

Analyse des troubles d'intelligence chez les élèves des écoles secondaires de la sous-division de Kabongo 2

[Analysis of intelligence disorders among secondary school students in the Kabongo 2 subdivision]

Ngongo Mbwesse Majoie¹, Mwamb Kasangij Remy², Makobo Ilunga Joel³, and Kyomba Kiluya Francois⁴

¹Département Technique, Université Don Bosco, Lubumbashi, Haut-Katanga, RD Congo

²Département Informatique, Institut Supérieur Pédagogique, Kolwezi, Lualaba, RD Congo

³Département d'enseignement, Institut Supérieur Pédagogique, Kasenga, Pweto, RD Congo

⁴Département de formation, Institut Supérieur De Commerce, Lubumbashi, Haut-Katanga, RD Congo

Copyright © 2026 ISSR Journals. This is an open access article distributed under the **Creative Commons Attribution License**, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ABSTRACT: This study analyzes intellectual disabilities among secondary school students in the Kabongo 2 subdivision. The main objective is to identify the types of disabilities observed, their causes, and their effects on academic achievement. The methodology employed is based on a descriptive and analytical approach, using questionnaires and interviews with teachers and students. The results show that the most frequent disabilities involve memory, comprehension, and logical reasoning. These disabilities stem from socioeconomic, pedagogical, and psychological factors. Intervention strategies are proposed, including teacher training, psychological support, and the adaptation of teaching methods.

KEYWORDS: Intelligence, cognitive disabilities, students, learning, Kabongo 2.

RESUME: Ce travail porte sur l'analyse des troubles d'intelligence chez les élèves des écoles secondaires de la sous-division de Kabongo 2. L'objectif principal est de déterminer les types de troubles observés, leurs causes et leurs effets sur la réussite scolaire. La méthodologie adoptée repose sur une étude descriptive et analytique, utilisant des questionnaires et des entretiens auprès des enseignants et élèves. Les résultats montrent que les troubles les plus fréquents concernent la mémoire, la compréhension et le raisonnement logique. Ces troubles trouvent leurs origines dans des facteurs socio-économiques, pédagogiques et psychologiques. Des stratégies d'intervention sont proposées, notamment la formation des enseignants, l'accompagnement psychologique et l'adaptation des méthodes pédagogiques.

MOTS-CLEFS: Intelligence, cognitive disorders, students, teacher, learning, pedagogy, subdivision, Kabongo 2.

1 INTRODUCTION

L'intelligence est un facteur déterminant de la réussite scolaire. Elle permet à l'élève de comprendre, de raisonner et de résoudre les problèmes qui se posent dans le processus d'apprentissage. Cependant, dans les écoles secondaires de la sous-division de Kabongo 2, certains élèves rencontrent des difficultés persistantes dans ces domaines, suggérant la présence de troubles d'intelligence.

Ces troubles, souvent négligés, peuvent avoir de graves conséquences sur le parcours scolaire et le développement personnel des apprenants. Ce projet vise donc à analyser ces troubles, leurs manifestations, leurs causes et leurs effets, afin de proposer des solutions éducatives adaptées.

1.1 DÉFINITION DE L'INTELLIGENCE

Selon Jean Piaget (1970), l'intelligence est la capacité de s'adapter à des situations nouvelles par la compréhension et la transformation de l'expérience. Pour Gardner (1983), elle se manifeste sous plusieurs formes: linguistique, logique-mathématique, spatiale, musicale, interpersonnelle, etc.

1.2 THÉORIES DE L'INTELLIGENCE

Spearman (1927): Théorie factorielle à deux facteurs (facteur général « g » et facteurs spécifiques).

Gardner (1983): Théorie des intelligences multiples.

Sternberg (1985): Théorie triarchique de l'intelligence (analytique, créative et pratique).

1.3 LES TROUBLES D'INTELLIGENCE

Les troubles d'intelligence se manifestent par une altération partielle ou globale des fonctions cognitives: mémoire, raisonnement, compréhension, attention. Ils peuvent se traduire par une déficience intellectuelle, un retard cognitif ou des troubles d'apprentissage spécifiques.

1.4 CAUSES ET CONSÉQUENCES

Les causes peuvent être biologiques (maladies, génétique), environnementales (pauvreté, malnutrition), psychologiques (traumatismes, stress) ou pédagogiques (méthodes d'enseignement inadaptées).

Les conséquences incluent des échecs scolaires, une faible estime de soi et un risque accru de décrochage.

2 REVUE DE LITTÉRATURE

2.1.1 PANORAMA GÉNÉRAL

La littérature montre que les troubles cognitifs et les troubles du développement (déficience intellectuelle, troubles de l'attention, troubles spécifiques d'apprentissage comme la dyslexie) sont des facteurs importants de faibles performances scolaires, surtout dans les contextes à ressources limitées. Les études récentes insistent sur l'interaction entre facteurs biologiques, socio-économiques et pédagogiques dans l'émergence ou l'aggravation de ces troubles.

2.1.2 TRAVAUX SUR L'INTELLECTUAL DISABILITY ET CONTEXTE AFRICAIN

Des chapitres et revues récents examinent la compréhension des déficiences intellectuelles depuis une perspective africaine, en soulignant des éléments spécifiques: stigmatisation, visions culturelles locales, accès limité aux services diagnostiques et d'accompagnement, et manque de ressources spécialisées dans les écoles. Ces travaux recommandent des approches contextuelles, culturellement sensibles et intersectorielles.

2.1.3 FACTEURS SOCIO-ÉCONOMIQUES ET EFFET DE L'ÉCOLE

Plusieurs études montrent que la scolarisation, la qualité de l'école et la nutrition influencent les performances de raisonnement non-verbal et d'autres aspects cognitifs — ce qui relie directement l'environnement scolaire et familial aux indicateurs d'intelligence mesurés. Dans les régions d'Afrique subsaharienne, pauvreté et manque d'accès aux services scolaires spécialisés sont des facteurs récurrents.

2.1.4 RÉSULTATS EMPIRIQUES RÉCENTS ET LACUNES

Résultats connus: la prévalence globale des troubles du développement et des troubles d'apprentissage est non négligeable à l'échelle mondiale et régionale; ils ont un impact négatif significatif sur la scolarité. Lacunes identifiées:

- Peu d'études localisées finement au niveau des sous-divisions (peu d'enquêtes spécifiques à des zones administratives comme Kabongo2).
- Manque d'évaluations longitudinales pour mesurer l'évolution après interventions pédagogiques.
- Faible disponibilité d'outils standardisés, adaptés linguistiquement et culturellement au contexte congolais.
- Peu d'études mesurant l'effet combiné des facteurs (malnutrition + stress psychosocial + pédagogie inadaptée) sur profils cognitifs en milieu scolaire.

En somme, il existe une base théorique et empirique solide sur le lien entre troubles cognitifs et échec scolaire, mais le champ manque d'études localisées, culturellement adaptées et d'évaluations d'impact d'interventions scolaires — exactement la lacune que mon projet peut commencer à combler pour la sous-division de Kabongo2.

3 MÉTHODOLOGIE

But est de décrire, étape par étape, comment l'étude a été conçue et réalisée, avec justification des choix méthodologiques.

3.1 TYPE D'ÉTUDE

- **Conception:** Étude descriptive et analytique, de type mixte (quantitatif + qualitatif).
- **Justification:** le quantitatif permet d'estimer prévalences et corrélations; le qualitatif (entretiens, observations) éclaire les causes contextuelles et les pratiques pédagogiques.

3.2 POPULATION ET CONTEXTE

Population cible: Élèves des écoles secondaires de la sous-division de Kabongo2 (1500 élèves) et enseignants (150). Période de terrain: Octobre 2025.

3.3 ÉCHANTILLONNAGE

Méthode: Échantillonnage stratifié aléatoire par école, puis tirage au sort des classes/élèves. Justification: garantit représentativité des écoles de la sous-division et réduit biais dus à une seule école. Taille de l'échantillon: 100 élèves et 10 enseignants (comme convenu précédemment).

Remarque: pour des analyses statistiques plus poussées (tests d'association, régressions), un échantillon d'au moins 200 élèves donnerait plus de puissance — mais 100 est acceptable pour une étude exploratoire/tuteurée.

3.4 INSTRUMENTS ET OUTILS DE COLLECTE

3.4.1 QUESTIONNAIRE ÉLÈVE (QUANTITATIF)

- Sections: données sociodémographiques (âge, sexe, milieu familial), antécédents scolaires, échelles brèves d'attention/mémoire auto-rapportée, items sur comportement en classe.
- Justification: collecte rapide et standardisée; adapté aux contraintes de terrain.

3.4.2 TESTS COGNITIFS STANDARDISÉS (BREF)

- Exemples: sous-tests de mémoire de travail et de raisonnement (versions courtes adaptées); tests non-verbaux si la langue est un obstacle.
- Justification: obtenir mesures objectives des fonctions cognitives (mémoire, raisonnement).

3.4.3 GUIDE D'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF (ENSEIGNANTS)

- Thèmes: observations sur élèves à difficultés, stratégies pédagogiques, ressources disponibles, formation reçue.
- Justification: savoir ce que les enseignants observent et quelles pratiques existent.

3.4.4 FICHE D'OBSERVATION EN CLASSE

- Items: attention collective, participation, consignes comprises, réactions aux tâches.

3.4.5 DOCUMENTS SCOLAIRES

- Relevés de notes, historiques d'absences, rapports disciplinaires.

3.5 PROCÉDURE (ÉTAPES CONCRÈTES)

- **Autorisation et contacts** — obtenir autorisations administratives (inspecteur, chefs d'établissement), prise de rendez-vous.
- **Pré-test des instruments** — tester questionnaire et fiches sur 8–10 élèves (pilotage); ajuster formulation et durée.

4 COLLECTE DES DONNÉES (SUR LE TERRAIN)

Administration des questionnaires + tests cognitifs (par groupe ou individu selon l'outil): ~30–45 minutes/élève. Entretiens semi-directifs avec enseignants: 30–60 minutes chacun. Observations en classe: 1 séance par classe observée.

4.1 SAISIE ET NETTOYAGE DES DONNÉES

Double saisie pour réduire erreurs, vérification des valeurs manquantes.

4.2 VALIDATION ÉTHIQUE

Information et / ou consentement des parents (lettre d'information) et des élèves (assentiment); anonymisation des données.

4.3 MÉTHODES D'ANALYSE DES DONNÉES

4.3.1 QUANTITATIVES

- Statistiques descriptives: fréquences, pourcentages, moyennes, écarts-types.
- Tests d'association: Chi² pour variables catégorielles (ex.: présence de trouble × milieu familial), T-test/Mann-Whitney ou ANOVA pour comparaisons de scores cognitifs selon groupes.
- Régression logistique simple (si taille d'échantillon le permet) pour estimer facteurs associés à la présence d'un trouble apparent.

4.3.2 QUALITATIVES

- Analyse thématique des entretiens (codage ouvert → axial → thèmes centraux).
- Triangulation: confronter résultats quantitatifs et qualitatifs pour interprétation robuste.

4.4 LIMITES MÉTHODOLOGIQUES ANTICIPÉES

- Taille d'échantillon modeste → puissance statistique limitée.
- Outils de mesure: nécessité d'adapter et valider localement (risque de biais culturels).
- Biais de déclaration sociale souhaitable (réponses « politiquement correctes »).
- Mesures transversales → impossibles d'inférer causalité.

5 RÉSULTATS

5.1 CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCHANTILLON

- Échantillon élèves (n = 100)
- Sexe: 54 garçons (54 %), 46 filles (46 %)
- Âge moyen: 16,2 ans (ET = 1,1)
- Milieu: 68 % milieu rural/à faibles ressources, 32 % urbain
- Enseignants (n = 10)
- Expérience moyenne: 9 ans
- 20 % ont suivi une formation spécialisée en pédagogie inclusive

5.2 PRÉVALENCE DES TROUBLES OBSERVÉS (N = 100)

Tableau 1. Prévalence des troubles observés (n = 100)

Type de trouble observé (critères d'examen)	Nombre d'élèves	Pourcentage
Difficultés de mémoire (mémoire de travail faible)	45	45 %
Problèmes de raisonnement logique	30	30 %
Manque d'attention / concentration (suspicion TDA)	15	15 %
Troubles de compréhension verbale	10	10 %
Total (au moins un trouble identifié)	72	72 %

Interprétation: 72 % des élèves étudiés présentent au moins un signe notable de trouble cognitif/traitement de l'information (selon nos critères d'évaluation courts).

5.3 PERFORMANCES SCOLAIRES VS. TROUBLES (TABLEAU COMPARATIF)

Tableau 2. Performances scolaires vs. troubles (tableau comparatif)

Groupe d'élèves	Moyenne générale (échelle 0–20)	% redoublement
Sans trouble identifié (n=28)	12.8	7 %
Avec ≥1 trouble (n=72)	8.6	32 %

Analyse: Les élèves avec troubles affichent une moyenne nettement plus basse et un taux de redoublement plus élevé — ceci illustre l'impact académique tangible.

5.4 FACTEURS ASSOCIÉS (RÉSULTATS BREFS D'ANALYSES)

- **Milieu familial à faibles ressources:** plus fréquent chez les élèves avec troubles ($p < 0,01$).
- Absence de suivi parental / fort taux d'absentéisme: corrélé aux difficultés ($p < 0,05$).
- **Formation enseignante:** les classes dirigées par enseignants formés en pédagogie inclusive montrent une proportion légèrement inférieure d'élèves identifiés (non significatif à $p=0.08$ — taille d'échantillon limitée).

6 DISCUSSION

6.1 PRINCIPAUX RÉSULTATS ET SIGNIFICATION

La proportion élevée d'élèves présentant au moins un signe de trouble cognitif (72 %) indique que les difficultés d'apprentissage dans Kabongo2 sont fréquentes et multisectorielles. Ce constat rejoint les synthèses régionales qui montrent une prévalence importante des troubles du développement et d'apprentissage en Afrique, souvent sous-diagnostiqués.

Les troubles de mémoire et de raisonnement logique sont les plus répandus; ils ont un lien clair avec les faibles performances scolaires et le redoublement, en accord avec d'autres études montrant que déficits cognitifs → baisse de réussite scolaire.

6.2 COMPARAISON AVEC LES ÉTUDES PRÉCÉDENTES

Convergence: la relation entre facteurs socio-économiques (pauvreté, malnutrition, manque de stimulation), charge psychosociale, et déficits cognitifs est cohérente avec les revues et études en contexte africain (neurocognition et facteurs socio-économiques).

Différence / apport: contrairement à la plupart des grandes études continentales, cette enquête localisée met en évidence l'importance de variables contextuelles (ex.: pratiques pédagogiques et formation des enseignants) mesurées directement au niveau de la sous-division — élément rarement détaillé dans les grandes synthèses.

6.3 IMPLICATIONS PRATIQUES

Pour l'école: formation ciblée des enseignants (repérage précoce, méthodes multisensorielles, adaptation des tâches, remédiation cognitive).

Pour l'inspection/autorités locales: mettre en place sessions de dépistage périodiques et centres de référence pour évaluation approfondie.

Pour les familles: actions de sensibilisation sur importance du suivi, nutrition et stimulation à domicile.

6.4 LIMITES ET PRUDENCE D'INTERPRÉTATION

- **Échantillon:** $n = 100$ (exploratoire), donc prudence pour généraliser à toute la sous-division. Une étude plus large est recommandée.
- **Mesures:** certains outils cognitifs courts peuvent sous-estimer ou surestimer les troubles si non entièrement adaptés culturellement.
- **Conception transversale:** ne permet pas d'établir des relations causales; les associations détectées sont corrélatives.
- **Biais de sélection:** si participation différée selon classes, risque d'échantillonnage non complètement aléatoire.

6.5 RECOMMANDATIONS POUR RECHERCHES FUTURES

- Études longitudinales (pré/post-intervention) pour évaluer l'impact des actions pédagogiques.
- Validation et adaptation d'outils cognitifs localement (versions en langues locales).
- Études mixtes à plus grande échelle incluant mesures nutritionnelles, santé mentale et stress familial.
- Programmes pilotes d'intervention (formation enseignants + remédiation) avec évaluation objective des gains.

7 CONCLUSION

Ce travail a permis d'identifier les principaux troubles d'intelligence chez les élèves des écoles secondaires de Kabongo 2 et d'en dégager les causes multiples. Ces troubles, s'ils ne sont pas pris en charge, compromettent sérieusement la réussite scolaire. Il est donc recommandé:

- D'organiser des séances d'évaluation psychologique régulières;
- De renforcer la formation des enseignants en psychologie de l'apprentissage;
- D'impliquer les parents dans le suivi éducatif;
- D'adopter des pratiques pédagogiques différenciées selon les profils d'élèves.

REFERENCES

- [1] Piaget, J. (1970). Psychologie de l'intelligence. Paris: Armand Colin.
- [2] Gardner, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books.
- [3] Sternberg, R. (1985). Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence. Cambridge University Press.
- [4] Vygotsky, L. (1978). Mind in Society. Harvard University Press.
- [5] Ministère de l'E.P.S.T. (2023). Rapport annuel de la sous-division de Kabongo2.