteurs culturels, le stade de la simple reconnaissance des formes est dépassé, pour atteindre, après celui de la combinaison, le niveau de la pensée conceptuelle sur des données visuelles abstraites où n'arrive que très rarement et péniblement le non-scolarisé. A signaler d'ailleurs que, à égalité de situation scolaire, la vie urbaine développe les facteurs de visualisation. Entre montagnards et citadins par exemple, dans des tests complexes de combinaison de formes planes en particulier, des différences significatives sont constatées, comme si la vie urbaine, avec les stimulations de la rue, les spectacles, le complexe univers technique, facilitait la solution des problèmes sur données visuelles. En définitive, nous pouvons avancer que l'origine « musulmane » ne rend pas compte des différences des résultats obtenus dans les tests de niveau ou d'aptitude, ce que vérifient les Services d'Orientation Professionnelle, appliquant les mêmes épreuves à tous les jeunes au terme de leur scolarisation, avec, s'il s'agit de citadins, des distributions à peu près superposables entre « musulmans » et « européens ».

C'est à une même conclusion que nous mène l'usage des Tests projectifs. Il est d'abord intéressant de noter que parmi ces tests, ceux dont l'utilisation a été la plus étendue sont précisément les épreuves que leur contenu « occidental » pouvait faire exclure, le SYMONDS, le MURRAY et à un moindre degré, le ROSENZWEIG. Si un montagnard inculte ne dépasse pas la description, avec, au mieux, quelques effets de « petite imagination » qui peuvent avoir cependant une valeur révélatrice, le citadin, même illettré, projette assez aisément. Mais il livre habituellement de véritables « tranches de vie » exprimant en « clair » ses problèmes, d'ailleurs sans grand souci, ce qui est à souligner, des « données » de la planche. Cette difficulté au symbolisme le fait trébucher devant les scènes du T.A.T. surtout, dont l'interprétation directe est impossible et qui nécessiteraient une utilisation large de l'imaginaire, tandis qu'il régresse presque au stade de l'énumération dans le C.A.T. par exemple, et c'est sans doute ici que les difficultés à l'application du RORSCHACH, d'ordinaire assez pauvre quantitativement et qualitativement, trouvent leur origine. Cet aspect s'atténue, difficilement il est vrai, avec la scolarisation et les protocoles de jeunes « musulmans » du secondaire en particulier, ne peuvent guère être distingués de ceux de leurs condisciples « européens ». De même l'élaboration thématique des « musulmans » a une originalité relative. Non qu'elle soit marquée par la référence à l'univers des traditions et des croyances propres, seules percent, chez les plus frustes, des allusions à l'achat de l'épouse, au droit du père de ne plus travailler quand ses enfants le peuvent, mais elles sont incluses dans les préoccupations socio-économiques, qui sont les thèmes développés avec le plus de constance, voire de banalité. Thème de

la pauvreté, fréquemment combiné avec celui de l'abandon familial, qui, chez les plus dénués, est souvent l'occasion de projeter tout un univers désidératif, tandis que d'autres mettent l'accent sur la misère avec une note qui peut être nettement revendicatrice. Thème surtout du travail chez ceux qui ont été en contact avec l'école, du rôle de l'instruction scolaire, de la formation professionnelle. Les conflits évoqués tournent presque toujours autour de ces questions, mais quelquefois, par une sorte de « court-circuit », une fin heureuse est trouvée, avec rappel plus ou moins direct de cette « mythologie » scolaire des leçons de morale. Ici encore, avec les mêmes difficultés, les influences relevées jouent et chez des élèves de cours complémentaires ou de lycées, si l'existence d'une « hiérarchie enviable » est posée, le désir de possession, les tensions de valorisation se nuancent, se compliquent et permettent la diversité thématique des jeunes « européens ».

Que notre enquête ne dégage pas de facteur « musulman », tant dans les tests d'efficiences que dans les tests projectifs, ne doit pas surprendre. Il serait au contraire étonnant d'unifier dans le « creuset » de pressions religieuses, d'ailleurs ni égales ni semblables, la multiplicité des races et des ethnies, la diversité des conditions socio-économiques, la pluralité des modes de vie et des cultes, avec la pénétration constante et profonde des influences occidentales, caractéristiques éminemment originales de l'Algérie. Du moins peut-on s'étonner de l'homogénéité des résultats entre « européens » et « musulmans » quand ceux-ci ont été scolarisés surtout dans un cadre urbain et de la relation établie entre le degré de cette situation et le caractère « classant » ou « révélateur » du test. Constatation dont il faudrait rigoureusement déduire l'importance exorbitante, dans la formation de la personnalité, de l'École qui en effet structurerait l'intelligence et le caractère, développerait les aptitudes, organiserait et diversifierait l'affectivité. Sans doute est-il permis de limiter la valeur et la signification des corrélations établies. Dans les conditions présentes, une fréquentation normale fait en Algérie, la preuve d'un niveau de vie suffisant et surtout d'une certaine « cohérence » familiale, ce qui fait retrouver les influences sociologiques plus traditionnellement reconnues. Ici apparaît un autre facteur général d'adaptation au test, *la continuité et la régularité des actions éducatives* derrière lequel nous retrouvons un principe d'intégration communautaire repéré plutôt que connu. Ainsi l'opposition « scolarisé-illettré » n'est vraiment significative qu'au-delà de quatre ans de fréquentation régulière et d'ailleurs, au-dessous de cette durée, les quelques différences constatées s'éliminent plus ou moins brutalement, pour ne pas laisser de trace autour de quatorze ans. Mais aussi la brusque transplantation d'un enfant qui, par exemple, suit son père à Alger où celui-ci travaille et se « coupe » ainsi de son milieu de vie, peut réaliser une régression spectaculaire que le test enregistrera, tandis que la corrélation entre mauvais rendement aux épreuves et désorganisation de la structure familiale a été confirmée. La conduite à l'examen est alors également de type anarchique, à moins que, constatation remarquable, l'enfant n'ait trouvé dans une bande organisée un semblant de « cadre » social.

Mais, nos observations le suggèrent, il faut mettre en cause la portée heuristique de la méthode des tests. Née de préoccupations occidentales modernes, elle s'est développée, même quand apparemment les épreuves excluent l'empreinte culturelle, dans le cadre d'une civilisation de l'École et c'est pourquoi elle ne peut prétendre atteindre dans la personnalité, que les « zones moyennes », celles aisément modifiables par les pressions collectives, manquant donc aussi bien les structures primaires de l'intelligence et de l'affectivité que, dans l'individu, les déterminations profondes de la mentalité communautaire. Ainsi semblent critiquables la tentation d'utiliser les tests dans la description des « personnalités basiques » de civilisation primitive et peut-être la prétention de renouveler la psychologie générale par la seule analyse factorielle.

De toutes façons, puisse le praticien se défendre de la « religion » du test ! WALLON l'affirmait. « Celui qui utilise les tests doit être incité, par l'usage même qu'il en fait, à ne pas confondre le sujet avec les quelques mesures qu'il en a prises sur lui. L'intelligence, la personnalité, le milieu, la société sont des réalités qui s'emboîtent les unes dans les autres et qui se débordent entre elles ».