

*République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Abderrahmane MIRA de BEJAIA
Faculté des sciences humaines et sociales
Département de Psychologie et d'Orthophonie*



Mémoire de fin de cycle
EN VUE D'OBTENTION DU DIPLÔME DE MASTER EN
PSYCHOLOGIE

Option : Psychologie clinique

Thème

***Surexposition aux écrans et ses répercussions sur
l'apprentissage scolaire des enfants en période de latence
-Étude de quatre cas à l'école primaire Akouche Arezki à Akbou-***

Réalisé par :
TENSAOUTI Zahra

Encadré par :
Pr. SAHRAOUI

2024-2025

Remerciements

Que ce modeste travail commence sous le regard bienveillant de Dieu, le Tout-Puissant, à qui vont mes premiers mots de remerciement. Je Le remercie de m'avoir offert la force, la santé et le courage pour aller jusqu'au bout de ce travail, qui m'a accompagné à chaque étape de cette aventure.

Je tiens à exprimer toute ma gratitude, du fond de mon cœur, à ma chère Encadrante, Professeure SAHRAOUI. Pour son temps si précieux qu'elle m'a tant donné, sa patience infinie, ses conseils inestimables, et son soutien, elle m'a guidé tout au long de ce parcours. Ce mémoire porte en lui la trace indélébile de son engagement et de sa rigueur qui ont inspiré chacune de mes pages.

J'adresse ma profonde gratitude aux membres du jury pour l'honneur qu'ils me font en acceptant d'évaluer cet humble travail.

Sans oublier de remercier l'ensemble du personnel de l'école primaire AKOUCHÉ Arezki d'Akbou, Bejaia pour leur accueil et leur précieuse collaboration, ainsi qu'à mon groupe de recherche et à leurs familles qui, par leur consentement et leur participation, ont rendu possible la réalisation de ce travail.

Je suis reconnaissante envers tous les enseignants du département de Psychologie et d'Orthophonie qui m'ont formée et guidée durant ces cinq années d'études.

Enfin, je tiens à exprimer mes plus profonds remerciements à l'ensemble de ma famille, dont le soutien et les encouragements incessants ont été pour moi une source inépuisable de force et de motivation. Plus particulièrement à mes très chers parents, les piliers de ma vie, leur amour, leur sagesse et leurs prières ont illuminé chacun de mes pas.

Dédicaces

Je dédie ce mémoire à celles et ceux qui occupent une place précieuse dans mon cœur, à ceux qui ont façonné mon chemin et soutenu mes pas, dans la lumière comme dans l'ombre.

*À mes parents bien-aimés,
Pour leur amour sans mesure, leur patience infinie et leur foi en moi.
Vos encouragements m'ont portée, et vos prières ont accompagné chacun de mes pas. Ce mémoire est le fruit de vos sacrifices et de vos prières.*

À ma douce grand-mère maternelle, dont les prières sincères ont veillé sur moi avec tendresse.

*À ma petite sœur Thafath, Ton sourire est une source de lumière,
ta présence est un refuge de douceur.*

Je te dédie ce travail comme un geste d'amour, un repère pour rêver plus loin.

*À Meziane, mon mari, mon amour de toujours,
Mon roc, mon refuge et mon souffle.*

*À toi, qui as su croire en moi lorsque je doutais,
Je te dédie chaque mot, chaque nuit d'effort, chaque victoire.
Et à ta famille, si généreusement devenue la mienne, je vous dis merci,
du fond du cœur.*

*À mes chères amies rencontrées sur les bancs de l'université,
complices d'un chapitre inoubliable, entre fou-rires, fatigue, et soutien.*

*Et enfin, à moi-même,
Pour chaque pas accompli dans le silence, pour chaque obstacle transformée en force.*

Je me dédie ce travail comme une promesse tenue, une preuve que le chemin importe peu, la volonté d'arriver suffit pour tout.

Liste des tableaux

Tableau 1: Les différents écrans et leurs possibilités lors de leur mise sur le marché.	11
Tableau 2: Les effets de l'usage d'écrans sur les facultés cognitives.	14
Tableau 3: Tableau récapitulatif des caractéristiques de la population d'étude.	44
Tableau 4: Tableau récapitulatif des scores totaux de l'analyse quantitative de la FCR. (Rey, 1959, p. 6).....	59
Tableau 5: Scores de la FCR copie, cas Raïs.....	66
Tableau 6: Scores de la FCR reproduction de mémoire, cas Raïs.	67
Tableau 7: Scores de la FCR copie, cas Rami.	80
Tableau 8: Scores de la FCR reproduction de mémoire, cas Rami.	81
Tableau 9: Scores de la FCR copie, cas Amazigh.	93
Tableau 10: Scores de la FCR reproduction de mémoire, cas Amazigh.	94
Tableau 11: Scores de la FCR copie, cas Alouise.	105
Tableau 12: Scores de la FCR reproduction de mémoire, cas Alouise.....	106

Liste des figures

Figure 1: Feuille de dépouillement de la FCR figure A- copie et figure A- mémoire (Rey, 1959, p. 7).....	57
Figure 2: Représentation des 18 unités de la nomenclature d'Osterrieth (Rey, 1959, p. 13)..	58
Figure 3: La copie de la FCR du cas Raïs.	68
Figure 4: Feuille de dépouillement de la copie de la FCR du cas Raïs.....	69
Figure 5: La reproduction de mémoire de la FCR du cas Raïs.	70
Figure 6: Feuille de dépouillement de la reproduction de mémoire de la FCR du cas Raïs. ..	71
Figure 7: La copie de la FCR du cas Rami.	82
Figure 8: Feuille de dépouillement de la copie de la FCR du cas Rami.	83
Figure 9: La reproduction de mémoire de la FCR du cas Rami.....	84
Figure 10: Feuille de dépouillement de la reproduction de mémoire de la FCR du cas Rami.	85
Figure 11: La copie de la FCR du cas Amazigh.	95
Figure 12: Feuille de dépouillement de la copie de la FCR du cas Amazigh.	96
Figure 13: La reproduction de mémoire de la FCR du cas Amazigh.....	97
Figure 14: Feuille de dépouillement de la reproduction de mémoire de la FCR du cas Amazigh.	98
Figure 15: La copie de la FCR du cas Alouise.....	107
Figure 16: Feuille de dépouillement de la copie de la FCR du cas Alouise.	108
Figure 17: La reproduction de mémoire de la FCR du cas Alouise.....	109
Figure 18: Feuille de dépouillement de la reproduction de mémoire de la FCR du cas Alouise.	110

Sommaire

Introduction Générale	1
-----------------------------	---

Partie théorique

Chapitre I : La surexposition aux écrans

Préambule	3
1. Histoire de l'addiction	3
2. Définition de l'addiction	5
3. Formes d'addiction	6
3.1. Addictions aux substances	6
3.2. Addictions comportementales	7
4. Ecran et types d'écrans	9
4.1. Définition de l'écran	9
4.2. Types d'écrans	9
5. Symptômes et conséquences de l'addiction aux écrans	11
6. Facteurs de risques de l'addiction	16
7. Prise en charge et prévention	18
Synthèse	22

Chapitre II : L'apprentissage scolaire

Préambule	23
1. Définition de l'apprentissage	23
2. Types d'apprentissage	24
3. Les fonctions cognitives	24
3.1. L'attention	25
3.2. La mémoire	27
3.3. La concentration	30
4. Les principales théories de l'apprentissage	31
5. L'enfant et l'apprentissage	33
6. La surexposition aux écrans et les difficultés d'apprentissage	34
7. Recommandations pour faire face aux difficultés d'apprentissage	35
Synthèse	36

Chapitre III : Problématique et hypothèses

Problématique et hypothèses	37
-----------------------------------	----

Partie méthodologique

Chapitre IV : Méthodologie de la recherche

Préambule.....	42
1. Méthode clinique et population d'étude	42
1.1.Méthode clinique.....	42
1.2.Population d'étude.....	43
1.3.Lieu de la recherche	45
2. Le déroulement de la recherche	45
2.1.La pré-enquête	45
2.2.L'enquête.....	46
3. Les techniques utilisées dans la recherche.....	46
3.1.L'entretien clinique	46
3.2.La Figure Complex de Rey.....	54
4. L'analyse des techniques utilisées	56
4.1.Les données de l'entretien.....	56
4.2.L'analyse de la Figure Complex de Rey	57
5. Difficultés rencontrées	60
Synthèse	60

Partie pratique

Chapitre V : Présentation et analyses des résultats

Préambule.....	61
✓ Premier cas clinique : cas Raïs.....	61
✓ Deuxième cas clinique : cas Rami	75
✓ Troisième cas clinique : cas Amazigh.....	89
✓ Quatrième cas clinique : cas Alouise	102
Synthèse	113

Chapitre VI : Discussion des hypothèses

Discussion des hypothèses	114
Conclusion générale	120
Bibliographie	122
Annexes.....	125

Introduction Générale

Introduction Générale

L'avènement des nouvelles technologies a profondément transformé le monde actuel, modifiant les modes de vie. Désormais, l'individu évolue dans un environnement saturé d'outils numériques, sollicités au quotidien pour répondre aux exigences contemporaines.

Le numérique a conquis une place prépondérante dans la vie quotidienne, avec une expansion constante dans tous les domaines. Depuis son essor, des mutations considérables ont marqué la société, notamment avec le développement des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC), entraînant l'émergence d'un nouveau rythme de vie, régi par l'interaction tactile.

Les écrans se sont généralisés au sein des foyers, leur sophistication exerce une influence notable sur l'existence individuelle et collective, car l'usage fréquent et facile d'interfaces interactives afin d'accomplir diverses tâches essentielles au quotidien est une réalité marquante.

Une exposition excessive à ces supports visuels, intrinsèquement liée à leur utilisation, peut, lorsqu'elle devient prolongée, engendrer une dépendance. Cette addiction se développe alors souvent à partir d'un usage inapproprié et immoderé des écrans. De plus, cette surexposition suscite une inquiétude croissante quant à ses effets potentiellement néfastes. Car, bien que les écrans facilitent l'accès à l'information, leur emploi excessif soulève des préoccupations sérieuses, notamment en raison des risques réels sur plusieurs plans chez l'individu, notamment chez les enfants scolarisés. Ces derniers, censés acquérir des connaissances au sein de l'école, fondement de leur développement personnel et de l'acquisition des compétences citoyennes, peuvent voir ce processus entravé lorsqu'ils sont excessivement exposés aux écrans. En conséquence, ces enfants sont susceptibles de rencontrer des difficultés d'apprentissage et de subir les répercussions négatives de cette surexposition. Egalement, un investissement démesuré dans un univers virtuel tend à démotiver et à déconcentrer l'enfant scolarisé des activités pédagogiques, entraînant un déséquilibre et des troubles de l'apprentissage. La persistance de ces difficultés scolaires peut mener à de mauvais résultats et à l'échec. Des études indiquent qu'une exposition prolongée aux écrans constitue un facteur déclencheur potentiel de troubles d'apprentissage, rendant le parcours scolaire plus complexe pour les enfants scolarisés. (Viger, 2021).

Introduction générale

La présente recherche examine la relation entre la surexposition aux écrans et les difficultés d'apprentissage chez les enfants scolarisés. Le déroulement de la recherche est effectué par la réalisation d'une pré-enquête, suivie d'une enquête à l'école primaire AKOUCHÉ Arezki de Akbou, dans la wilaya de Bejaia en Algérie, a été menée. Durant cette phase, des observations sur le terrain ont permis d'étudier des cas d'élèves présentant des difficultés d'apprentissage liées à la surexposition aux écrans.

Afin d'approfondir cette réflexion, la structuration de ce travail s'articule autour de trois axes principaux. Une première partie théorique établira un cadre conceptuel en explorant en détail les notions de surexposition aux écrans et de difficultés d'apprentissage, avant de formuler la problématique et les hypothèses de recherche. Une deuxième partie sera consacrée à la présentation de la méthodologie de la recherche employée pour la collecte et l'analyse des données. Enfin, une troisième partie exposera les résultats obtenus et leur interprétation, conduisant à une discussion approfondie des hypothèses initiales et à l'ouverture de questions de perspectives pour de futures recherches ultérieures

Partie théorique

Chapitre I :
La surexposition aux écrans

Préambule

L'ère du numérique a profondément transformé les modes de vie contemporains, imposant une omniprésence des écrans dans le quotidien des individus. Dès le plus jeune âge, les enfants sont exposés à une multitude d'appareils numériques, des téléviseurs aux smartphones, en passant par les tablettes et les ordinateurs.

Si ces outils technologiques offrent des opportunités indéniables en matière d'éducation, de communication et de divertissement, leur utilisation excessive suscite une inquiétude grandiose au sein de la communauté scientifique et médicale.

La surexposition aux écrans est désormais associée à divers troubles, tels que les difficultés d'attention, l'anxiété, les perturbations du sommeil et les déficiences d'apprentissage. Cette problématique touche particulièrement les enfants, dont le cerveau en pleine maturation est vulnérable aux stimulations excessives du numérique.

Ainsi, face à cette réalité, il devient crucial d'examiner les implications de la surconsommation des écrans, d'en comprendre les mécanismes sous-jacents et d'identifier les stratégies de prévention adaptées.

1. Histoire de l'addiction

La science informatique a connu un développement considérable depuis quelques décennies. Ce qui a engendré des transformations profondes au sein de la société. Vu cela, l'être humain se retrouve entouré de nouveaux outils technologiques dont il se sert pour faire face aux exigences de sa vie quotidienne.

Le mot addiction a vu le jour depuis plusieurs années, il fait officiellement son apparition en (1932). Il est repris en (1945) par d'autres psychanalytiques comme O. Fenichel. Le terme addiction dans son acception actuelle prend ensuite son essor dans les pays anglo-saxons. (Pirlot, 2010, p. 6).

En France, le terme addiction provient de la psychanalyste J. McDougall qui a introduit la première l'usage en (1978) à propos de « sexualité addictive », puis par J. Bergeret. Par la suite, des psychanalystes psychosomatiques, en premier lieu M. Fain et J. McDougall, ont contribué à la connaissance psychosomatique des addictions. (Pirlot, 2010, p. 6).

L'origine des dépendances aux substances remonte à plusieurs années ; en revanche, l'idée des addictions comportementales s'est propagée beaucoup plus avec l'arrivée du numérique et l'apparition des nouveaux outils de l'information et de la communication avec l'avènement des écrans qui a bouleversé le monde entier.

Les outils numériques font partie du quotidien de l'être humain. Dès qu'il a un peu de temps libre, l'individu fait appel aux écrans pour recevoir et partager des données avec les autres en mode virtuel. C'est ainsi que, les écrans permettent à l'homme de gagner du temps, de réduire la distance pour être informé sur tout ce qui se passe à travers la planète. Mais parfois leur utilisation abusive peut entraver son existence.

- **Histoire des écrans en Algérie**

Afin de bien tracer l'histoire des Algériens avec les écrans, il faut remonter aux années 70 qui sont marquées par la venue de la télévision comme premier écran qui a vu le jour et qui a su attirer l'attention de toute l'humanité à l'échelle internationale, et les Algériens à l'échelle nationale. En effet, l'écran de la télévision a fait son irruption dans pratiquement tous les foyers dans le monde. Et bien sûr, ce qui a caractérisé l'arrivée de la télévision dans quelques foyers algériens reste la disponibilité d'une seule chaîne avec un programme très limité et cette limitation a pu en quelque sorte, limiter le temps de consommation de l'écran ce qui était vraisemblable au début.

Mais, en matière d'impact cela a commencé à changer dès que la parabole a fait ses premiers pas sur le marché algérien. Concrètement, la parabole offre un accès à plusieurs chaînes, ce qui a poussé les Algériens à acquérir plusieurs téléviseurs et par la suite augmenter le temps de consommation des écrans.

Outre l'attention, l'arrivée de l'internet va encore secouer l'humanité en général et les Algériens en particulier. En effet, se connecter à internet à travers les différents écrans se révèle très lamentable, et encore le fait de passer beaucoup de temps scotché à un écran est très problématique et peut infliger des dégâts irréversibles sur les individus de tout âge surtout les enfants.

De toute évidence, parler de la surconsommation des écrans de tout type en Algérie commence à prendre de l'ampleur et constitue un débat d'actualité de haute importance parce que les professionnels de la santé publique n'arrêtent pas de tirer la sonnette d'alarme en ce qui concerne les effets pernicieux de la surexposition aux écrans sur les individus, et surtout sur les enfants scolarisés.

A proprement parler, la position de la société algérienne envers les écrans n'est pas spécifique car le monde entier est touché par ce fléau. D'ailleurs, la communauté scientifique mondiale le prend très au sérieux à travers plusieurs démarches qui se veulent favorables pour diminuer l'impact négatif des écrans sur l'humanité.

2. Définition de l'addiction

A ce jour le terme addiction n'a pas de définition précise et chaque chercheur ou professionnel le définit à sa manière parce que le domaine de l'application de ce concept est très large. (Durastante 2011, p. 49). R. Durastante souligne qu'il n'y a pas de définition exhaustive de l'addiction, car il n'existe pas de sémiologie concise.

Selon le Petit dictionnaire de psychologie, l'addiction peut se définir comme une relation plus ou moins aliénante d'un individu envers une substance (drogue, tabac, alcool, médicaments) une pratique (jeu, achat) ou une situation (relation amoureuse, secte).

D'après certains auteurs comme J.L. Pedinielli, G.Rouan et P. Bertagne (2000) donnent une définition clinique très claire de l'addiction : « Répétition d'actes susceptibles de provoquer du plaisir mais marqués par la dépendance à un objet matériel ou à une situation recherchés et consommés avec “avidité” ». La dépendance à un objet matériel inclut dans cette définition : la toxicomanie, l'alcoolisme, la boulimie, l'addiction sexuelle, l'addiction au jeu, l'addiction à Internet... La dépendance à une situation inclut l'anorexie, la kleptomanie, le workaholisme (addiction au travail), certaines formes de pyromanie, certaines pratiques sportives...

La première définition moderne a été proposée par A. Goodman (1990) : « Un processus dans lequel est réalisé un comportement qui peut avoir pour fonction de procurer du plaisir et de soulager un malaise intérieur, et qui se caractérise par l'échec répété de son contrôle et sa persistance en dépit des conséquences négatives » (Jean-Pierre Couteron, 2019, p.117)

Pour ce qui est de la définition de l'addiction, d'une manière générale, l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) semble préférer le terme de dépendance et la décrit comme un « ensemble de phénomènes comportementaux, cognitifs et physiologiques dans lesquels l'utilisation d'une substance psychoactive spécifique ou d'une catégorie de substances entraîne un désinvestissement progressif des autres activités. La caractéristique essentielle du syndrome de dépendance consiste en un désir (souvent puissant, parfois compulsif) de boire de l'alcool, de fumer du tabac ou de prendre une autre substance psychoactive (y compris un médicament prescrit) ». (Herry, 2022, p.9)

Ainsi, l'addiction est définie comme une dépendance par rapport à une chose ou à une occupation. On parle aujourd'hui d'addiction lorsqu'on veut caractériser la dépendance d'une personne ou son fort penchant pour une substance (drogue ou alcool par exemple) ou pour une activité, telle que le jeu, le travail ou l'utilisation du réseau Internet. L'accoutumance procure du plaisir et apaise un malaise intérieur, mais elle a souvent des conséquences négatives.

3. Formes d'addiction

L'addiction peut avoir différentes formes selon quelques critères de manifestation pour tout ce qui permet de se donner du plaisir. Actuellement, il existe deux types d'addictions qui peuvent être expliqués selon la consommation des substances et/ ou celles liées aux comportements.

3.1. Addictions aux substances

Actuellement, les addictions les plus fréquentes sont celles relatives aux substances psychoactives réglementées (alcool, tabac, etc), détournées de leur usage (médicaments, poppers, colles, solvant, etc) ou illicites (cannabis, cocaïne, ecstasy, etc).

Selon le DSM-5 la caractéristique essentielle d'un trouble de l'usage d'une substance est un ensemble de symptômes cognitifs, comportementaux, et physiologique indiquant que le sujet continu à consommer la substance malgré des problèmes significatifs liés à cela. Cependant, ce manuel se base sur un ensemble de 11 critères diagnostiques qui sont :

- **Critère 1** : le sujet peut prendre la substance en quantité plus importante ou pendant une période plus longue que prévu ;
- **Critère 2** : il peut exprimer un désir persistant de diminuer ou contrôler la consommation de substance et de multiples efforts infructueux peuvent être faits pour diminuer ou arrêter la consommation ;
- **Critère 3** : l'individu peut passer beaucoup de temps à obtenir la substance, à l'utiliser ou à récupérer de ses effets ;
- **Critère 4** : une envie impérieuse (craving) de la substance ;
- **Critère 5** : la consommation répétée de la substance peut conduire à l'incapacité de remplir des obligations majeures, au travail, à l'école ou au domicile ;

- **Critère 6** : le sujet peut continuer à consommer la substance malgré des problèmes interpersonnels ou sociaux, persistants ou récurrents, causés ou exacerbés par les effets de la substance ;
- **Critère 7** : des activités sociales, professionnelles ou de loisirs importants peuvent être abandonnées ou réduites à cause de la consommation de la substance ;
- **Critère 8** : cela peut prendre la forme d'une consommation récurrente de la substance dans des situations où cela est physiquement dangereux ;
- **Critère 9** : le sujet peut poursuivre la consommation de la substance bien qu'il sache avoir un problème psychologique ou physique persistant ou récurrent susceptible d'avoir été causé ou exacerbé par la substance ;
- **Critère 10** : la tolérance qui est définie comme le besoin d'augmenter nettement la quantité de la substance pour produire l'effet désiré ou une diminution nette de l'effet en cas d'utilisation d'une même quantité de la substance ;
- **Critère 11** : le sevrage qui est un syndrome qui se produit quand les concentrations sanguines ou tissulaires d'une substance diminuent à la suite d'une consommation massive et prolongée.

3.2. Addictions comportementales

La définition de l'OMS reprend en grande partie celle d'A. Goodman en (1990), pour qui « les addictions, qu'elles soient envers une substance psychoactive ou envers un comportement, correspondent à un phénomène incluant plusieurs éléments :

- L'impossibilité de résister aux pulsions qui poussent le sujet à se comporter de cette façon
- La sensation de tension qui survient de façon intense juste avant la réalisation du comportement
- Le plaisir ou le soulagement qui survient pendant la réalisation du comportement, la sensation de perte de contrôle qui survient pendant son exécution.

En outre, ces éléments sont associés à d'autres critères comme :

- La préoccupation permanente au sujet du comportement
- L'intensité et la durée des épisodes plus importantes que souhaitées
- Le fait d'avoir engagé de manière répétée des essais infructueux pour abandonner le comportement

- Le temps important consacré au comportement ou à sa préparation
- La survenue de ces comportements lorsque le sujet doit accomplir certaines obligations pouvant le pousser à sacrifier ses activités sociales du fait du comportement
- La poursuite du comportement bien que le sujet sache qu'il cause un problème important d'ordre financier, psychologique ou physique
- La tolérance marquée pour le comportement
- L'irritabilité en cas d'impossibilité de s'abandonner au comportement. ». (Herry, 2022, p.10).

Selon A. Goodman, l'addiction comportementale est définie par deux critères cliniques essentiels : la perte du contrôle et la poursuite du comportement malgré ses répercussions négatives. (Guelfi et Rouillon, 2012, p. 443).

Selon S. Herry « il y a la définition assez consensuelle proposée par T. Panova et X. Carbonell (2018), pour qui la dépendance s'articule autour de deux points : d'une part, un préjudice (sévère), une détérioration de l'état de santé, et un ensemble de conséquences négatives ; d'autre part, des processus psychologiques (envie, obsession, perte de contrôle) et physiques (accoutumance et manque) qui conduisent à un maintien du comportement. L'addiction au smartphone, à Internet ou aux réseaux sociaux n'étant pas officiellement reconnue en tant qu'entité pathologique, on lui préfère dans la littérature scientifique le terme « d'usage problématique ». (Herry, 2022, p.11).

Quand on aborde les addictions aux écrans, cela inclut typiquement la télévision, les jeux vidéo, le téléphone portable, la tablette et l'ordinateur. Les addictions aux écrans diffèrent d'une personne à une autre. Seulement le degré de dépendance et la persistance du comportement addictif peuvent déterminer l'ampleur de celle-ci. Par conséquent, il est difficile d'identifier la frontière entre une exposition acceptable aux écrans et une surexposition préoccupante qui peut engendrer des vulnérabilités et des déséquilibres sur le comportement des personnes addictives.

Actuellement on sait que les addictions comportementales diffèrent complètement des addictions aux substances. Il convient néanmoins de noter que le degré de dépendance à une drogue par exemple est totalement différent de celui lié à un écran ; parce qu'un toxicomane qui retouche la drogue peut rechuter même après une longue période de sevrage. Par contre, une personne addictive à un écran peut passer d'une utilisation abusive à une autre plus modérée afin de contrôler son attitude addictive.

4. Ecran et types d'écrans

Aujourd’hui, la majorité des dépenses des familles sont liées à l’achat des différents écrans. Et l’utilisation de ces derniers modifie progressivement la mentalité des gens. D’ailleurs, les écrans occupent une place considérable dans la vie des adultes, et surtout dans celle des enfants.

4.1. Définition de l’écran

Un écran est une surface sur laquelle sont affichés, reproduit des résultats, des données ou des images, dans le traitement automatique de l’information. (Eveno, Garnier et Nimmo, 1997, p. 361). Donc, l’écran est un outil qui véhicule des images et des informations qui peuvent être transmises d’une manière directe aux consommateurs.

Autrement dit, l’écran est un appareil qui affiche des contenus multimédias ; c’est tout un dispositif qui diffuse un ensemble de données destinées à un consommateur. De plus, cet espace d’affichage représente une surface interactive sur laquelle on peut projeter des données multimédias sous formes d’images, de vidéos, de textes...etc.

4.2. Types d’écrans

Si on remonte dans le temps, il y a des années de cela, le seul écran qui existait était celui de la télévision. Mais, de nos jours, avec le développement des nouvelles technologies de l’information et de la communication ; on peut compter d’innombrables écrans qui envahissent le quotidien. Cependant, aujourd’hui, on peut trouver des écrans qui sont encore plus modernes et plus sophistiqués parmi lesquels il y a :

- **La télévision**

L’addiction télévisuelle est une entrave pour plusieurs personnes de tout âge. De ce fait, « on sait maintenant depuis longtemps, l’addiction à la télévision n’est pas un mythe et représente un danger potentiel pour les enfants ». (Fernandez, 2009, p. 119). L’addiction à la télévision est le résultat d’une écoute et d’un suivi abusif de cette dernière. On les appelle des téléaddictés qui signifient consommateurs abusifs de télévision...

Il existe trois types de téléaddictés :

- **Téléaddictés réguliers** : téléspectateurs assidus et systématiques d’un volume excessif de temps télévisuel (la télévision peut rester allumée toute la journée chez ces sujets) ;

- **Télémaniaques** : ils sont fixés sur certains programmes télévisuels qu'ils sélectionnent minutieusement chaque jour dans les revues ou sites internet de programmes TV ;
- **Téléaddictés déséquilibrés** : ils recherchent avec la télévision un moyen de calmer leur stress, leur anxiétés ou leur souffrances dépressives (mêmes si les vrais dépressifs ne regardent pas la TV et ne lisent pas). (Fernandez, 2009, p. 121).

- **Les ordinateurs**

L'ordinateur est une machine automatique de traitement de l'information, obéissant à des programmes formés par des suites d'opérations arithmétiques et logiques. (Eveno, Garnier et Nimmo, 1997, p. 721).

Actuellement, il existe plusieurs formes d'ordinateurs comme l'ordinateur de bureau qui est une station de travail avec plusieurs équipements (unité centrale, clavier, écran...etc.) qui nécessite une structure bureautique, l'ordinateur portable qui est une forme personnelle de l'ordinateur dont le poids et les dimensions permettent de le transporter facilement avec soi.

Avec l'avènement de l'ordinateur, l'écran est devenu interactif : d'abord avec le contenu de l'ordinateur, puis avec le monde entier. Il a bouleversé les processus cognitifs et psychiques autant que la vie sociale, en favorisant notamment l'accomplissement de plusieurs tâches en simultané, la mémoire de travail et la pensée visuelle. (Tisseron et Houdé, 2013, p. 140).

- **Les tablettes tactiles**

La tablette, (aussi appelée tablette tactile, tablette électronique ou tablette numérique), est une forme d'outil avec un écran tactile sans clavier. Elle permet d'accéder à plusieurs contenus numériques et multimédias. Cet outil est doté de plusieurs options qui permettent d'effectuer plusieurs tâches et activités.

L'interface tactile permet d'interagir selon un geste de balayage qui apparaît chez le jeune enfant avant le geste de pointage. Mais elle n'est elle-même qu'une étape. Des nouvelles technologies promettent d'interagir avec les icônes, les jeux et le pointeur d'une tablette ou d'un ordinateur sans avoir besoin de toucher les surfaces. Les gestes pourront être effectués devant l'écran à quelques centimètres de celui-ci, voire beaucoup plus loin. C'est la technique baptisée floating touch. (Tisseron et Houdé, 2013, p. 144).

- **Les Smartphones**

Le Smartphone ou le téléphone intelligent est un téléphone mobile avec un écran qui possède plusieurs fonctionnalités comme passer et recevoir des appels téléphoniques, jouer à

des jeux vidéo, prendre ou télécharger des photos ou vidéos, surfer sur les différentes pages web ou les différents réseaux sociaux,...etc.

Le téléphone mobile s'est rapidement imposé comme l'outil à tout faire des espaces virtuels, bouleversant la représentation de l'espace, du temps, de la relation à soi-même et aux autres. Il est devenu une sorte de couteau suisse des espaces virtuels. Mais il doit son succès au pouvoir qu'on lui donne pour soulager le sentiment de solitude, voire l'angoisse d'abandon. (Tisseron et Houdé, 2013, p. 141).

Chacun des écrans cités auparavant a ses propres caractéristiques qui le différencient des autres écrans. Parmi les points de convergence, tous les écrans projettent des contenus multimédias. Par contre, la divergence entre ces derniers se situe dans la possibilité d'avoir une interaction avec les contenus. D'ailleurs, dans le tableau ci-dessous, nous montrent les possibilités de chaque écran. (Tisseron et Houdé, 2013, p. 145).

Type d'écran	Possibilités							
	S'immerger	Choisir les programmes (contenants)	Interagir avec les objets présents sur écran (contenus)	Interagir avec les membres d'un groupe	Etre le spectateur de ses propres actions en temps réel (grâce à l'avatar)	Avoir un lien intime avec la machine (la transporteur partout sur soi)	Interagir par le toucher	
Cinéma	Oui	Non	Non	Non	Non	Non	Non	Non
TV	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	Non	Non
Ordinateurs avec Web 1.0	Oui	Oui	Oui	Non	Oui	Non	Non	Non
Ordinateurs avec Web 2.0	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	Non
Smartphone	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non
Tablette tactile	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui

Tableau 1: Les différents écrans et leurs possibilités lors de leur mise sur le marché.

5. Symptômes et conséquences de l'addiction aux écrans

5.1. Symptômes

L'addiction implique au moins trois mécanismes :

- Une augmentation de la motivation à consommer le « produit », drogue, jeu, ... etc ;
- Un état émotionnel négatif (recherche d'un soulagement) ;

- Une diminution de la capacité à se contrôler (consommation excessive).

L'addiction se traduit d'abord par un plaisir ressenti et généré par le produit. Elle s'explique par toute une série de modifications électrochimiques dans le cerveau en réponse à la consommation. On note, ainsi, une libération de dopamine, la molécule du « plaisir » et de la récompense. Mais aussi de sérotonine et d'endorphines, des molécules impliquées dans le soulagement de la douleur et le bien-être. Plus la consommation augmente, moins le cerveau parvient à sécréter naturellement des endorphines : c'est la consommation de la substance addictive qui prend le relais. D'où le besoin d'en consommer encore plus et une sensation de manque si l'on arrête. (Storm et Ulpat, 2017, p. 122).

Quand on parle de l'addiction aux écrans on fait référence à plusieurs facteurs qui peuvent être liés à des symptômes révélateurs d'une certaine dépendance aux écrans. Parmi ces symptômes il y a :

- Une durée excessive d'exposition aux écrans ;
- Des désintérets répétitifs et le manque d'activités ;
- L'isolement et la perte du contact social (difficultés à communiquer avec l'autre) ;
- Problèmes cognitifs et manque de concentration.

De ce fait, l'addiction est un résultat d'un itinéraire qui comporte des phases ou des passages et des stades (Lesourne, 2007 ; Fernandez, 2004). Chacun des sujets addictifs suit un long chemin avec des avancées, des arrêts, des recours en arrière. Ces phases sont différentes selon le produit et l'individu. Ce qui détermine le passage d'une phase à l'autre est indépendant du produit lui-même. Cependant, si les premières consommations sont volontaires et conscientes, elles deviennent par la suite des addictions avec le temps, l'habitude et la répétition.

5.2. Conséquences

• Ecrans et enfants

L'impact de la surexposition aux écrans chez les enfants en petite enfance ou en période de latence est souvent déterminé par le type et le temps d'écrans.

- Une exposition directe, quand l'enfant regarde ses comptines à la télévision, joue sur le smartphone d'un de ses parents, ou fait des petits jeux sur sa babytablette.
- Une exposition indirecte, quand l'enfant est dans une pièce où un écran est allumé, que ce soit la télévision, la console de jeux du grand frère, ou l'ordinateur du parent, même

Chapitre I : La surexposition aux écrans

s'il ne semble pas regarder ces écrans. D'une part, cette présence d'écrans allumés gêne et limite les interactions parents-enfants qui jettent tous les deux des coups d'œil répétés vers l'écran. D'autre part, les bruits, les flashes lumineux interrompent l'enfant dans son exploration du monde, alors qu'il a besoin de toute sa concentration pour le comprendre.

D'ailleurs, la surexposition aux écrans peut avoir plusieurs impacts sur la vie des enfants et engendrer diverses incommodités. Cependant, l'accès direct aux nouvelles technologies et l'utilisation sans limite des écrans peut engendrer des addictions comportementales chez l'être humain et chez les enfants qui abusent des écrans, que ce soit celui de la télévision, de l'ordinateur, de la tablette tactile ou du téléphone portable. Ils peuvent être sujets de problèmes cognitifs, affectifs, psychomoteurs et même comportementaux. Ce qui a été prouvé par plusieurs résultats de recherche qui soulignent que l'utilisation abusive et l'addiction aux écrans sont très néfastes.

Ainsi, « Toutes les études montrent que les écrans non interactifs devant lequel le bébé est passif, n'ont aucun effet positif, mais qu'ils peuvent au contraire avoir des effets négatifs : prise de poids, retard de langage, déficit de concentration et d'attention, risque d'adopter une attitude passive face au monde. Les parents doivent être informés de ces dangers ». (Stora et Ulpat, 2017, p. 171). En effet, les médias électroniques offrent une gratification immédiate, une stimulation et un divertissement sans fin, la possibilité de contrôler son environnement et son identité, et, enfin, l'occasion de devenir un véritable héros. Naturellement, tout cela n'a pas grand-chose à voir avec la vie réelle et ses véritables défis. L'interaction avec l'écran diminue ainsi la capacité des enfants à tolérer la déception et l'ennui, en plus de nourrir leur attitude d'«enfant-roi» et de les rendre moins enclins à fournir des efforts, que ce soit à l'école, pour un emploi ou dans une relation.

Une pratique excessive des écrans aurait également plusieurs impacts qui touchent à l'enfant dans son intégralité. A titre d'exemple, le danger de l'usage de la télévision a été particulièrement étudié chez les enfants et les adolescents en (1980) auprès de 678 familles. Selon leurs résultats, le fait de regarder la télévision plus d'une heure par jour a un lien direct avec certaines difficultés d'apprentissage et les difficultés scolaires et universitaires. .

Autrement dit, la surexposition aux écrans peut être nuisible et causer des anomalies dans le développement cognitif des enfants. Ces conséquences désastreuses sur le développement cognitif de l'enfant, allant de pair avec une grande exposition aux écrans nécessite une mise en garde régulière ; car, un enfant qui utilise abusivement les écrans peut avoir un

dysfonctionnement cognitif. En particulier, il peut présenter de difficultés d'apprentissage, de manque de concentration, de créativité et de logique dans tout ce qu'il entreprend.

De la sorte, l'influence exercée par l'écran sur la cognition serait due à la fluctuation du taux de dopamine, au transfert du flux sanguin d'une partie à l'autre du cerveau, et au dérèglement de l'humeur et à la libération d'hormones et de neurotransmetteurs liés à la surexcitation et au stress. Les symptômes cognitifs sont également exacerbés par la dégradation du sommeil causée par l'usage d'écrans. En outre, des études menées sur les effets de la lumière artificielle confirment que toute exposition à un écran interactif après l'heure du coucher perturbe de façon immédiate et persistante les facultés cognitives et la qualité du sommeil de l'enfant. D'ailleurs, le tableau ci-dessous apporte les effets de l'usage d'écrans sur les facultés cognitives.

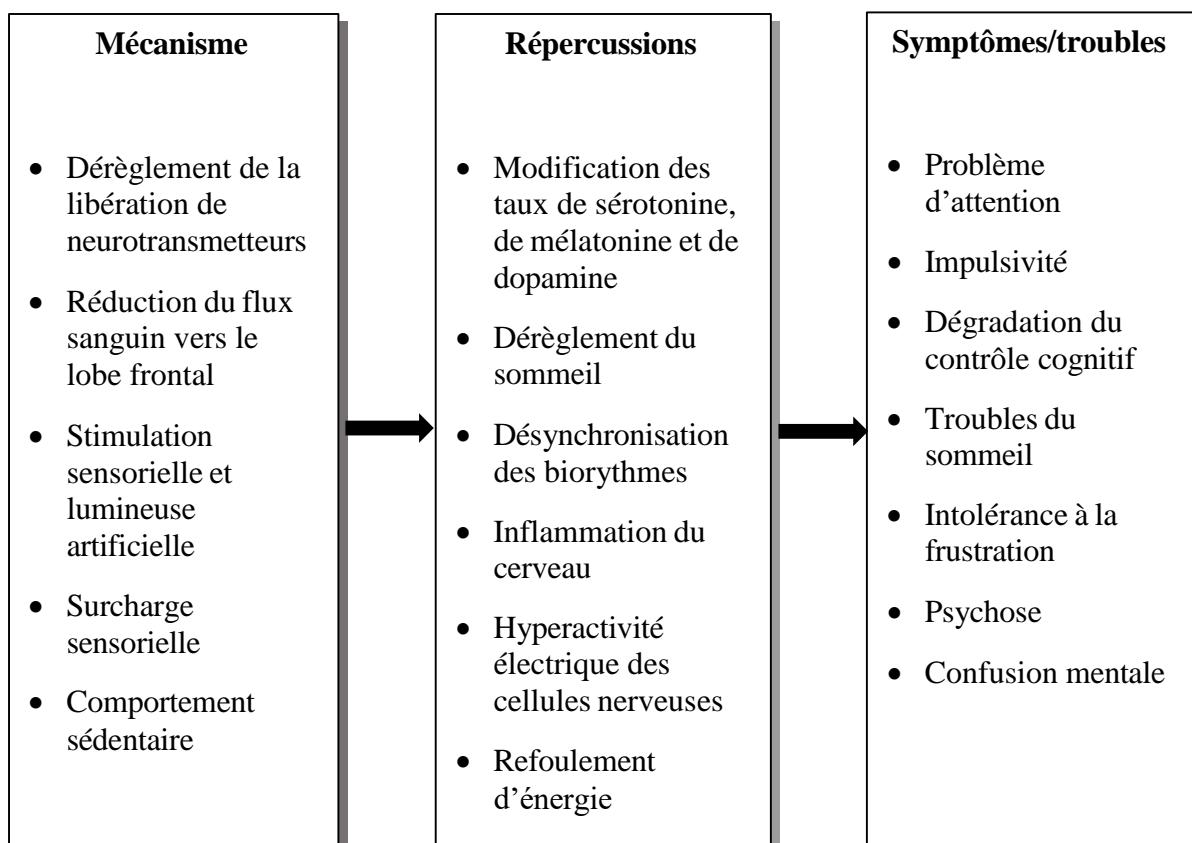


Tableau 2: Les effets de l'usage d'écrans sur les facultés cognitives.

En cet effet, l'exposition quotidienne des enfants à une source de stress et de surexcitation entraîne généralement un dérèglement de leur organisme ; c'est-à-dire une diminution de leur capacité de bien moduler leurs réactions dans un environnement donné. Ce phénomène peut se produire en présence de n'importe quelle source de stress, y compris les écrans.

Chapitre I : La surexposition aux écrans

À court terme, les écrans prennent d'assaut les circuits cérébraux et influents sur le fonctionnement de l'enfant dans tous les domaines. À long terme, tant l'observation clinique que la recherche scientifique portent à croire que l'exposition à l'écran peut carrément entraver le développement en provoquant un retard, un ralentissement ou un plafonnement, voire une régression.

Par ailleurs, au sein des écoles, les enfants font plusieurs apprentissages qui leur permettent d'acquérir le savoir. Or, les enfants scolarisés qui utilisent d'une manière abusive les différents écrans peuvent souffrir d'un manque de sommeil, de concentration et d'asthénie. Ceci peut les amener à la démotivation envers les études et l'apprentissage, terreau de l'échec scolaire et par la suite de la déperdition. En effet, à travers la multiplication des échecs dans plusieurs matières, l'enfant va redoubler ses années d'études et va être confronté à un échec scolaire causant un retard et parfois même d'exclusion de l'école avant même d'acquérir un savoir et/ou un diplôme.

De plus, la pratique des écrans risque alors d'alimenter l'illusion d'une « seconde vie » tenue à l'écart des aléas de la « vraie ». En effet, les conséquences du mauvais usage des écrans par les enfants peuvent être dévastatrices. Les enfants qui se surexposent aux écrans peuvent souffrir d'un retard du langage. Car, les écrans projettent plusieurs formes de contenus et les enfants se retrouvent dans des positions inactives qui les plongent dans un monde virtuel ; alors que l'apprentissage du langage nécessite beaucoup de pratique et d'activités en mode verbal et surtout réel et concret.

Du coup, un enfant qui passe tout son temps devant un écran va s'enfoncer dans la solitude. Et à force de trop se connecter au monde virtuel qu'offre l'Internet et les différents écrans qui véhiculent des contenus totalement abstraits, l'enfant se focalisera sur les dits-contenus et limitera ses contacts avec le monde réel. Cet attachement aux écrans peut créer de la distance entre l'enfant et son entourage social et surtout freiner ses interactions sociales. Aussi, l'usage excessif des écrans par les enfants, peut causer beaucoup d'anomalies et de déséquilibres. Ceux-ci peuvent entraver le développement psychomoteur de l'enfant. D'ailleurs, un enfant qui passe beaucoup de temps face à un écran peut souffrir de problèmes de motricité et de coordination de ses mouvements corporels.

Ce fléau touche aussi les Algériens, il y a beaucoup de cas qui témoignent de l'utilisation exagérée des différents écrans. Actuellement, la plupart des citoyens s'exposent aux écrans. Parce qu'ils sont détenteurs de téléphones portables qui leur permettent de se connecter à

Internet et de surfer sur les différentes plateformes numériques. D'ailleurs, concernant les statistiques, il n'y a pas de données de prévalence qui déterminent le taux d'utilisation des écrans par les Algériens, ainsi que le nombre d'individus addict aux différents écrans.

• Ecrans et autisme

L'autisme est un trouble psychiatrique caractérisé par un repli pathologique sur soi accompagné de la perte de contact avec le monde extérieur, typique de la schizophrénie chez l'adulte, observé également chez l'enfant.

L'autisme de l'enfant a une origine discutée, neurologique ou psychique. Il apparaît dès les premières années de la vie et se marque par le désintérêt total à l'égard de l'entourage, le besoin impérieux de se repérer constamment dans l'espace, des gestes stéréotypés, des troubles du langage et l'inadaptation dans la communication : l'enfant ne parle pas ou émet un jargon qui a la mélodie du langage, mais qui n'a aucune signification.

En revanche, aujourd'hui, un consensus semble établi pour reconnaître qu'il existe une large variété de manifestations cliniques ; à noter également un accord sur certains critères cliniques même si ceux-ci sont évolutifs. De plus, la nature de ces anomalies et leur lien avec les caractéristiques comportementales qui définissent l'autisme reste énigmatique. De plus, l'autisme est un grave trouble du développement précoce de l'enfant. Il a fait couler beaucoup d'encre puisque la cause des psychoses autistiques a donné lieu à de multiples controverses.

Donc, l'étiologie des psychoses autistiques a donné lieu à de nombreuses divergences entre partisans de l'organogenèse et de la psychogenèse. En fait, la genèse de ces affections est très vraisemblablement multifactorielle et il n'est pas possible de séparer de façon simpliste facteurs organiques et facteurs psychologiques, les uns et les autres entrant en interaction permanente dans le processus de structuration psychologique de l'enfant. De ce fait, à l'heure actuelle, les enfants qui se surexposent aux différents écrans peuvent se retrouver avec des symptômes similaires à ceux qui caractérisent l'enfant autiste.

6. Facteurs de risques de l'addiction

S. Herry (2022) proclame qu'il y a un ensemble de facteurs qui sont susceptibles d'être à l'origine de la manifestation des addictions. Il semble donc qu'il y'a ceux qui favorisent l'apparition des addictions, et parmi eux il y a :

➤ **Les facteurs biologiques**

Il semblerait qu'il existe des prédispositions biologiques qui peuvent être à l'origine des addictions aux substances et/ ou des addictions comportementales. En effet, ces facteurs sont parmi ceux qui prédisposent le plus les individus au problème de la dépendance. Les études montrent par exemple que, si les hommes sont généralement plus enclins à devenir dépendants que les femmes (drogue, tabac, alcool, jeux d'argent...), quand il s'agit des smartphones, cette fois, c'est les femmes qui semblent être les plus vulnérables. (Herry, 2022, p.23).

➤ **Les facteurs individuels**

Pour leur part, essentiellement caractérisés par l'existence d'un caractère agressif ou impulsif, un manque de contrôle émotionnel, la timidité, une faible estime de soi (qui invite la personne à rechercher fréquemment de la réassurance auprès de ses proches), une immaturité, un faible niveau d'éducation ou encore par la jeunesse (les jeunes et surtout les adolescents sont plus vulnérables). (Herry, 2022, p.24).

➤ **Les facteurs familiaux**

L'influence de l'environnement familial dans les comportements addictifs ne fait aujourd'hui plus de doute. Ainsi une famille désunie, décomposée, ou dans laquelle les relations parents/enfants sont pauvres, les familles dans lesquelles existe une forme de violence, ou dont les parents sont eux-mêmes sujets à une dépendance augmentera la probabilité pour les enfants, les adolescents ou les futurs adultes d'être victimes d'addictions. Plus précisément encore, concernant le rôle de la famille dans l'addiction au smartphone, une étude a établi que cette dernière serait principalement induite par un temps de communication enfant-parent réduit (moins vous passez de temps à parler avec votre enfant, plus il risque d'être accro aux écrans), un faible attachement et une relation parent-enfant difficile voire conflictuelle. La présence dans la fratrie d'une personne antisociale ainsi que le célibat accroissent également ces risques. De ces facteurs familiaux, on peut retenir en synthèse que lorsque les relations entre les parents et les enfants sont compliquées, empêchées ou entravées, le risque de dépendance augmente pour les adultes, mais aussi pour les enfants. Tout se passe donc comme si la fragilité et la pauvreté des relations et des liens familiaux agissaient comme des facteurs de vulnérabilité face aux addictions. (Herry, 2022, p.24).

➤ **Les facteurs environnementaux**

Ces facteurs peuvent correspondre à une consommation banalisée au sein de l'environnement, ou à la difficulté de pouvoir trouver du soutien dans la vie réelle. Par ailleurs,

et d'une façon plus générale, la quantité ainsi que la qualité des relations sociales réelles entretenues ont été reconnues comme étant un facteur de protection face à l'addiction au portable : le fait d'établir des bonnes relations avec les autres a montré un effet préventif positif sur les risques de survenue d'une dépendance. Au reste, chez certaines personnes pour lesquelles les relations interpersonnelles réelles sont problématiques (phobie sociale par exemple), le smartphone représente un outil qui permet d'une part de rompre la solitude en leur offrant la possibilité de conserver une vie sociale grâce à la communication numérique, et d'autre part d'éviter des échanges en face-à-face qui peuvent être vécus comme dérangeants, perturbants ou traumatisants. Mais dans ce contexte, le smartphone risque d'enfermer l'individu dans un processus d'isolement et d'usage intensif. (Herry, 2022, p.25).

Le fait de favoriser les relations virtuelles à travers l'utilisation des écrans et le recours aux réseaux sociaux peut engendrer une panoplie de problèmes sur le plan personnel et/ ou social des individus. En conséquence, il va y avoir l'apparition de plusieurs disfonctionnements relationnels au sein des familles et d'autres problèmes tels que la solitude, l'ennui, la démotivation et bien d'autres.

7. Prise en charge et prévention

Conscients des risques liés à une exposition excessive aux écrans, des experts et chercheurs en psychologie ont élaboré des approches pour guider les parents et les éducateurs. On va abordés les plus connus :

➤ La règle 3-6-9-12 de S. Tisseron

Les personnes hyper-connectées peuvent devenir addictives si elles se surexposent aux écrans. Leur vulnérabilité et utilisation sans limites des écrans peuvent leur provoquer des déséquilibres. Voici l'une des nombreuses recommandations émises par S. Tisseron, psychiatre, et Houdé, chercheur en psychologie, auteur d'un rapport intitulé l'enfant et les écrans, remis à l'Académie des sciences en 2013. Pour mémoire, S. Tisseron s'est prononcé pour l'interdiction de la télévision avant 3 ans, des jeux vidéo avant 6 ans, d'Internet avant 9 ans et des réseaux sociaux avant 12 ans. (Stora et Ulpat, 2017, p. 171).

S. Tisseron souligne que, de la même façon qu'il existe des règles pour l'introduction des laitages, des légumes et des viandes dans l'alimentation d'un enfant, il est possible de concevoir une diététique des écrans, afin d'apprendre à les utiliser correctement et exactement comme on apprend à bien se nourrir. (Tisseron, 2018, p. 15).

Reconnaissons pourtant qu'établir une feuille de route des écrans pour chaque âge est loin d'être facile. Tout dépend de la maturité de l'enfant, de la relation qu'il a avec ses parents, et des pratiques qui ont cours dans sa maison, à l'école et parmi ses camarades. De ce fait, S. Tisseron a alors imaginé la « règle 3-6- 9-12 » comme une façon de répondre aux questions les plus urgentes, en rappelant aux parents, sous une forme facile à mémoriser quatre repères : 3, cela signifie éviter de mettre un enfant de moins de 3 ans devant la télévision ; 6, ne pas lui offrir une console de jeux personnelle avant 6 ans ; 9, l'accompagner sur Internet entre 9 and et 11- 12 ans ; 12, ne pas le laisser se connecter de façon illimitée lorsqu'il est en âge de surfer seul. (Tisseron, 2018, p. 16).

De plus, S. Tisseron déclare que, les écrans ne sont que des outils. Ne leur demandons pas plus qu'ils ne peuvent donner, mais apprenons à leur demander tout ce qu'ils peuvent nous offrir ! Et pour commencer, introduisons-les au bon moment et à leur juste place. (Tisseron, 2018, p. 15).

➤ **Les quatre pas de S. Duflo**

D'après S. Duflo (2016), les enfants doivent avoir un accès limité et sécurisé aux écrans. Donc, pour parvenir à structurer l'utilisation des écrans, il faut suivre les quatre directives suivantes :

• **Pas d'écrans le matin avant l'école**

Les écrans fatiguent l'attention et empêchent la concentration, même à petite dose. Les résultats scolaires peuvent s'en ressentir. Les écrans (TV, jeux vidéo) sont des capteurs d'attention. Or celle-ci est essentielle pour les apprentissages scolaires. L'écran sur-stimule l'attention non volontaire. L'enfant est capté par les stimuli visuels et sonores ultra rapide, changeant à l'écran. Son attention s'épuise au bout de 15 minutes.

L'enfant qui regarde un écran le matin fatigue son système attentionnel avant d'arriver en classe. Or un enfant dont l'attention est réduite est un enfant qui bouge, qui parle, qui fait tomber ses affaires... et qui ne parvient plus à se concentrer ! Ce mécanisme freine le développement de son attention volontaire, requise pour le travail scolaire. Ses résultats scolaires peuvent chuter.

• **Pas d'écrans durant les repas**

Un enfant parle moins avec ses parents quand la télévision est allumée, et quand ces derniers regardent leur téléphone portable. Discuter souvent et régulièrement avec son enfant stimule son langage et son intelligence. Les écrans n'aident pas l'enfant à réfléchir. La

Chapitre I : La surexposition aux écrans

télévision allumée durant les repas familiaux empêche l'enfant de s'exprimer et de partager ses idées avec son entourage. Un enfant qui grandit avec une télévision allumée en permanence acquerra un vocabulaire restreint, un langage moins riche.

- **Pas d'écrans le soir avant le coucher**

L'écran diffuse une lumière bleue (LED) qui inhibe la mélatonine, hormone régulatrice du sommeil, empêchant l'enfant de s'endormir naturellement et retarde l'entrée naturelle dans le sommeil. Lire une histoire, chanter une comptine, parler avec l'enfant le calme et le sécurise. Regarder un écran avant de s'endormir produit l'effet inverse.

Le sommeil imprégné des dernières images perçues sera de moins bonne qualité car l'image animée, même adaptée, n'est pas une activité calmante pour le cerveau de l'enfant. Elle est trop stimulante émotionnellement.

- **Pas d'écrans dans la chambre de l'enfant**

Sans écrans dans sa chambre, l'enfant apprend à ne pas s'angoisser quand il est seul. Il peut alors imaginer, créer, inventer. Les parents gardent le contrôle sur ce qui entre dans le cerveau de l'enfant. Ils le protègent des images violentes ou pornographiques qui sont traumatisantes et excitantes pour lui.

La présence d'un écran dans la chambre de l'enfant diminue son temps de sommeil. Avec la télévision, l'ordinateur, la tablette... dans la chambre de l'enfant, les parents n'ont pas la possibilité de contrôler ce que leur progéniture regarde. S'ils lui interdisent verbalement de regarder des contenus inadaptés, ils lui confèrent une trop grande responsabilité.

Sans écrans dans sa chambre, l'enfant apprend à développer des compétences essentielles : activités sensori-motrices, jeux de faire semblants, jeux symboliques, graphisme, nécessaires pour le développement de sa pensée, son attention, sa socialisation.

- **Recommandations**

De plus, pour arriver à diminuer l'impact négatif des écrans sur les petits, il est important de leur fixer des limites d'utilisation, et suivre quelques recommandations comme :

- Limiter le temps d'utilisation des écrans et adopter des pratiques modérées et autorégulées ;
- Opter pour l'utilisation des logiciels de contrôle parental pour limiter le danger de l'Internet ;
- Apprendre aux enfants à affronter le monde des écrans et en bénéficier sans en souffrir

Chapitre I : La surexposition aux écrans

- Opter pour une journée par semaine en famille sans écrans, pour favoriser les interactions familiales ;
- Elaborer un cadre d'usage clair des écrans, suffisamment souple et bien compris par l'enfant est préférable à une interdiction totale ;
- Instaurer des zones sans écrans à la maison pour favoriser les relations familiales.

De ce fait, quelques règles de base peuvent contribuer à un usage avisé des écrans : bannir les écrans de la chambre à coucher, aménager un poste informatique familial unique dans une pièce commune, rechercher un équilibre entre le temps d'écran et les activités physiques et extérieures, et enfin exiger que l'enfant s'acquitte de ses devoirs et tâches ménagères avant d'obtenir du temps d'écran. (Dunckley, 2020, p. 372).

De plus, à l'heure actuelle, la recherche scientifique montre qu'une gestion avisée du temps d'écran peut avoir divers effets positifs, dont les suivants : diminution du temps total d'exposition à l'écran, augmentation du temps consacré à la lecture, attitude plus coopérative, réduction de l'agressivité, sommeil plus réparateur et meilleurs résultats scolaires. (Dunckley, 2020, p. 339). Donc, il est vrai que la diminution de la surexposition aux écrans et leur usage modéré peut s'avérer très bénéfique pour les êtres humains en général et les enfants en particulier.

En pratique les conseils à suivre concernant l'utilisation des écrans vont dans trois directions :

- L'apprentissage de l'autorégulation : il est réalisé en fixant au jeune enfant des tranches horaires pour regarder des programmes spécifiques, de préférence sur DVD, et en fixant des contrats avec l'enfant plus grand ;
- La pratique de l'alternance : elle repose sur la variation des stimulations et l'encouragement de l'enfant à développer des activités qui mobilisent ses cinq sens et ses dix doigts ;
- L'accompagnement : il consiste à faire raconter à l'enfant ses expériences d'écrans de façon qu'il utilise alternativement son intelligence spatialisée et son intelligence narrative. En effet, aider par l'adulte, l'enfant apprend à construire le récit de ce qu'il a vu, et passe de la pensée spatialisée propre aux écrans à la pensée linéaire du langage parlé ou écrit. Les écrans, dont le sens est souvent confus, deviennent alors pour lui des espaces de signification. (Tisseron, 2018, p. 24).

De cette façon, l'instauration d'une gestion saine des écrans à la maison peut se diviser en trois volets : sécuriser l'environnement de l'enfant, adapter les règles du programme de

réinitialisation et adopter certaines pratiques visant à faire contrepoids aux risques de l'usage d'écrans. (Dunckley, 2020, p. 371).

En outre, les parents doivent aussi s'interroger sur leurs habitudes et limiter le temps d'utilisation des écrans surtout en présence de leurs enfants. Car, il s'est avéré que les parents qui utilisent de façon exagérée leurs téléphones parlent moins avec leurs enfants. D'ailleurs, la confiance entre les uns et les autres est essentielle, et rien ne remplace les échanges et les partages familiaux.

L'idéal serait que les parents restent à côté de leurs enfants durant le temps de visionnage, cela va leur permettre de les accompagner et les inciter à créer le lien entre le contenu et la réalité. Et pour éviter que les écrans soient la seule activité de leurs progénitures, les parents doivent limiter leur utilisation à 30 minutes par jour et choisir des contenus qui aient cette durée. En parallèle, ces derniers doivent varier les activités de leurs petits en les incitant à faire du sport, des lectures et d'autres loisirs créatifs.

Il est à rappeler que le rôle des parents aussi bien qu'éducateurs et modèle d'imitation reste absolument capital dans l'accompagnement et l'éducation de leurs descendants. Ils doivent impérativement leur rappeler le bon usage des écrans et comment lutter contre leur utilisation abusive.

Pareillement, dans les établissements éducatifs, le personnel qualifié (enseignants et éducateurs) doit limiter l'utilisation des écrans à des fins pédagogiques et éducatives seulement. Bien sûr, en y associant les parents et en élaborant tout un programme riche et varié pour améliorer la qualité de l'apprentissage.

Synthèse

L'impact des écrans sur la société moderne soulève de profondes inquiétudes, en particulier chez les spécialistes qui alertent sur les risques liés à leur usage excessif. Il est donc essentiel de sensibiliser les utilisateurs aux dangers que représente une exposition incontrôlée, tant sur le plan physique que psychologique et comportemental.

Aujourd'hui, la surexposition des enfants aux écrans est devenue un phénomène préoccupant, d'autant plus que ces dispositifs sont omniprésents dans la majorité des foyers. Cette utilisation excessive engendre des conséquences négatives.

Face à cette réalité, il est impératif d'instaurer des mesures de régulation et d'encadrement afin de limiter les effets délétères des écrans sur les plus jeunes. Un usage raisonné et adapté

Chapitre I : La surexposition aux écrans

permettra ainsi de préserver leur développement en s'appuyant surtout sur la règle de S. Tisseron 3-6-9-12 et sur les quatre pas de S. Duflo.

Chapitre II :
L'apprentissage scolaire

Préambule

Dans un monde où l'adaptation est reine, l'apprentissage continu est notre boussole. Dès l'aube de leur vie, les enfants se lancent dans une aventure d'apprentissage, façonnant les compétences qui assureront leur survie. Puis, l'école ouvre ses portes, un nouveau chapitre où le savoir et les connaissances deviennent les clés de leur avenir professionnel.

Cependant, un nuage sombre plane parfois sur ce chemin : les déficiences d'apprentissage. Surtout chez ces enfants captivés par les écrans, un fardeau se dessine, une série de défis qui menacent leur apprentissage et leurs performances scolaires. Pour s'épanouir, ils ont besoin d'un apprentissage équilibré, un havre de paix où les obstacles n'entravent pas leur soif de savoir.

1. Définition de l'apprentissage

L'apprentissage est un processus complexe. Tout apprentissage aboutit à l'acquisition ou la modification de comportements, de savoirs, de connaissances ou de croyances imputables aux interactions avec l'environnement.

L'apprentissage est un ensemble d'activités qui permettent à une personne d'acquérir ou d'approfondir des connaissances théoriques et pratiques (Académie de Lille, 2006). Il pourrait être défini comme « le processus ou l'ensemble des processus qui sous-tendent les modifications de comportement survenant à la suite de l'expérience ou du contact avec l'environnement » (G. Malcuit et al. 1995). Une autre définition met l'accent sur les conséquences de l'apprentissage : « l'apprentissage se traduit par un changement relativement permanent dans notre capacité à effectuer, changement dû à des types particuliers d'expériences » (Lieberman, 2000, p. 47)

L'apprentissage est l'acquisition d'un nouveau savoir-faire (ou plus généralement d'un nouveau comportement) à la suite d'un entraînement particulier. Bien que directement dépendant des processus de maturation et des occasions offertes par le milieu, l'apprentissage désigne exclusivement les modifications du comportement relativement durables (mais un principe toujours réversible) que l'on peut attribuer à l'expérience passée de l'organisme (J. Delacour 1978, 1981, 1987). Ainsi l'apprentissage constitue un changement adaptatif résultant d'une interaction de l'organisme avec son environnement. (R. Ghiglione et J.F. Richard, 1998, p. 332)

Subséquemment, l'apprentissage est une acquisition d'un nouveau comportement, à la suite d'un entraînement particulier. Il constitue un changement adaptatif observé dans le comportement de l'organisme. Il résulte de l'interaction de celui-ci avec le milieu. Il est indissociable de la maturation physiologique et de l'éducation. (N. Sillamy, 2003, p. 26)

2. Types d'apprentissage

D'après le dictionnaire de psychologie (1991), il existe trois types d'apprentissage qui sont comme suite :

- **Apprentissage incident** : apprentissage qui se produit sans que le sujet ait été avisé de ce qu'il se trouve en situation d'apprentissage et sans qu'il en ait pris conscience. Le terme s'applique généralement à des situations d'apprentissage auxquelles sont soumis des sujets humains, et désigne, en fait, un phénomène proche de l'apprentissage latent, et s'oppose à l'apprentissage intentionnel.
- **Apprentissage intentionnel** : dans les expériences sur sujets humains, apprentissage qui se réalise dans une situation où le sujet est clairement conscient, grâce à des consignes appropriées ou à quelques autres procédés d'information, de ce que sa tâche est d'apprendre, par contraste avec l'apprentissage incident.
- **Apprentissage automatique/ apprentissage machine** : domaine de l'intelligence artificielle qui vise la conception de programmes dotés de capacités d'apprentissage. L'objectif de l'apprentissage qui se fait généralement à partir d'exemples ou d'expériences, peut-être la formation de concepts, l'induction de règles ou de structures, ou encore l'amélioration de capacités de résolution de problèmes. Ce domaine concerne de nombreuses applications, comme la classification, le diagnostic (par traitement d'images ou de signaux par exemple.), et l'acquisition de connaissances. (R. Doran et F. Parot, 1991, p.54)

3. Les fonctions cognitives

Les fonctions cognitives, piliers de notre fonctionnement mental, jouent un rôle crucial dans l'apprentissage et le développement. Parmi elles, l'attention, la mémoire et le raisonnement

3.1.L'attention

- **Définition de l'attention**

L'attention est la capacité de se concentrer sur une activité pendant une durée importante.
(A. Lieury, 2010, p. 138)

En outre, l'attention assure une fonction de sélection : parmi les stimulus qui se présentent à l'organisme, certains bénéficient d'un traitement prioritaire, qui se traduit par une facilitation de leur perception, du choix et de l'exécution des réponses adéquates, par un traitement plus achevé, ou encore par l'accès à la conscience. D'autres sont partiellement ou totalement ignorés. Ainsi il est clair que l'attention s'exerce aux différentes étapes de la chaîne sensorimotrice, et non pas seulement au niveau de la prise d'information sensorielle. Le concept d'attention occupe d'ailleurs celui de préparation motrice dans la mesure où la finalité de l'attention aux stimuli de l'environnement réside généralement dans l'élaboration de réponses adéquates. (R. Doran et F. Parot, 1991, p.66)

Selon N. Sillamy (2003), « l'attention est la concentration de l'esprit sur quelque chose. Etre attentif, est d'une certaine façon, se fermer au monde extérieur pour se focaliser sur ce qui nous intéresse. Schématiquement, on classe les variétés d'attention en deux grandes catégories : l'attention volontaire, qui dépend de l'individu et de ses motivations et l'attention involontaire, qui est attirée par le milieu extérieur, par la suite de l'organisation particulière du champ perceptif où un objet apparaît, détaché de l'ensemble » (N. Sillamy, 2003, p. 31)

L'attention est donc une étape particulière de la perception. On peut percevoir (voir, entendre, ressentir, etc.) sans que l'attention intervienne. Inversement, lorsque l'attention est captée sur un sujet précis, les informations environnantes entrent alors en sommeil. Ce qui ne veut pas dire qu'elles ont disparu. Il suffit qu'un bruit ou un mot surviennent (par exemple un nom connu prononcé) pour capter tout à coup l'attention. Ainsi, l'attention est un phénomène de perception sélective.

- **Les types d'attention**

L'attention est la capacité de se concentrer sur une activité pendant une durée importante. Les spécialistes C. Boujon et C. Quaireau (1997) en distinguent trois formes principales qui sont :

- **Attention soutenue ou maintenue** : c'est la capacité de traiter une activité pendant une durée importante.
- **Attention sélective ou focalisée** : c'est la forme la plus spécifique de l'attention, elle correspond dans l'usage courant à la concentration. Cette forme d'attention utilise un système qui marche comme un filtre sélectif.
- **Attention divisée et concurrence cognitive** : c'est la capacité de gérer plusieurs tâches simultanément. (J.M. Charon et coll, 2007, p. 17)

- **Les symptômes révélateurs des déficiences de l'attention**

Les déficiences de l'attention peuvent se manifester à travers un ensemble de symptômes qui peuvent être cités comme suit :

- Difficulté à suivre des directives en plusieurs étapes et à exécuter des tâches exigeant de la planification et la définition de priorités (projets scolaires, demandes d'emploi ou d'admission à un établissement scolaire, etc.) ;
- Tendance à égarer ses travaux scolaires ou à oublier de les rendre ;
- Manque d'organisation, qu'il s'agisse de la gestion de son temps ou de ses effets personnels ;
- Sentiment d'écrasement ou de frustration face à des demandes pourtant tout à fait raisonnables ;
- Refus de participer aux tâches ménagères et procrastination (en particulier pour les devoirs ou la paperasse) ;
- Difficulté à achever une tâche, même s'il s'agit d'une routine familiale, comme se préparer pour l'école ou se mettre au lit ;
- Tendance à bâcler (par exemple accomplir ses tâches ou devoirs de façon négligente ou désorganisée, transformer sa chambre en une « zone sinistrée » ou tout engouffrer dans un sac à dos jamais vidé ni nettoyé) ;
- Torpeur ou manque de motivation et difficulté à différer la satisfaction de ses besoins ;
- Comportement impulsif ou irréfléchi ;

- Rendement scolaire bien en deçà de ses capacités, surtout vers la fin de ses études. (V. Dunckley, 2020, p. 104)

3.2. La mémoire

- **Définition de la mémoire**

D'après le dictionnaire de psychologie (1991), la mémoire est la capacité à acquérir, conserver et restituer des informations. Les données issues de la psychologie expérimentale, de la psychologie cognitive et de la pathologie humaine ont toutes conduit à suggérer l'existence de plusieurs types de mémoires ou d'activités (capacités) mnésiques ; les classifications proposées dépendent des conceptions et des types de problèmes abordés. (R. Doran et F. Parot, 1991, p.444)

En effet, pour D. Myers (2004), « la mémoire est la persistance de l'apprentissage au cours du temps par le biais du stockage et du rappel de l'information. De ce fait, elle est considérée comme un réservoir où s'accumulent nos acquis et elle représente notre capacité à stocker et à retrouver l'information. Ainsi, la mémorisation se fait à travers l'encodage qui est le traitement de l'information permettant de l'introduire dans le système de mémoire, le stockage qui est le maintien de l'information encodée au fil du temps et le rappel qui est le processus permettant de récupérer une information dans le système de stockage mnésique ». (D. Myers, 2004, p. 344)

Pour J. Piaget (1936), la mémoire ne peut fonctionner que si des représentations mentales du monde et des événements ont été élaborées. (J. Vauclair, 2004, p. 183)

- **Les types de mémoire**

Il existe deux types de mémoire : celle de recognition, qui joue en présence seulement de l'objet déjà rencontré et qui consiste à le reconnaître, et la mémoire d'évocation qui consiste à l'évoquer en son absence par un moyen d'un souvenir-image. (J. Piaget et B. Inhelder, 2006, p. 78)

En effet, la mémoire est un ensemble des processus biologiques et psychologiques qui permettent le codage, le stockage et la récupération des informations. La mémoire est multiple et constituée de systèmes (ou modules) spécialisés notamment :

- **Mémoire à court terme** : système dont le contenu est effacé à court terme (environ 20 secondes) et qui a une capacité limitée (environ sept pour des mots familiers certains préfèrent le terme « mémoire de travail » (working memory)).
- **Mémoire à long terme** : ensemble des mémoires qui ont une longue durée de vie ; ces mémoires sont spécialisées : principalement, les informations sont enregistrées en mémoire à long terme selon des niveaux de plus en plus abstraits ; on peut distinguer trois grands « étages » : les mémoires sensorielles (mémoire iconique), les mémoires symboliques (mémoire lexique, mémoire imagée) et la mémoire la plus abstraite, la mémoire sémantique. (J.M. Charon et coll, 2007, p. 107)

Ainsi, l'approche cognitiviste postule l'existence de trois types de mémoire : la mémoire sensorielle, la mémoire à court terme et la mémoire à long terme. D. Broadbent (1958) fut un des premiers à affirmer cette conception. Dans son approche, l'information perceptive est d'abord stockée dans des registres sensoriels spécifiques à chaque modalité perceptive. Ces registres conservent l'information quelques centaines de millisecondes, l'information est ensuite encodée, c'est-à-dire transformée en une représentation utilisable par le système cognitif. Elle est ensuite filtrée sous l'effet des mécanismes attentionnels et stockée en mémoire à court terme. Celle-ci est caractérisée par une capacité limitée, un traitement séquentiel des informations et une forte labilité, l'information n'y étant conservée que quelques secondes. Des mécanismes de révisions mentales permettent cependant le maintien de l'information en mémoire à court terme. Après son traitement en mémoire à court terme, une partie de l'information sera transmise en mémoire à long terme, qui va la stocker de façon permanente. (J.M. Meunier et coll, 2022, p. 14)

Selon le dictionnaire de psychologie (1991) qui déclare qu'en fonction du temps qui sépare la présentation d'une information de son évocation, on distingue :

- **La mémoire sensorielle (ou mémoire tampon ou buffer)** : qui conserve les caractéristiques du stimulus pendant moins d'une seconde ;
- **La mémoire à court terme (MCT)** : qui a une durée d'environ 20 s et une capacité limitée à 7+- 2 items ;
- **La mémoire à long terme (MLT)** : de durée et de capacité étendues. (R. Doran et F. Parot, 1991, p.444)

- **Les symptômes révélateurs des déficiences de la mémoire**

La mémoire, système complexe d'encodage, de stockage et de récupération de l'information, est cruciale pour l'apprentissage et le développement cognitif de l'enfant. Les déficiences mnésiques, affectant l'une ou plusieurs de ces étapes, peuvent se manifester par une variété de symptômes ayant un impact significatif sur la réussite scolaire.

- ✓ **Déficits d'encodage**

L'encodage, première étape de la mémorisation, consiste à transformer l'information sensorielle en une représentation mentale stable. Les difficultés d'encodage se traduisent par :

- **Incapacité à enregistrer de nouvelles informations** : L'enfant éprouve des difficultés à retenir les consignes, les concepts ou les faits présentés en classe.
- **Faible attention sélective** : L'enfant est facilement distrait par les stimuli environnants, ce qui entrave l'encodage efficace de l'information pertinente.
- **Difficultés de traitement sémantique** : L'enfant peine à établir des liens entre les nouvelles informations et les connaissances antérieures, ce qui limite la profondeur de l'encodage.

- ✓ **Déficits de stockage**

Le stockage, deuxième étape de la mémorisation, consiste à maintenir l'information encodée dans la mémoire à long terme. Les déficits de stockage se manifestent par :

- **Oubli rapide des informations** : L'enfant oublie rapidement les informations apprises, même après une révision récente.
- **Difficultés de consolidation** : L'enfant peine à transférer les informations de la mémoire à court terme vers la mémoire à long terme, ce qui limite la rétention durable.
- **Faible organisation des connaissances** : L'enfant a du mal à structurer et à organiser les informations en mémoire, ce qui rend la récupération difficile.

- ✓ **Déficits de récupération**

La récupération, troisième étape de la mémorisation, consiste à accéder aux informations stockées en mémoire. Les déficits de récupération se traduisent par :

- **Difficultés à se rappeler des informations** : L'enfant éprouve des difficultés à restituer les informations stockées, même s'il sait qu'il les connaît.

- **Faible flexibilité de la mémoire** : L'enfant peine à adapter ses stratégies de récupération en fonction des contextes et des demandes.
- **Confusion et distorsion des souvenirs** : L'enfant confond ou déforme les informations stockées, ce qui entraîne des erreurs de rappel. (C. Derouesné et L. Lacomblez, 2007, p. 2)

3.3.La concentration

- **Définition de la concentration**

La concentration est l'action qui consiste à tout ramener au centre, mais Par extension désigne la capacité à centrer mobiliser ses facultés mentales et physique sur une action ou un sujet, elle implique également une notion de durée et peut, de ce fait, être assimilée avec la notion d'attention soutenue. (G. Daniel, 2014, P. 17)

Selon le Dr. Vittoz : « la concentration est la faculté de pouvoir fixer sa pensée sur un point donné, de suivre le développement d'une idée sans se laisser distraire, simplement de pouvoir s'abstraire dans une lecture, dans un travail quelconque ». (IRDC, 2014, P. 157)

- **Les types de concentration**

La concentration peut être catégorisée en plusieurs types, en fonction de la durée et de l'intensité de l'attention requise :

- ✓ **Concentration soutenue** : capacité à maintenir l'attention sur une tâche pendant une période prolongée.
- ✓ **Concentration sélective** : capacité à se focaliser sur une information spécifique en présence de distractions.
- ✓ **Concentration alternée** : capacité à passer d'une tâche à une autre tout en maintenant l'efficacité.
- ✓ **Concentration divisée** : capacité à gérer plusieurs tâches simultanément.

(F. Maquestiaux, 2014, P. 118)

- **Les symptômes révélateurs des déficiences de concentration**

Des déficiences dans la concentration peuvent se manifester par divers symptômes, notamment :

- **Inattention fréquente** : difficulté à maintenir l'attention sur des tâches ou des activités.
- **Distraction facile** : tendance à être facilement distrait par des stimuli externes.

- **Oublis fréquents** : difficulté à se souvenir d'informations ou d'instructions récentes.
- **Difficulté à suivre des instructions** : incapacité à suivre des directives ou des séquences d'actions. (E. Pelletier, 2010, P. 87)

4. Les principales théories de l'apprentissage

➤ **Le cognitivo-comportemental :**

Le mot « bémorisme » (ou « comportementalisme ») a été inventé par J.B. Watson dans son article publié en (1913) dans la Psychological Review « Psychology as a Behaviorist Views It » (« La psychologie telle que le bémoriste la voit »). Contre la méthode de l'introspection psychologique, J.B. Watson soutient que la psychologie ne peut devenir une science que si elle s'en tient à l'observation objective des conduites. La psychologie se veut donc la science des comportements (behavior) observables. Une autre idée centrale du bémorisme est que les comportements humains sont le produit de « conditionnement ». Le conditionnement est une forme d'apprentissage où le sujet apprend à associer une conduite R (=réponse) à un stimulus (S). J.B. Watson a donc généralisé l'idée que les comportements humains sont les résultats d'apprentissages conditionnés. L'homme est conçu comme un être très malléable. Il réagit à des stimuli extérieurs en fonction de réflexes qu'il a acquis. (J.F. Dortier, 2008, p. 176)

Selon cette approche, l'acquisition de connaissances résulte des opérations mentales qui se produisent dans le cerveau. L'apprentissage se fonde sur des activités intellectuelles liées au traitement de l'information, par lequel le cerveau humain capte, traite, intègre et conserve les données.

➤ **Le constructivisme**

Le constructivisme est une théorie de l'apprentissage fondée sur l'idée que la connaissance est élaborée par l'apprenant sur la base d'une activité mentale. Cette théorie repose sur l'hypothèse qui dit que, si l'être humain réfléchit sur ses expériences, il va construire sa propre vision du monde dans lequel il vit.

Développée par J. Piaget (1964) en réaction au bémorisme, « la théorie constructiviste met en avant le fait que les activités et les capacités cognitives inhérentes à chaque sujet lui permettent de comprendre et d'appréhender les réalités qui l'entourent. Ainsi, une personne confrontée à une situation ou à un problème donné va être amenée à mobiliser un certain nombre de structures cognitives, nommés schèmes opératoires. A partir de là, la personne peut

soit incorporer les informations perçues au sein de sa structure cognitive (assimilation), soit modifier sa structure cognitive afin d'incorporer les éléments nouveaux venant de la situation (accommodation). La compréhension de la réalité qui se renouvelle constamment va s'élaborer à partir de représentations plus anciennes d'événements passées, que la personne a d'ores et déjà emmagasinées grâce à ce double processus d'assimilation et d'accommodation. Partant de là, elle va opérer une conceptualisation à travers ce jeu d'assimilation de données perçues aux représentations anciennes et d'accommodation de ces représentations aux données perçues, et donc aux nouvelles exigences de la situation. Dans ce cas, les processus d'adaptation sont mis en œuvre chaque fois qu'une situation comporte un ou plusieurs éléments nouveaux ou non familiers. Ainsi, J. Piaget les dit assimilateurs quand ils intègrent les données nouvelles à des patterns comportementaux antérieurement constitués, et accommodateurs lorsque les données nouvelles transforment un pattern ou un schème préexistant pour le rendre compatible avec les exigences de la situation. (Kerzil, 2009, p. 112)

Ce courant postule que l'individu construit activement sa connaissance en mobilisant ses capacités mentales, en s'appuyant sur son expérience personnelle et ses représentations subjectives. Le savoir émerge d'un processus dynamique comprenant l'assimilation, l'accommodation résultant l'adaptation et l'équilibration, permettant soit de consolider les connaissances existantes, soit de les remplacer par de nouvelles, plus pertinentes, afin de développer et d'actualiser le savoir.

➤ **Les neurosciences**

L'intégration des neurosciences dans le champ des théories de l'apprentissage a permis de transcender les modèles pédagogiques traditionnels, en offrant un éclairage inédit sur les mécanismes cérébraux sous-jacents à l'acquisition des connaissances. La plasticité neuronale, concept central des neurosciences, souligne la capacité intrinsèque du cerveau à se remodeler en fonction des expériences, mettant en exergue l'importance cruciale de l'engagement actif et de la répétition dans le processus d'apprentissage. Par ailleurs, la découverte des neurones miroirs a révolutionné la compréhension de l'apprentissage par observation, en démontrant l'existence de mécanismes neuronaux qui sous-tendent l'imitation et l'empathie. De surcroît, les neurosciences ont permis de cartographier les différentes régions cérébrales impliquées dans la mémoire, en distinguant notamment la mémoire de travail, essentielle pour le traitement temporaire de l'information, et la mémoire à long terme, garante de la rétention durable des connaissances. Enfin, la prise en compte des émotions dans les processus d'apprentissage, ainsi que l'importance de l'attention sélective, ont permis de développer des stratégies pédagogiques

plus adaptées aux spécificités du fonctionnement cérébral des apprenants. (Gazzaniga, Ivry, & Mangun, 2018, p. 175)

5. L'enfant et l'apprentissage

L'enfance est cette riche et fragile période où la personnalité se fabrique et s'épanouit en interaction avec son environnement social et affectif. Par conséquent, l'enfance est une période de vie de l'être humain qui s'étale de la naissance jusqu'à la puberté. (S. Angel, 2013, p. 251)

Un enfant, qu'il soit une fille ou un garçon, se distingue par une tranche d'âge spécifique, différente de celle de l'adolescence et de l'âge adulte. Il s'agit d'un être humain en plein développement sur les plans psychomoteur, cognitif et affectif, dont la période s'étend de la naissance jusqu'à l'entrée dans la puberté.

Confronté aux défis de son environnement familial, social et scolaire, l'enfant doit développer les compétences nécessaires pour y faire face. Il met en œuvre son savoir-faire pour s'adapter à ces situations nouvelles, ce qui lui permet d'acquérir de nouvelles connaissances.

Pour une éducation réussie, l'enfant doit d'abord recevoir de sa famille les normes et les valeurs essentielles. Ensuite, l'environnement social lui apprendra les lois à respecter, ainsi que ses devoirs et responsabilités. Enfin, l'école consolidera ces acquis, permettant à l'enfant d'intégrer pleinement les enseignements familiaux et sociaux, et de devenir un membre actif et instruit de la société.

L'école est le lieu de transmission des valeurs culturelles. Les écoles ont le projet d'enseigner et aussi de prolonger le rôle éducatif de la famille. (M. Despinoy, 2004, p. 60). Donc, l'école est un établissement éducatif doté de structures qui donnent des enseignements pour les enfants scolarisés dans le but de les former et de leur inculquer des valeurs et des normes éducatives et culturelles. Ainsi l'école a pour mission principale de transmettre le savoir aux élèves, de favoriser leur apprentissage, de leur permettre d'interagir avec l'environnement éducatif, et de développer leurs compétences sociales pour un développement équilibré. L'enseignement, fonction centrale de l'école, permet aux élèves d'acquérir des connaissances et des compétences.

Cependant, l'apprentissage des enfants peut être perturbé par divers facteurs. En particulier, les troubles spécifiques des apprentissages, communément appelés "troubles dys", peuvent avoir des conséquences importantes sur leur vie affective, sociale et scolaire.

6. La surexposition aux écrans et les difficultés d'apprentissage

L'essor des technologies numériques a conduit à une augmentation significative du temps d'écran chez les enfants, soulevant des inquiétudes quant à leurs effets sur le développement cognitif et scolaire. Bien que ces outils puissent être bénéfiques dans un cadre éducatif modéré, une surexposition peut entraîner des conséquences négatives sur l'apprentissage.

Des études ont mis en évidence une corrélation entre l'exposition excessive aux écrans et des troubles du langage. F.J. Zimmerman, D.A. Christakis et A.N. Meltzoff (2007) ont démontré que chaque heure passée quotidiennement devant un écran par un enfant de moins de trois ans était associée à une diminution du développement du vocabulaire. De même, une recherche menée par A. Duch et al. (2013) a révélé que les enfants exposés préocemment aux écrans présentaient des retards dans l'acquisition du langage oral et des compétences de communication.

Par ailleurs, la surexposition aux écrans est liée à une altération de l'attention et de la concentration. E.L. Swing et al. (2010) ont observé qu'un temps d'écran excessif chez les enfants et les adolescents augmentait le risque de troubles de l'attention, réduisant ainsi leur capacité à se concentrer sur des tâches scolaires. De plus, B.F. Hutton et al. (2019), à travers une étude en imagerie cérébrale, ont montré que les enfants surexposés aux écrans présentaient une immaturité structurelle dans les régions du cerveau impliquées dans le langage et les fonctions exécutives, essentielles pour l'apprentissage.

L'impact négatif des écrans s'étend également à la mémoire et au raisonnement. S.K. Tamana et al. (2019) ont démontré que les enfants passant plus de deux heures par jour devant un écran obtenaient de moins bons résultats aux tests cognitifs mesurant la mémoire de travail et la vitesse de traitement de l'information. De plus, G. Lissak (2018) souligne que l'exposition prolongée aux écrans réduit le temps consacré aux activités interactives essentielles à la stimulation cognitive, telles que la lecture, les jeux éducatifs ou les échanges sociaux.

Enfin, la surexposition aux écrans influence le sommeil, un facteur clé pour la consolidation des apprentissages. L. Hale et S. Guan (2015) ont mis en évidence que l'utilisation des écrans avant le coucher perturbait la production de mélatonine, retardait l'endormissement et entraînait une réduction de la durée et de la qualité du sommeil, ce qui a un impact direct sur la capacité de concentration et la performance scolaire.

Ces résultats suggèrent qu'une consommation excessive d'écrans nuit au développement cognitif et scolaire des enfants, renforçant ainsi la nécessité de réguler leur usage afin de préserver leurs capacités d'apprentissage et leur bien-être général. (Lissak, 2018, p. 149)

7. Recommandations pour faire face aux difficultés d'apprentissage

Dans le contexte actuel de l'évolution rapide des outils numériques, il est difficile d'établir des règles universelles pour contrer les effets négatifs de la surexposition aux écrans chez les enfants scolarisés. Toutefois, il est possible de définir des lignes directrices et de formuler des recommandations pour aider les parents et les éducateurs à mieux encadrer l'accès des enfants aux écrans et à les accompagner dans la gestion de leur apprentissage et l'amélioration de leurs performances scolaires.

Face aux difficultés d'apprentissage des enfants scolarisés, résultant de la surexposition aux écrans, une approche collaborative est essentielle. Selon la nature et l'intensité des difficultés, il est nécessaire d'impliquer l'enfant, ses parents et les professionnels de l'éducation pour une prise en charge efficace.

L'enfant ne doit pas se sentir isolé face à ces défis. Un soutien solide est crucial pour lui permettre d'exprimer ses problèmes et de s'appuyer sur son entourage pour les surmonter. Cet entourage inclut :

➤ **L'entourage familial**

- Il est impératif de protéger le développement intellectuel des enfants en limitant leur exposition aux écrans.
- Les parents doivent privilégier les activités familiales et les interactions, tout en apportant à l'enfant le soutien nécessaire pour une gestion harmonieuse de ses activités pédagogiques et une amélioration de ses apprentissages.

➤ **L'entourage éducatif**

- L'équipe pédagogique a pour rôle d'aider les élèves à apprendre efficacement, à développer leurs connaissances et leurs compétences.
- Pour les enfants en difficulté, il est nécessaire d'adapter les emplois du temps à leurs besoins spécifiques, afin de les aider à surmonter leurs difficultés et à améliorer leurs résultats scolaires.

➤ **Le recours aux spécialistes**

- Si les difficultés persistent, et sont confirmées par l'enseignant et l'équipe pédagogique, il est conseillé de consulter un pédiatre, un psychologue scolaire, un pédopsychiatre ou un orthophoniste.
- Un bilan psychologique et/ou orthophonique permettra d'évaluer la situation et d'élaborer une prise en charge adaptée.
- Dans les cas les plus sévères, un accompagnement par un auxiliaire de vie scolaire peut être envisagé.

Synthèse

Ce travail explore l'impact de la surexposition aux écrans sur l'apprentissage des enfants scolarisés, en se basant sur les théories de l'apprentissage et les fonctions cognitives. Il met en évidence les risques liés à l'utilisation excessive des écrans, tels que les troubles du langage, de l'attention, de la mémoire et du raisonnement. Enfin, il propose des recommandations pour prévenir ces difficultés et favoriser un développement cognitif et scolaire optimal.

Chapitre III :
Problématique et hypothèses

Problématique et hypothèses

L'empreinte du numérique s'étend chaque jour davantage sur l'existence humaine, tissant un réseau invisible à travers le développement incessant des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC). Tel un raz-de-marée, des vagues de technologies déferlent, redessinant les contours de l'existence et contraignant l'individu à repenser ses habitudes. Face à cette invasion d'outils numériques, la société se trouve à un carrefour, forcée de réinventer le quotidien et de s'adapter à un monde en constante mutation.

Les écrans se sont multipliés dans les foyers, englobant : télévisions, tablettes, ordinateurs, consoles de jeux et smartphones. Ces appareils accompagnent désormais les individus de tous âges au quotidien. Ils ont profondément transformé la vie des individus, non seulement en leur apprenant à les utiliser, mais aussi en occupant une place capitale dans leurs habitudes, allant jusqu'à remplir une part considérable, voire la totalité, de leur temps.

Selon le second baromètre de la Mission Interministérielle de Lutte contre les Drogues Et les Conduites Addictives (MILDECA) réalisé en (2022), sur les usages des écrans, les outils numériques sont omniprésents dans la vie des Français, avec des taux d'utilisation élevés pour diverses activités telles que la communication personnelle (93 %), les achats en ligne (93 %) et le visionnage de vidéos (87 %). Cependant, cette utilisation généralisée s'accompagne de préoccupations croissantes concernant les comportements addictifs et les impacts négatifs sur le bien-être. En effet, environ un Français sur deux admet passer plus de temps que prévu sur ses écrans, et plus d'un quart ressentent de l'anxiété et du stress, en particulier dans le cadre du travail en ligne.

<https://www.drogues.gouv.fr/les-francais-addicts-leurs-ecrans>

Bien que la surexposition aux écrans soit un problème mondialement reconnu, ayant suscité des alertes dans plusieurs pays, l'Algérie ne dispose pas encore de données de prévalence permettant de quantifier l'usage des écrans au sein de sa population.

À présent, plusieurs études récentes mettent en lumière les effets et les conséquences néfastes contrastés de la surexposition aux écrans sur l'être humain. Ces outils, initialement conçus comme des portes d'accès au savoir et des canaux de socialisation, révèlent une face plus sombre lorsqu'ils sont utilisés de manière excessive. De plus en plus, médecins, professionnels de la santé et autorités sanitaires expriment leur inquiétude face aux dangers insidieux que les écrans peuvent faire peser sur la santé physique et mentale.

Chapitre III : Problématique et hypothèses

En effet, la surexposition aux écrans est devenue un enjeu majeur de santé publique, affectant les individus de tous âges, en particulier les enfants scolarisés. Ces derniers, censés se consacrer à l'acquisition de savoir et à la construction de connaissances à l'école, sont de plus en plus nombreux à passer un temps excessif devant les écrans.

De plus, les recherches révèlent que la surexposition aux écrans avec un usage excessif a des conséquences néfastes sur l'état de santé en général ; Sur le plan physique : fatigue oculaire, migraines, mauvaise posture, mauvaises habitudes alimentaires, surpoids (liés à une inactivité et au grignotage devant les écrans), la consommation de substances,... Aussi, des troubles du sommeil ; la lumière bleue émise par les écrans bloque la libération de mélatonine, l'hormone du sommeil ; dans ce cas l'horloge interne et les cycles de sommeil s'en trouvent perturbés. Sur le plan psychologique : troubles du comportement, repli sur soi, rupture du lien social, baisse de l'estime de soi, anxiété, stress, dépression, changements d'attitude et d'humeur,...

En outre, sur le plan cognitif ; cette exposition prolongée aux écrans, en particulier à des contenus rapides et très stimulants, sollicite intensément l'attention exogène (dirigée par des stimuli externes), ce qui nuit à l'attention endogène (contrôlée et dirigée volontairement par l'individu), et aggrave ainsi les difficultés de concentration et de gestion de l'attention, engendrant des problèmes de mémorisation et une baisse des résultats scolaires.

Par ailleurs, les observations menées sur le terrain ont mis en évidence des manifestations concrètes de ces difficultés d'apprentissage chez les enfants surexposés aux écrans. Ces derniers présentent souvent une incapacité à enregistrer de nouvelles informations, un oubli rapide des notions abordées en classe, ainsi qu'une faible organisation des connaissances acquises. Nombre d'entre eux apparaissent distraits en cours, peinent à se rappeler des informations précédemment apprises et rencontrent des difficultés de consolidation des apprentissages. Ces signes traduisent un fonctionnement cognitif altéré, où les processus de mémorisation, de récupération et d'attention soutenue sont perturbés, compromettant ainsi la réussite scolaire de l'enfant.

En Algérie, la discussion autour de la surexposition aux écrans et de ses dangers pour la population, en particulier les enfants, reste encore limitée. L'Association de Protection et Orientation du Consommateur et son Environnement (APOCE) est la première à alerter l'opinion publique et les parents sur les risques liés aux écrans, notamment en ce qui concerne le bien-être, le développement physique et mental des enfants, ainsi que leurs performances

Chapitre III : Problématique et hypothèses

scolaires. Ce n'est que récemment que certains citoyens algériens commencent à prendre conscience des dangers de l'utilisation excessive des écrans sur leur santé physique et mentale.

La problématique de la surexposition aux écrans chez les enfants suscite un intérêt croissant dans le domaine de la recherche, attirant des spécialistes de diverses disciplines, notamment la psychologie sociale, clinique et scolaire, la neuropsychologie, la psychopédagogie et les neurosciences. Ce phénomène, de plus en plus préoccupant, affecte le développement psychologique et social des enfants et a été abordé sous différents angles théoriques, notamment à travers la théorie psychanalytique et la théorie cognitivo-comportementale.

La théorie psychanalytique s'intéresse à la manière dont un individu établit des liens avec autrui, à travers le concept de la "relation d'objet". Cette relation d'objet désigne le rapport qu'une personne entretient avec les éléments qui structurent son fonctionnement et son environnement. Chez l'enfant, cette relation se construit progressivement, débutant par le lien primordial avec la mère, puis s'élargissant au père, et enfin à l'ensemble de son environnement familial, scolaire et social. Toutefois, l'usage excessif des écrans peut perturber ce processus, l'enfant développant alors une relation de dépendance à l'égard de ces outils. Cette "addiction" aux écrans peut renforcer le principe de plaisir immédiat chez l'enfant. De plus, la déception des attentes parentales en matière de résultats scolaires peuvent engendrer des conflits interpersonnels au sein de la famille.

La théorie cognitivo-comportementale s'intéresse aux mécanismes d'apprentissage qui s'appliquent à tous les individus, et propose une approche unique de la résolution de problèmes, en se concentrant sur les comportements inadaptés, dont les comportements problématiques sont caractérisés par leur apparition inappropriée. Cette théorie Son objectif est d'aider les personnes à identifier et à remettre en question leurs pensées erronées, afin de les remplacer par des alternatives plus adaptées à leur vie quotidienne. Selon cette perspective, certaines personnes sont sujettes à des pensées négatives qui envahissent leur esprit et déclenchent des comportements problématiques, affectant divers aspects de leur vie tels que les relations affectives, sociales et scolaires. Dans le contexte de la surexposition aux écrans, un enfant peut adopter des comportements inappropriés qui perturbent son apprentissage, en entraînant une démotivation et des difficultés d'apprentissage, nuisant ainsi à son parcours scolaire.

Dans le cadre de cette étude, ainsi qu'à la lumière de la revue de la littérature sur la thématique de " Surexposition aux écrans et ses répercussions sur l'apprentissage des enfants

Chapitre III : Problématique et hypothèses

en période de latence ", il sera fait appel à une approche intégrative et complémentaire combinant la théorie psychanalytique et la théorie cognitive-comportementale. Cette approche est la référence la plus pertinente pour traiter le sujet et constituer le cadre théorique de base pour cette recherche.

La pré-enquête représente une étape primordiale dans la recherche scientifique pour l'exploration du terrain. Dans ce cadre, notre étude a débuté par une pré-enquête menée au sein de l'école primaire Akouche Arezki à Akbou (Arafou), dans la Wilaya de Bejaia. L'objectif principal de cette pré-enquête était de se perfectionner sur le terrain afin d'affiner notre question de recherche, d'enrichir notre guide d'entretien et de s'appliquer à l'utilisation de nos outils de collecte de données. À la fin on a pu formuler nos hypothèses de recherche. Pour ce faire, nous avons utilisé les outils d'investigation ; l'entretien semi-directif et la Figure Complexe de Rey.

Compte tenu des répercussions négatives de la surexposition aux écrans sur les enfants, la question suivante se pose :

- Comment la surexposition aux écrans influence-t-elle l'apprentissage d'un enfant scolarisé ?

Hypothèse générale

La surexposition aux écrans a un impact délétère significatif sur l'apprentissage d'un enfant scolarisé, se manifestant par des difficultés cognitives et comportementales qui diffère d'un enfant à un autre.

Hypothèses partielles

Hypothèse 1

La surexposition aux écrans et la dépendance aux stimulations visuelles et auditives continues crée des difficultés entraînant une altération de l'attention, de la concentration, et de la mémoire chez l'enfant, affectant ainsi sa capacité à assimiler les informations et à se concentrer sur des tâches exigeant un effort cognitif soutenu, telles que l'application en classe ou la réalisation des devoirs scolaires.

Hypothèse 2

La surexposition aux écrans altère le processus d'apprentissage des enfants scolarisés, en particulier dans des matières nécessitant une attention et une concentration et un raisonnement soutenus, comme les mathématiques. Aussi, des difficultés de mémorisation affectent des matières telles que ; l'éducation islamique, l'histoire et la géographie. D'autres matières reposant sur la compréhension et l'enrichissement du vocabulaire sont également affectées, comme les langues vivantes ; l'arabe, le français et l'anglais.

Opérationnalisation des concepts

- **La surexposition aux écrans**
 - Usage excessif des écrans ;
 - Difficultés de se détacher de l'écran ;
 - Envie irrépressible de passer du temps devant les écrans ;
 - Abandon progressif des autres activités de plaisir et de loisir.
- **Les difficultés d'apprentissage**
 - Difficultés d'attention et de concentration ;
 - Arduité de compréhension et de raisonnement ;
 - Difficultés à mémoriser ;
 - Etre distracté pendant les cours ;
 - Avoir des résultats scolaires faibles au-dessous de la moyenne.

Partie méthodologique

Chapitre IV :
Méthodologie de la recherche

Préambule

Ce chapitre présente le cadre méthodologique afin de mener notre recherche scientifique d'une façon rigoureuse et rationnelle, en se focalisant sur le déroulement de la recherche par la réalisation de la pré-enquête et l'enquête, en précisant la population d'étude, le terrain de recherche, et les outils de collecte de données nécessaires ainsi que leurs analyses pour le traitement de notre thématique de recherche. Ces éléments méthodologiques permettent d'assurer la cohérence de l'étude et de garantir la fiabilité des résultats obtenus.

1. Méthode clinique et population d'étude

1.1. Méthode clinique

D'après D. Lagache (1949), la méthode clinique envisage « la conduite dans sa perspective propre, relever aussi fidèlement que possible la manière d'être et d'agir d'un être humain concret et complet aux prises avec cette situation, chercher à en établir le sens, la structure et la genèse, déceler les conflits qui la motivent et les démarches qui tendent à résoudre ces conflits » (Chahraoui et Bénony, 2003, p. 11).

La méthode clinique comporte deux niveaux de buts différents :

- Celui des techniques (tests, échelles d'évaluation, entretiens, dessin, jeu, analyse des textes écrits, observations, etc.) de recueil *in vivo* des informations, en situation naturelle (1^{er} niveau : recueil d'informations pouvant faire l'objet de différents traitements : analyse de contenu, analyse psychopathologique, etc.)
- Celui de l'étude approfondie et exhaustive du cas (2^{ème} niveau : compréhension du sujet : singularité, fidélité des observations, recherche des significations et de l'origine des actes, des conflits ainsi que des modes de résolution des conflits).
Lydia (Fernandez & Jean-Louis Pedinielli, 2006, p. 36-44.)

Ainsi, la méthode clinique est une pratique particulière qui peut englober différentes démarches (telle que l'étude de cas) qui visent à cerner une problématique bien précise qui se relève de la situation du sujet.

• L'étude de cas

L'étude de cas est l'observation approfondie de sujets particuliers qui se poursuit parfois pendant des années, au cours desquelles on recueille toutes les données possibles concernant une même personne : informations sur son milieu de vie, sur l'incidence psychologique de

certains événements sociaux, sur les accidents de santé, documents personnels, productions artistiques (dessins et peintures), journaux intimes, etc. On procède de façon analogue pour les groupes. De l'ensemble des éléments recueillis, on tire de précieux renseignements sur les sujets eux-mêmes, mais aussi des hypothèses, sinon des lois d'ordre général. (Sillamy, 1991, p.50).

Selon K. Chahraoui et H. Bénony (2003), « l'étude de cas fait partie des méthodes descriptives et historiques, elle consiste en une observation approfondie d'un individu ou d'un groupe d'individus. L'étude de cas est naturellement au cœur de la méthode clinique et les cliniciens y font souvent référence. C'est une méthode pratiquée déjà par les premiers psychopathologues comme Freud ou Janet pour décrire les névroses et illustrer les hypothèses théoriques. Elle a été également pratiquée en médecine pour décrire les maladies et leur évolution ». (Chahraoui et Bénony, 2003, p.125-126).

1.2. Population d'étude

Dans le cadre de notre démarche de recherche portant sur les élèves surexposés aux écrans et rencontrant des difficultés d'apprentissage, nous avons retenu comme terrain d'enquête l'école primaire « AKOUCHÉ Arezki ». C'est au sein de cet établissement que nous avons constitué notre population d'étude, composée de quatre élèves (une fille et trois garçons) âgés de 9 à 10 ans, correspondant à la période de latence.

La sélection de ces cas s'est appuyée sur des critères d'homogénéité soigneusement élaborés et définis, ainsi que sur des critères de non-pertinence, afin de garantir la validité et la cohérence de notre population d'étude. Les critères retenus sont les suivants :

➤ Critères d'homogénéités retenues

- Les quatre cas sont en période de latence ;
- Ce sont des cas qui présentent des difficultés d'apprentissage et qui ne s'impliquent pas dans les activités pédagogiques ;
- Ce sont des élèves qui ont le même niveau d'étude (quatrième année primaire) ;
- Tous les cas sont surexposés aux écrans ;
- Tous les cas présentent une durée d'exposition aux écrans supérieure à trois heures par jour ;
- Les moyennes scolaires des quatre cas ont chuté.

➤ **Critères non-pertinents de sélection**

- Les élèves sélectionnés présentent des situations économiques différentes ;
- Le sexe est une variante qui n'est pas étudiée d'une façon indépendante, ainsi, nous avons sélectionné une population d'étude variée qui englobe des filles et des garçons ;
- Le début d'apparition des difficultés d'apprentissage ;
- Le nombre de redoublement des élèves n'a pas été pris en compte dans notre recherche.

Le tableau ci-dessous présente les quatre élèves composant notre population d'étude, en précisant certaines de leurs caractéristiques : sexe, âge, types d'écrans utilisés, temps d'exposition ainsi que résultats scolaires. Par souci d'éthique et dans le respect des principes déontologiques propres à toute recherche scientifique, les prénoms ont été modifiés afin de préserver la confidentialité des cas étudiés, ce qui constitue une exigence essentielle dans toute recherche.

Les cas	Le sexe	L'âge	Les écrans utilisés	Le temps d'écrans	Les résultats scolaires	
					Trimestre 01	Trimestre 02
Raïs	Garçon	10 ans	Télévision Smartphone	Illimité	5,61/10	4,09/10
Rami	Garçon	10 ans	Télévision Smartphone Tablette	Illimité	3,69/10	3,37/10
Amazigh	Garçon	9 ans	Télévision Smartphone	Illimité	4,68/10	4,39/10
Alouise	Fille	10 ans	Télévision Smartphone	Illimité	5,31/10	4,48/10

Tableau 3: Tableau récapitulatif des caractéristiques de la population d'étude.

1.3.Lieu de la recherche

La présente recherche a été menée au sein de l'école primaire « Akouche Arezki », située à Akbou, dans la région d'Arafou, wilaya de Bejaia (Algérie). Construite en 1950, l'école a commencé à accueillir des élèves en 1952. Elle s'étend actuellement sur une superficie de 635 m². L'établissement dispose d'une organisation administrative dirigée par une directrice, assistée d'une adjointe de direction et de deux superviseurs. Le personnel enseignant est composé de 21 enseignants.

En 2025, l'école accueille un effectif total de 426 élèves, répartis dans 16 salles de classe. L'établissement comprend également un bureau de direction ainsi qu'une cantine scolaire. Concernant le niveau de la quatrième année primaire, 77 élèves y sont inscrits et répartis en trois classes distinctes.

Avant de procéder à notre investigation, une rencontre a été organisée avec la direction de l'établissement afin de présenter le thème de notre recherche et d'obtenir l'accord nécessaire à sa réalisation.

2. Le déroulement de la recherche

2.1.La pré-enquête

La pré-enquête constitue une étape essentielle à l'élaboration de notre travail. Elle vise à recueillir un ensemble d'informations préalables nécessaires à la mise en œuvre rigoureuse de la recherche.

Dans ce cadre, nous avons d'abord pris contact avec la directrice de l'école primaire « AKOUCHE Arezki », à qui nous avons présenté notre projet de recherche afin d'obtenir son autorisation. Par la suite, nous avons échangé individuellement avec les parents des élèves sélectionnés afin de leur expliquer notre démarche et de recueillir leur consentement éclairé pour leur participation et la participation de leurs enfants à l'ensemble des étapes prévues.

Ainsi, notre recherche a débuté par une phase exploratoire fondée sur plusieurs éléments, à savoir :

- **Élément 1 :** Réaliser la consultation de la revue de la littérature traitant notre thème de recherche ;
- **Élément 2 :** Explorer notre terrain de recherche ;

- **Elément 3 :** Cerner la population d'étude ;
- **Elément 4 :** La détermination de nos outils de recherche en se basant sur ceux qui évaluent le côté cognitif des cas de notre population d'étude. Ainsi, on a pu sélectionner l'entretien semi-directif et la Figure Complex de Rey afin de cerner les capacités intellectuelles de ces derniers ;
- **Elément 5 :** L'élaboration et l'enrichissement de notre guide d'entretien en se référant à notre cadre théorique, ainsi que l'adoption de l'approche intégrative qui englobe la théorie psychanalytique et les TCC;
- **Elément 6 :** Avoir une meilleure maîtrise de la pratique de nos outils ;
- **Elément 7 :** Précision de nos questions de recherche et l'élaboration de nos hypothèses.

2.2.L'enquête

Nous avons mené une enquête ciblée auprès des quatre élèves constituant notre population d'étude, après avoir obtenu le consentement éclairé de leurs parents. Dans ce cadre, nous avons eu recours à un **entretien semi-directif** mené auprès des parents, des élèves eux-mêmes, ainsi que de leurs enseignantes, dans le but de recueillir des données qualitatives riches et pertinentes pour notre recherche. Par ailleurs, nous avons administré la **Figure Complex de Rey**, un outil d'évaluation des capacités attentionnelles, de concentration et de mémorisation, afin d'explorer les fonctions cognitives des élèves étudiés.

3. Les techniques utilisées dans la recherche

Dans toute recherche en Sciences Humaines et Sociales, le choix des techniques d'investigation est une étape essentielle pour recueillir des données pertinentes et fiables. Parmi ces techniques, l'entretien clinique occupe une place centrale, combiné à des outils spécifiques comme la Figure Complex de Rey.

3.1.L'entretien clinique

L'entretien clinique fait partie de la méthode clinique et des techniques d'enquête en sciences sociales, il constitue l'un des meilleurs moyens pour accéder aux représentations subjectives du sujet, dans le sens, évidemment, où l'on postule un lien entre le discours et le substrat psychique (Alain Blanchet,

1997). En outre, l'entretien clinique utilisé par les psychologues cliniciens vise à appréhender à comprendre le fonctionnement psychologique d'un sujet en se centrant sur son vécu et en mettant l'accent sur la relation. Du coup, en clinique, l'entretien permet d'obtenir des informations sur la souffrance du sujet, ses difficultés de vie, les événements vécus, son histoire, la manière dont il aménage ses relations avec autrui, sa vie intime, ses rêves, ses fantasmes. Il apparaît donc comme un outil tout à fait irremplaçable et unique si l'on veut comprendre un sujet dans sa spécificité et mettre en évidence le contexte d'apparition de ses difficultés. (Bénony et Chahraoui, 1999, 11-12).

En effet, trois différents types d'entretiens cliniques se distinguent : l'entretien directif, l'entretien semi-directif et l'entretien non-directif. Ainsi, cette recherche se focalisera sur l'entretien semi-directif.

a) L'entretien clinique semi directif

Dans ce type d'entretien, le clinicien s'appuie sur un guide comportant des questions liées aux thèmes qu'il souhaite explorer. Ces questions ne suivent pas un ordre précis ni une hiérarchie stricte, mais sont introduites au moment opportun durant l'entretien.

Ainsi, l'entretien n'est pas seulement dirigé par les questionnements du clinicien, mais aussi par les verbalisations produites par le patient. L'espace est moins strict et plus ouvert aux divagations, qui permettent aux patients de sortir un peu du cadre des questions posées pour aborder des éléments qui leurs semblent importants. C'est aussi possible en entretien directif, mais ça reste tout de même moins propice.

De même, dans ce type d'entretien, le clinicien pose une question puis s'efface pour laisser le sujet parler; ce qui est proposé est avant tout une trame à partir de laquelle le sujet va pouvoir dérouler son discours. L'aspect spontané des associations du sujet est moins présent dans ce type d'entretien dans la mesure où c'est le clinicien qui cadre le discours, mais ce dernier adopte tout de même une attitude non directive : il n'interrompt pas le sujet, le laisse associer librement, mais seulement sur le thème proposé. (Bénony et Chahraoui, 1999, 16).

Dans le même sens, C. Chiland révèle que : « Le clinicien se tait pour laisser l'autre parler, et parle pour lui faciliter la parole ». (Chiland, 1983, p. 23).

b) L'attitude du clinicien lors de l'entretien

- **La neutralité bienveillante**

C'est le complément indispensable à l'acceptation inconditionnelle de l'autre. Le clinicien ne doit pas formuler de jugements, de critiques ou de désapprobations à l'égard du sujet. Toutefois, la neutralité n'est pas de la froideur ou de la distance mais doit s'associer à la bienveillance, il s'agit de mettre en confiance le sujet pour le laisser s'exprimer librement. (Bénony et Chahraoui, 1999, p.19).

- **La non-directivité**

La non-directivité est d'abord comme une attitude envers le client. C'est une attitude par laquelle le thérapeute se refuse à tendre à imprimer au client une direction quelconque, sur un plan quelconque se refuse à penser ce que le client doit penser, sentir ou agir d'une manière déterminée. (Bénony et Chahraoui, 1999, p.17).

- **L'empathie**

La dernière dimension de l'attitude clinique est la compréhension empathique, il s'agit de comprendre de manière exacte le monde intérieur du sujet dans une sorte d'appréhension intuitive. (Bénony et Chahraoui, 1999, p.19).

Ce mot pourrait se concevoir comme un moyen terme entre la sympathie et l'antipathie, S. Freud l'emploi dans le sens de « ce qui prend la plus grande part à notre compréhension de ce qu'il y a d'étranger à notre moi chez d'autres personnes ». C'est donc « ce qui nous permet de concevoir une subjectivité étrangère à la nôtre et est, à ce titre fondamental, puisque constituant pour chacun d'entre nous la vie, virtualité d'un monde objectif ». (Gérard Poussin, 2022, p. 43)

c) Guide d'entretien

Le guide d'entretien est un memento, qui est rédigé avant l'entretien et comporte la liste des questions sous forme d'axes permettant de différencier les thématiques abordées dans l'entretien. Comme tout memento, il doit être facilement et rapidement consultable où l'ordre des axes de la liste des questions sont construits pour préfigurer un déroulement possible de l'entretien, une logique probable des enchaînements. A partir des premiers entretiens exploratoires en phase de pré-enquête, le guide sera modifié et enrichi. De cette façon, le chercheur intègre de nouveaux aspects et élabore un guide plus précis, plus détaillé.

Il est « semi-directif » lorsqu'il va privilégier des questions ouvertes et va permettre, au besoin, d'anticiper d'éventuels changements, au niveau de la liste ou l'ordre des questions. Aussi, il

sert à recadrer le débat entre le chercheur et le sujet, de revenir sur un sujet précis avec les bonnes questions dans le cas où les réponses tendraient à sortir du contexte de la recherche. (Combessie, 2007, p. 24)

Cette recherche repose sur deux guides d'entretiens semi-directifs, l'un destiné aux parents et leur enfant et l'autre à l'enseignant. Ces entretiens sont élaborés et utilisés en raison de leur pertinence par rapport à la thématique étudiée. Qui sont comme suit :

1/ Guide d'entretien avec les parents

Informations générales

- Quel est votre lien de parenté avec l'enfant ? (Mère / Père)
- Quel âge avez-vous ?
- Combien d'enfants avez-vous ?
- Quel est votre niveau d'instruction ?
- Quelle est votre profession ?

Axe I : Informations concernant l'enfant (via la mère)

- Comment se sont déroulés votre grossesse et votre accouchement ?¹
- Votre enfant interagit-il avec vous lorsque vous lui parlez ?
- Obéit-il généralement à vos consignes ?
- Présente-t-il des troubles du comportement ?
- Comment réagit-il face à une situation problématique ?
- Comment se comporte-t-il avec ses frères et sœurs ?
- A-t-il des amis qui sont du même quartier ou de la même classe ?
- Quels sont ses loisirs préférés ?

¹ **Remarque :** Si c'est le père qui se présente en reformule la question ainsi ; « Comment se sont déroulé la grossesse et l'accouchement de votre femme ? »

- À quels jeux aime-t-il jouer ? Individuel ou en groupe ?

Axe II : Utilisation des écrans par les parents et l'enfant

- Combien d'écrans avez-vous à la maison ?
- Pouvez-vous estimer votre temps d'écran ?
- Votre enfant vous voit-il lorsque vous utilisez votre écran ?
- Utilise-t-il lui-même des écrans ? Lesquels ?
- Quels types de contenus regarde-t-il et lesquels suscitent le plus son intérêt ?
- À quel âge a-t-il commencé à utiliser les écrans ?
- Pouvez-vous estimer le temps qu'il passe chaque jour devant un écran ?
- Contrôlez-vous son temps d'utilisation des écrans ?
- Respecte-t-il les limites que vous fixez ?
- Utilise-t-il les écrans pendant les repas ?
- Lorsque votre enfant joue ou fait une autre activité, la télévision est-elle allumée en fond ?
- A-t-il un écran dans sa chambre ?
- Utilise-t-il un écran avant de dormir ?
- A-t-il des difficultés à s'endormir ?
- Pensez-vous que l'utilisation des écrans a un impact sur la santé générale de votre enfant ?
- L'autorisez-vous à utiliser les écrans pendant les vacances ? Si oui, limitez-vous son temps d'utilisation ?

Axe III : Parcours scolaire de l'enfant

- Que pensez-vous de la scolarité de votre enfant ?
- Est-il motivé par ses études ?
- Fait-il ses devoirs seul ou avec de l'aide ?

- Êtes-vous satisfait de ses résultats scolaires ?
- Comparé aux années précédentes, comment jugez-vous son évolution scolaire ?
- Pensez-vous que les écrans peuvent nuire à sa réussite scolaire ?
- Avez-vous été déjà convoqué par ses enseignants ?

2/ Guide d'entretien avec les élèves

Informations générales

- Comment t'appelles-tu ?
- Quel âge as-tu ?
- As-tu des frères et sœurs ?
- Quelle est ta place dans ta fratrie ?
- En quelle classe es-tu actuellement ?

Axe I : Usage des écrans

- Tes parents ont-ils un smartphone ?
- Utilises-tu leurs téléphones ?
- As-tu un smartphone ou une tablette à toi ? Quel écran utilises-tu le plus ?
- As-tu accès à Internet ?
- As-tu un écran dans ta chambre ?
- À quel moment utilises-tu les écrans ?
- Combien de temps passes-tu chaque jour devant un écran ?
- Quels types de contenus regardes-tu ?
- Regardes-tu des contenus violents ou d'autres ?
- Joues-tu à des jeux en ligne ? Seul ou avec d'autres ?
- Quel est ton jeu préféré en ligne pour jouer avec tes amis ?
- Utilises-tu les écrans avec tes amis ?
- Tes parents t'interdisent-ils parfois l'utilisation des écrans ? Pourquoi ?

Chapitre IV : Méthodologie de la recherche

- Te fixent-ils une limite de temps ? À ton avis, pourquoi ?
- T'arrive-t-il d'utiliser les écrans sans qu'ils le sachent ?
- Quel est ton loisir préféré ?
- Préfères-tu faire du sport, lire, dessiner ou utiliser un écran ?

Axe II : Côté relationnel

- Joues-tu avec d'autres enfants dans ton quartier ?
- As-tu des camarades avec qui tu joues à l'école ? À quoi jouez-vous ?
- T'inspires-tu parfois de ce que tu as vu sur les écrans pour jouer ?
- Comment réagis-tu quand tu te disputes avec un ami ?
- Tes réactions sont-elles influencées par ce que tu vois à l'écran ?

Axe III : Difficultés scolaires

- Aimes-tu aller à l'école ?
- Quelle est ta matière préférée ?
- As-tu des difficultés dans certaines matières ? Lesquelles ?
- Te sens-tu parfois fatigué, distrait ou démotivé en classe ? Pourquoi ?
- Comprends-tu bien les leçons en classe ?
- Quand tu ne comprends pas, demandes-tu à l'enseignant de t'expliquer à nouveau ?
- Combien obtiens-tu dans les matières ; éducation islamique, histoire-géographie qui demandent de la mémorisation ?
- Combien obtiens-tu en mathématiques ?
- Fais-tu tes devoirs seul ou avec l'aide de quelqu'un ?
- Suis-tu des cours de soutien ?
- Tes parents t'encouragent-ils à étudier à la maison ?
- Que voudrais-tu faire plus tard ?

3/ Guide d'entretien avec les enseignants

- Depuis quand enseignez-vous cet élève ?
- Quelle matière lui enseignez-vous ?
- Cet élève est-il assidu ?
- Comment évaluez-vous son comportement en classe ?
- Que pensez-vous de ses capacités d'apprentissage ?
- Manifeste-t-il de la volonté dans ses apprentissages ?
- Quelles sont, selon vous, les difficultés qu'il rencontre ?
- Présente-t-il des difficultés d'attention ?
- Selon vous, parvient-il à raisonner de manière cohérente ?
- Mémorise-t-il facilement les informations importantes ?
- Participe-t-il activement en classe, avec vous et avec ses camarades ?
- Avez-vous observé un progrès ou une régression dans ses capacités intellectuelles ?
- D'après vous, quelles pourraient être les causes de ses difficultés scolaires ?
- Que pensez-vous de ses résultats scolaires ?

Remarque

Si la personne a anticipée spontanément sur des réponses à des questions prévues par nous chercheur dans le guide d'entretien, nous éviterons de les poser ultérieurement.

d) Le bulletin scolaire

Le bulletin scolaire regroupe les notes obtenues par l'élève dans les différentes matières étudiées au cours d'un trimestre, accompagnées des appréciations de son enseignant(e) et de la mention de son établissement, ce qui va nous aider à mieux cerner la qualité du rendement scolaire chez l'élève. On demande aux parents de nous donner une copie pour voir en détail pour voir les compétences et la progression de l'élève.

3.2. La Figure Complex de Rey

La Figure Complex de Rey (FCR) a été proposée en (1959) par André Rey comme une épreuve de mémoire permettant d'évaluer l'importance d'une perte mnésique consécutive à une atteinte cérébrale. C'est dans tout autre esprit qu'elle est proposée dans le cadre de l'examen psychologique de l'enfant.

On demande au sujet dans un premier temps de reproduire la Figure Complex à partir d'un modèle contenant une figure géométrique abstraite. La réalisation se fait avec des crayons de couleur (on ne doit pas utiliser de feutres) que l'on change pour faire apparaître la procédure de construction utilisée par l'enfant. Puis après avoir fait disparaître le modèle et attendu un temps de latence d'environ trois minutes, on lui demande de dessiner ce qui lui reste en mémoire de cette figure géométrique.

L'intérêt de ce test réside donc essentiellement dans la comparaison que le clinicien peut faire entre les deux productions du sujet : le dessin de copie en présence du modèle, puis le dessin de mémoire en l'absence de ce même modèle. (Debray, 2000, p. 25-26).

L'objectif de ce test est de mesurer la mémoire épisodique sous une modalité visuelle et les habiletés visio-constructives. Il sert également à mesurer plus indirectement une variété de processus cognitifs tels que la planification, les habiletés d'organisation, les stratégies de résolution de problème ainsi que les fonctions perceptuelles et motrices (Waber & Holmes, 1985). Cliniquement, ce test peut être utilisé chez les individus jeunes et âgés afin d'évaluer diverses conditions telles que la démence, les effets d'un traumatisme cérébral ou le développement cognitif des enfants.

- **Description du matériel de la Figure Complex de Rey**

La Figure Complex de Rey (FCR) est un test psychologique destiné aussi bien aux enfants qu'aux adultes. Il comprend deux manuels.

Le premier manuel : concerne le test de copie de la Figure Complex de Rey. Il détaille les techniques à suivre pour administrer le test ainsi que les normes d'étalonnage (modèles A et B).

Le deuxième manuel : appelé "Feuille de dépouillement de la Figure Complex de Rey", fournit les critères d'évaluation et d'interprétation des dessins réalisés par les participants. En plus de ces deux manuels, le test comprend deux figures modèles (A et B) imprimées sur une planche, que les sujets doivent reproduire.

- **Le déroulement de la passation et consigne**

La Figure Complex de Rey contient des techniques et des consignes selon les deux modèles A et B à copier qui figurent sur la planche.

- ✓ **Les techniques et la consigne du modèle A (conçue pour les jeunes enfants et/ou les adultes)**

Le modèle à copier est reproduit sur la planche A. on la présente horizontalement (le petit losange terminal orienté à droite, la pointe tournée en bas). On remettra au sujet une feuille de papier blanc non lignée et on aura à notre disposition cinq ou six crayons de couleurs différentes. On donne la consigne suivante : « **Voici un dessin ; vous allez le copier sur cette feuille ; il n'est pas nécessaire de faire une copie rigoureuse ; il faut cependant faire attention aux proportions et surtout ne rien oublier. Il n'est pas nécessaire de se hâter. Commencer avec ce crayon.** » On remet un premier crayon, le rouge par exemple, et on laisse le sujet travailler pendant quelques instants (un chronographe est discrètement mis en marche au moment où début le travail). Bientôt on donne un crayon d'une autre couleur en priant le sujet de poursuivre ; on lui fait utiliser de la sorte cinq ou six couleurs différentes. Il n'est que de noter la succession des couleurs pour retrouver, sur le dessin, la marche de la copie. (Rey, 1959, p. 6).

✓ **Les techniques et la consigne du modèle B (conçue pour les enfants de 4 ans à 8 ans)**

On présente à l'enfant la figure B, le carré en bas à droite, et on lui demande de la copier au crayon. (Noter le temps.). On enlève la copie quand elle est terminée ainsi que le modèle puis, après une pause de 3 minutes, on demande de refaire le dessin de mémoire sur une nouvelle feuille. (Rey, 1959, p. 21).

• **La reproduction de mémoire**

Une fois l'épreuve de mémoire réalisée, la FCR est retirée du champ visuel de l'élève. Après trois minutes de repos, celui-ci est invité à reproduire de mémoire la figure précédemment copiée sur le modèle. Une feuille de papier blanc lui est fournie afin qu'il y dessine la configuration géométrique mémorisée.

Les mêmes conditions que celles appliquées lors de l'épreuve de copie sont maintenues. Ainsi, la reproduction de mémoire se fait avec le même matériel et les mêmes consignes, sans limite de temps. L'élève décide lui-même du moment où il considère avoir terminé.

Dans le cadre de notre recherche, nous avons choisi d'utiliser le modèle A comme support de tous le test puisqu'il répond au critère d'âge des cas sélectionnés.

4. L'analyse des techniques utilisées

4.1. Les données de l'entretien

Dans un premier temps, la collecte des données personnelles relatives à la population étudiée a été privilégiée, incluant le sexe, l'âge, le nombre de frères et sœurs, la place dans la fratrie et le niveau scolaire et l'environnement familial favorable ou défavorable. Ensuite, les cas ont été présentés en s'appuyant sur les éléments suivants :

1. Environnement familial et surexposition
2. Milieu scolaire et relation avec les enseignants et les pairs
3. Difficultés scolaires rencontrées par l'élève
4. Appréciations des difficultés d'apprentissage par les enseignants
 - 4.1. Les bulletins scolaires
5. Avis des parents concernant le parcours scolaires, et conduites à tenir

4.2. L'analyse de la Figure Complexe de Rey

- **Cotation et feuille de dépouillement**

Les principes de la cotation préconisés par A. Rey et P. A. Osterrieth dans le Manuel du test de copie d'une figure complexe (E. C. P. A., 1959) doivent être scrupuleusement respectés. (Rey, 1959, p. 5). Par ailleurs, la feuille de dépouillement de la FCR cherche à faciliter la cotation et le repérage des éléments significatifs ouvrant alors au travail d'exploration. Cette dernière contient deux séries d'éléments sur chaque face (le recto et le verso). La « copie » et la « mémoire » ont le même mode de dépouillement.

- **Le recto :** cette partie contient un ensemble d'informations lié à l'élève (telles que le nom et le prénom, l'âge, la date de l'épreuve, etc). Ainsi qu'un ensemble de calculs à faire avec des scores pour avoir une analyse quantitative de l'épreuve de la copie de la FCR et de la reproduction de la mémoire faites par l'élève.

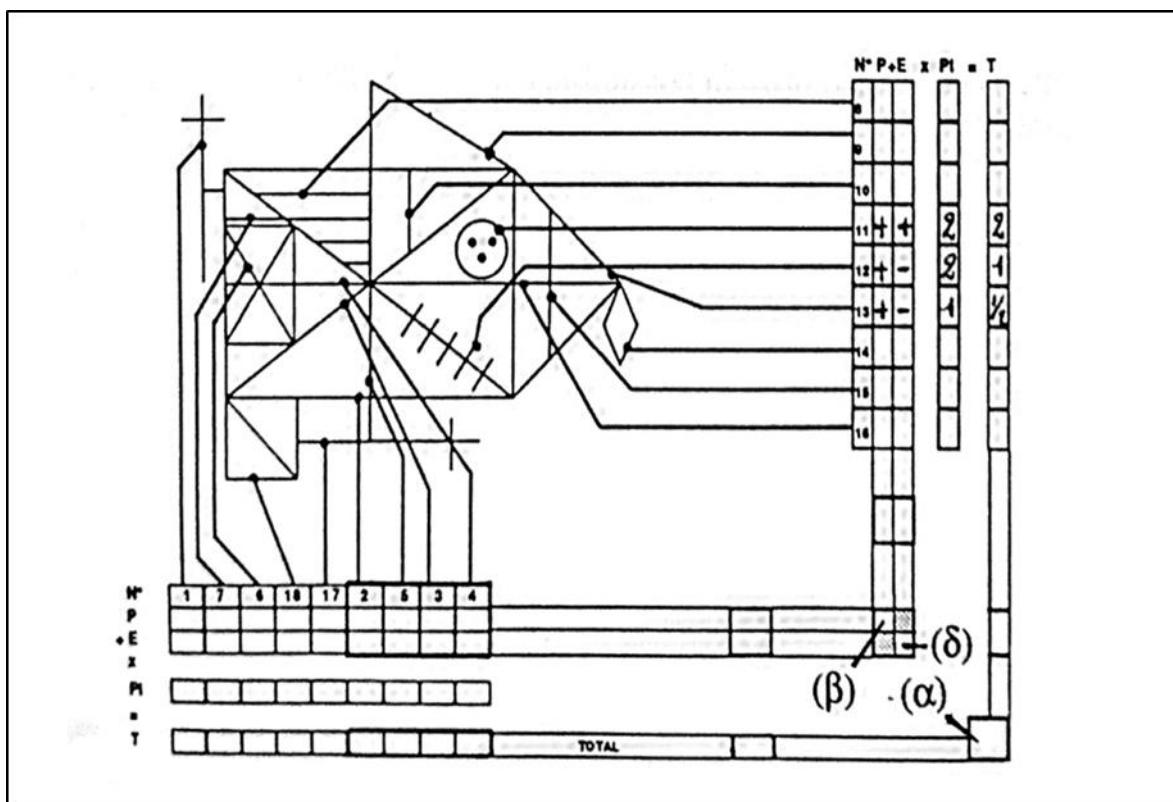


Figure 1: Feuille de dépouillement de la FCR figure A- copie et figure A- mémoire (Rey, 1959, p. 7)

- **Le verso** : cette partie contient un ensemble d'éléments qualitatifs tels que le comportement pendant le test, le graphisme, la structuration, les éléments ayant valeur de signe psychologique et les critères d'interprétation. Qui vont servir de base pour l'analyse qualitative de d'épreuve de la copie de la FCR et de la reproduction de la mémoire faites par l'élève.

- **La grille d'analyse de la Figure Complexe de Rey**

Selon D. S. Haddadi (2001), l'analyse quantitative se **réfère** à la méthode classique d'A. Rey et P. A. Osterrieth (1959). Selon qu'il s'agisse de la copie ou de la reproduction de mémoire, l'évaluation se base sur trois critères :

- Le type de figure (au nombre de 7 selon la nomenclature de P. A. Osterrieth) ;
- La présence et l'exactitude des unités, au nombre de 18 comme le montre le dessin suivant :

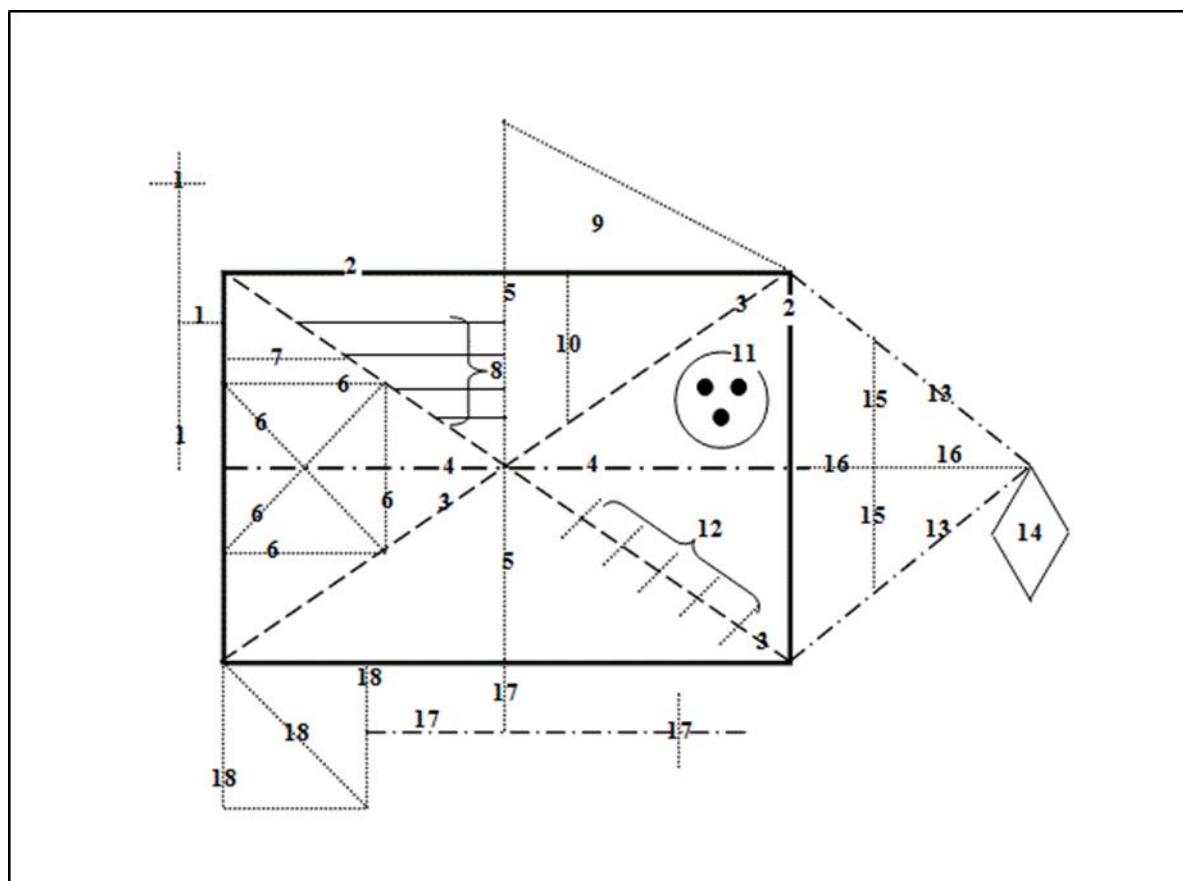


Figure 2: Représentation des 18 unités de la nomenclature d'Osterrieth (Rey, 1959, p. 13)

- Le temps mis pour la réalisation de la copie et de la mémoire.

Deux points sont attribués pour une unité correcte et bien placée, un point pour une unité déformée ou incomplète mais reconnaissable et bien placée, un demi-point pour une unité déformée ou incomplète mais reconnaissable et mal placée, zéro point pour une unité méconnaissable ou absente. (Haddadi, 2001, p.116). L'analyse qualitative se base sur une cotation qui comprend le « type de copie », « le temps » et le « score de richesse et d'exactitude ». En effet, sur la correction quantitative de « l'exactitude et de la richesse », les auteurs A. Rey et P. A. Osterrieth proposent une notation par unités graphiques de la figure. Ils utilisent ainsi trois critères pour chaque unité :

- a) Présence ou absence
- b) Reproduction correcte
- c) Bonne place ou mauvaise place

Les scores totaux varient selon les seules valeurs : 0 ; 0,5 ; 1 et 2. Nous pouvons montrer que ces scores totaux peuvent être obtenus en croisant les critères de la façon suivante à l'aide du tableau récapitulatif suivant :

[PRESENCE + EXACTITUDE]		\times	[PLACE]	= N
(P)	(E)		(PI)	Score total
Avec les valeurs suivantes dans chaque cas :				
(0) ou (0,5)	(0) ou (0,5)		(1) ou (2)	
PRESENCE + EXACTITUDE			Sous-Total	\times PLACE =
(0,5) OUI			(1)	bien placée = \times (2)
NON (0)			(0,5)	mal placée = \times (1)
NON (0)	(0)		0	bien placée = \times (2)
			0	mal placée = \times (1) =
				NOTE (Score total)
				2
				1
				1
				0,5
				0

Tableau 4: Tableau récapitulatif des scores totaux de l'analyse quantitative de la FCR. (Rey, 1959, p. 6)

5. Difficultés rencontrées

- Certains parents ne se sont pas présentés, malgré trois convocations, ce qui a empêché d'obtenir leur consentement éclairé ; en conséquence, leurs enfants n'ont pas été inclus dans l'enquête.
- Certains parents rencontrés minimisent les effets de la surexposition aux écrans, ou la considèrent même bénéfique pour leurs enfants.

Synthèse

La méthodologie constitue une composante essentielle de toute recherche scientifique, sans laquelle celle-ci ne saurait être envisagée ni menée à terme. Ainsi, dans le contexte de notre étude, nous avons adopté une démarche méthodologique scientifique, cohérente, nous permettant de recueillir des données à l'aide d'outils spécifiquement choisis, et ce, auprès de notre population cible. Cette approche vise à vérifier nos hypothèses selon laquelle la surexposition aux écrans serait à l'origine de difficultés d'apprentissage.

Partie pratique

Chapitre V :
Présentation et analyses des résultats

Préambule

Toute recherche scientifique a pour objectif est de répondre à un problème et de faire émerger de nouvelles pistes de réflexion, contribuant ainsi à l'enrichissement des connaissances et à l'avancement des sciences dans leur globalité.

Dans cette optique, après avoir exposé les outils méthodologiques mobilisés et défini les cas étudiés, ce chapitre est consacré à la présentation des résultats issus de l'entretien clinique semi-directif et de l'épreuve de la Figure Complexe de Rey. Cette analyse vise à confronter les données recueillies à nos hypothèses de départ, afin d'en évaluer la validité.

✓ Premier cas clinique : cas Raïs.

Raïs est un garçon de 10 ans, élève en quatrième année primaire, la peau claire, yeux marrons foncé, une corpulence légèrement potelée. Ses parents ont un niveau de primaire, son père est taxieur et sa mère est femme au foyer.

La fratrie de Raïs se compose de quatre membres un frère aîné, deux filles plus grandes et lui le benjamin. Le frère ainé a fini ces études, l'une des sœurs est élève en 1^{ère} année lycée et l'autre sœur est en 4^{ème} année moyenne. Issu d'une famille modeste, toute la famille réside dans une maison d'héritage.

Dans un bureau mis à notre disposition par la directrice après avoir eu son consentement, nous avons tout d'abord eu un entretien avec les parents de Raïs. Par la suite, un entretien s'est tenu avec lui dans ce même lieu, bien qu'il se soit montré au départ quelque peu anxieux et réservé, il a progressivement réussi à se livrer, ce qui a permis d'aborder avec lui sa relation aux écrans ainsi que les difficultés rencontrées dans son apprentissage. Enfin, lors d'une autre séance, nous avons échangé successivement avec ses quatre enseignantes. L'ensemble des entretiens s'est déroulé dans de bonnes conditions.

1. Les données de l'entretien

• Environnement familial et surexposition

La famille de Raïs mène une vie stable et harmonieuse, et concernant la grossesse de sa mère ainsi que son accouchement se sont déroulés dans des conditions normales, sans complications. À la maison, Raïs partage une complicité certaine avec son grand frère, tandis que ses relations avec ses sœurs sont marquées par de fréquentes disputes. Selon sa mère, il ne lui obéit pas et adopte à son égard une attitude quelque peu dominante, contrairement à son

père, dont il suit volontiers les consignes. Par ailleurs, le père interdit à Raïs de sortir dans le quartier et de fréquenter certains enfants, qu'il considère comme de mauvaises influences, estimant qu'ils ne lui apportent rien de positif. De plus, Raïs a tendance à mentir sans raison apparente, multipliant les mensonges dans différentes situations.

La famille de Raïs dispose de trois téléviseurs et de trois téléphones tactiles à la maison. Bien qu'il ne possède pas de télévision dans sa chambre, Raïs passe une grande partie de son temps libre à regarder des films à la télévision du salon et à jouer à la Playstation, ce que confirment ses parents. Il utilise également le téléphone de sa mère plus de deux heures par jour, principalement en soirée et pendant les repas, moments durant lesquels il visionne des vidéos sur TikTok ou joue à GTA 5, FIFA et à des jeux de voitures en ligne.

Selon ses parents, Raïs utilise les écrans 24h/24h, précisant qu'il y est exposé depuis l'âge de six ans. Bien que ses parents tentent de limiter ce temps d'utilisation, il ne respecte pas les consignes, en particulier lorsque celles-ci viennent de sa mère, ce n'est que lorsque son père intervient qu'il accepte de s'y conformer. Il a également l'habitude de se coucher très tard, souvent vers deux ou trois heures du matin. Raïs effectue presque toujours ses devoirs en regardant des vidéos sur YouTube, dont il se sert comme appui pour comprendre et compléter ses exercices à la maison. Par ailleurs, la télévision reste constamment allumée chez lui ; quel que soit ce qu'il fait, elle ne s'éteint jamais. De plus, ses parents sont régulièrement convoqués par l'école en raison de son comportement : Raïs ne reste pas tranquille en classe, ne parvient pas à se concentrer et a tendance à mentir à ses enseignantes.

- **Milieu scolaire et relation avec les enseignants et les pairs**

Raïs se montre indifférent à l'école et ne manifeste aucun intérêt pour les apprentissages, il n'aime ni y aller ni étudier.

Raïs suit sa scolarité dans quatre langues différentes, il a débuté son apprentissage en langue nationale, support des principales matières telles que les mathématiques, l'histoire-géographie ou encore l'éducation islamique. En troisième année, il est initié à une deuxième langue, le français, dans une forme encore élémentaire et rudimentaire. Puis, en quatrième année, deux autres langues, le tamazight et l'anglais, sont introduites, et ces différentes langues seront progressivement approfondies tout au long de son parcours scolaire.

Selon ses enseignantes, Raïs adopte un comportement perturbateur envers ses camarades : il utilise fréquemment un langage vulgaire, cherche la bagarre et se dispute régulièrement avec les autres élèves, que ce soit en classe ou durant la récréation. Cette agressivité semble en partie

liée à une identification aux contenus et aux personnages qu'il visionne sur les écrans. Malgré ces difficultés, Raïs apprécie passer du temps à jouer avec ses camarades ; il déclare d'ailleurs : « *J'aime jouer à cache-cache, mais je n'aime pas être celui qui cherche, et j'aime beaucoup jouer à chat.* »²

Le refus de Raïs d'être celui qui cherche dans le jeu de cache-cache peut traduire une faible tolérance à la frustration et un besoin de gratification immédiate. Il semble éviter les situations où il perd le contrôle ou risque l'échec, préférant les rôles valorisants qui renforcent son sentiment de toute-puissance.

En raison de ces difficultés comportementales et scolaires, ses enseignantes convoquent régulièrement ses parents.

- **Difficultés scolaires rencontrées par l'élève**

En classe, Raïs se montre peu impliqué : il ne participe pas, ne manifeste aucun intérêt pour les cours, et semble trouver tout plus captivant que les apprentissages proposés. Il passe la plupart de son temps à jouer avec ses affaires scolaires et ne prend pas ses leçons en note. Selon ses parents, « *Il n'écrit rien à l'école, empruntant systématiquement les cahiers de ses camarades pour recopier les leçons à la maison* »³. Il manifeste un désintérêt marqué pour les apprentissages, ce qui entrave son implication dans les activités pédagogiques. De plus, il se plaint souvent de fatigue le matin, ce qu'il exprime en ces termes : « *Je suis fatigué le matin, j'ai sommeil* »⁴, conséquence directe de son endormissement très tardif le soir. Par ailleurs, lorsqu'il parle de ses matières scolaires, il déclare : « *J'ai beaucoup de difficultés avec l'histoire-géographie et l'éducation islamique, je ne me souviens de rien, rien ne rentre dans ma tête* »⁵.

- **Motivation de l'élève**

Raïs n'aime ni aller à l'école ni étudier, et ne montre aucun signe de motivation envers sa scolarité, malgré les efforts déployés pour l'encourager. Selon son père : « *Raïs n'aime pas étudier, il n'a aucune motivation, il déteste l'école* »⁶.

² « Hemlagh ad le3bagh thiqmcha, ma3na kerhagh adetnadigh nekki, daghen hemlagh atas batsa »

³ « Ur yektvara g la classe daymen irtled ikayithen ar yimdokalis akn adinqel g kham »

⁴ « Sveh 3egogh akhatar ttenodomegh chwya »

⁵ « Thetta3riyi tarikh joghraphiya d lislamiya, or chefough i kra olach dacho igkchmen aqaroyiw »

⁶ « Raïs or ihmel adighar, olach la motivation, yekrah l'école »

Cependant, ses enseignantes reconnaissent qu'il possède les capacités nécessaires pour réussir, affirmant : « *Il est capable, mais il ne veut pas* »⁷. Ce manque d'investissement et de motivation personnel semble constituer un frein majeur à sa progression scolaire. Pourtant, Raïs exprime un intérêt particulier pour les mathématiques, il déclare : « *Ma matière préférée c'est les mathématiques* »⁸. Il nourrit également l'ambition de devenir médecin. Par ailleurs, il aime beaucoup lire des histoires, activité qui le captive bien plus que les cours scolaires, qu'il trouve souvent ennuyeux et peu motivants, il exprime : « *J'aime beaucoup lire des histoires, ce qu'on apprend à l'école m'ennuie* »⁹. Raïs consomme et investit son énergie dans les activités qui répondent au principe de plaisir comme la lecture d'histoires, au détriment du principe de réalité représenté par les exigences scolaires.

- **Appréciations des enseignants et difficultés d'apprentissage à travers les bulletins scolaires**

D'après les enseignantes de Raïs, ce dernier présente un désintérêt notable pour les apprentissages scolaires. Il se montre paresseux et peu impliqué, refusant fréquemment de participer aux activités en classe. L'une d'elles affirme ainsi : « *Il est fainéant, il ne fait aucun effort* »¹⁰.

Sur le plan éducatif ; les enseignantes estiment que Raïs manque de repères, où il adopte souvent une attitude d'opposition face aux règles et se montre peu respectueux de l'autorité : « *Il manque d'éducation, il n'écoute rien* »¹¹. Elles soulignent également : « *Il est trop gâté* »¹², ce qui pourrait contribuer à son manque de motivation.

Sur le plan attentionnel ; Raïs est extrêmement distract : tout attire son regard, sauf le contenu du cours. Il bouge constamment et peine à rester concentré. Selon une de ses enseignantes : « *Il est tout le temps distract, tout l'attire sauf le cours, il est hyperactif, il ne tient pas en place* »¹³. Ce comportement agité entrave nettement sa capacité à suivre les consignes et à progresser dans ses apprentissages. Les enseignantes rapportent également qu'il a des propos et attitudes inadaptés à son âge, suggérant une certaine précocité sur le plan comportemental. L'une d'elles relate : « *Je l'ai surpris en train de dire à un autre garçon : "Je vais te faire une copine."* »¹⁴

⁷ « Yezmer ma3na ogvgħara »

⁸ « Hemlagħ riyadhiyat »

⁹ « Hemlagħ mlħiġ adghregħ lqissas machi a mayen inqar għ la classe yessdigotay »

¹⁰ « Dafenyan orikħdmarak les efforts »

¹¹ « Yekħos għiġi t-trevga or yettagħararak awal »

¹² « Sa3zent mlħiġ »

¹³ « Yettroho zegħs-sent, kolech yejbdithid alla leqraya, yettehrik atas or yettghimara għiġi wemkhan »

¹⁴ « Tfegħħid yehħras i-ġewen weqħiċċiċ yeqaras ma agħdkhdmegħ thamdakelt »

Sur le plan cognitif ; Raïs semble présenter des difficultés de compréhension, de raisonnement et surtout de mémorisation. Il ne parvient pas à restituer ce qu'il apprend, comme en témoigne une enseignante : « *Il ne mémorise rien, il ne me rend pas ce que je lui donne* »¹⁵. Son expression orale reste globalement satisfaisante, mais ses capacités à l'écrit sont très limitées : « *L'oral, ça va, mais l'écrit et l'expression, rien du tout* »¹⁶.

Enfin, elles constatent une régression par rapport à l'année précédente, où il semblait davantage impliqué : « *L'année passée, il était mieux que cette année* »¹⁷. Ce constat est d'autant plus marquant que son environnement familial est jugé stable et favorable : « *Il a tout chez lui, il ne manque de rien* »¹⁸.

Les résultats du bulletin scolaire reflètent cette situation préoccupante par laquelle Raïs a obtenu une moyenne générale de (5,61/10) au premier trimestre, puis (4,09/10) au deuxième trimestre, témoignant d'une baisse significative. Certaines matières révèlent des lacunes particulièrement alarmantes, notamment dans les matières qui requièrent : attention et concentration soutenue comme : les mathématiques (2,75/10), la mémorisation, tels que : l'éducation islamique (4,25/10), l'histoire-géographie (1/10), et les matières nécessitant compréhension et l'enrichissement du vocabulaire comme : la langue arabe (1/10), et la langue française (3/10).

• Attitudes des parents et conditions éducatives adoptées

Les parents de Raïs expriment une grande insatisfaction quant à son parcours scolaire, qu'ils jugent insuffisant au regard de ses résultats. Ils déclarent : « *Ses résultats sont très insuffisants, on n'est pas satisfaits* »¹⁹. Selon eux, Raïs ne manifeste d'intérêt que pour le jeu, ce qui nuit considérablement à son investissement scolaire : « *Il n'aime que jouer* »²⁰. Face à ces difficultés, ils ont mis en place plusieurs mesures de soutien, notamment des cours particuliers dans l'ensemble des matières, ainsi qu'un suivi psychologique. Toutefois, malgré ces efforts, les parents rapportent l'absence de progrès significatifs : « *Il a un suivi chez un psychologue, on lui paie des cours dans toutes les matières, mais ça ne change rien* »²¹.

¹⁵ « Or yehfedh kra oyidittarara ayen issettakagh »

¹⁶ « L'oral ça va mais l'écriture d ta3bir walou »

¹⁷ « Ilindi akhir walla assegas agi »

¹⁸ « Yess3a kolech othikhos kra »

¹⁹ « Les résultats ynes khossent mlih, okhi3jivara »

²⁰ « Fkas kan la3b »

²¹ « Yettswivi ar psychologue, nernoyas lqraya ak lmawad ordivan kra »

- **Résumé de l'entretien**

Raïs passe la majeure partie de son temps devant les écrans (Playstation, téléphone, télévision) avec des sessions quotidiennes souvent prolongées, débutant dès l'âge de six ans. Cette exposition excessive nuit à son sommeil, le conduisant à se coucher très tardivement, et affecte son comportement scolaire. Malgré ses capacités, il ne s'investit pas, n'écrit pas ses leçons et perturbe la classe. Ses résultats sont faibles et en baisse, avec une moyenne générale passant de (5,61/10) au premier trimestre à (4,09/10) au second, notamment les matières nécessitant une attention, une concentration soutenue, et des capacités de raisonnement tel que : les mathématiques (2,75/10), les matières de mémorisation comme : l'éducation islamique (5,25/10), l'histoire-géographie (1/10), les matières qui demandent la compréhension et l'enrichissement du vocabulaire tels que : l'arabe (1/10), et le français (3/10). Ses parents, très investis, déplorent son désintérêt et son recours aux cahiers des camarades, compromettant ainsi sa réussite scolaire.

2. L'analyse de la Figure Complex de Rey

L'analyse des données de la Figure Complex de Rey se fait à travers une analyse à la fois quantitative et qualitative, portant sur la copie et la reproduction de mémoire.

2.1. L'analyse quantitative

- **La copie**

La copie est une juxtaposition des éléments correspondant au type IV. Selon les auteurs A. Rey et P. A. Osterrieth (1959), « la juxtaposition de détails, le sujet juxtapose les détails les uns aux autres, procédant de proche en proche comme s'il faisait un puzzle. Il n'y a pas d'élément directeur de la production, l'ensemble, terminé avec plus ou moins de bonheur, et globalement reconnaissable et peut même être parfaitement réussi ». (Rey, 1959, p. 9).

Concernant la fréquence du type de copie en fonction de l'âge, celle-ci se situe aux centiles 50, avec une production fréquente de 45 % chez les enfants de 10 ans. Ainsi, la copie obtient un score de 13 points, répartis comme l'indique le tableau ci-dessous :

Unités	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Points	1	0	0	0,5	0	2	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	1	1	0,5	2	1	2

Tableau 5: Scores de la FCR copie, cas Raïs.

Concernant le temps d'exécution de la copie de la FCR, Raïs a mis entre cinq et six minutes (5'23''), un temps relativement long au regard des normes établies pour ce test. Concernant la richesse et l'exactitude de la copie, celle-ci se situe aux centiles 30 qui correspond à son âge qui est 10 ans.

• La reproduction de mémoire

La reproduction de mémoire est une juxtaposition des éléments correspondant au type IV. Selon les auteurs A. Rey et P. A. Osterrieth (1959), « la juxtaposition de détails, le sujet juxtapose les détails les uns aux autres, procédant de proche en proche comme s'il faisait un puzzle. Il n'y a pas d'élément directeur de la production, l'ensemble, terminé avec plus ou moins de bonheur, et globalement reconnaissable et peut même être parfaitement réussi ». (Rey, 1959, p. 9).

La reproduction de mémoire de la FCR réalisée par Raïs répond au type IV, cet accomplissement ne présente pas de modification notable des stratégies de construction par rapport à celles mobilisées lors de la copie. Ainsi la richesse et exactitude se situe aux centiles 20. Raïs réalise un score de 3 points qui se répartissent selon le tableau suivant :

Unités	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Points	0	0	0	0,5	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0	0

Tableau 6: Scores de la FCR reproduction de mémoire, cas Raïs.

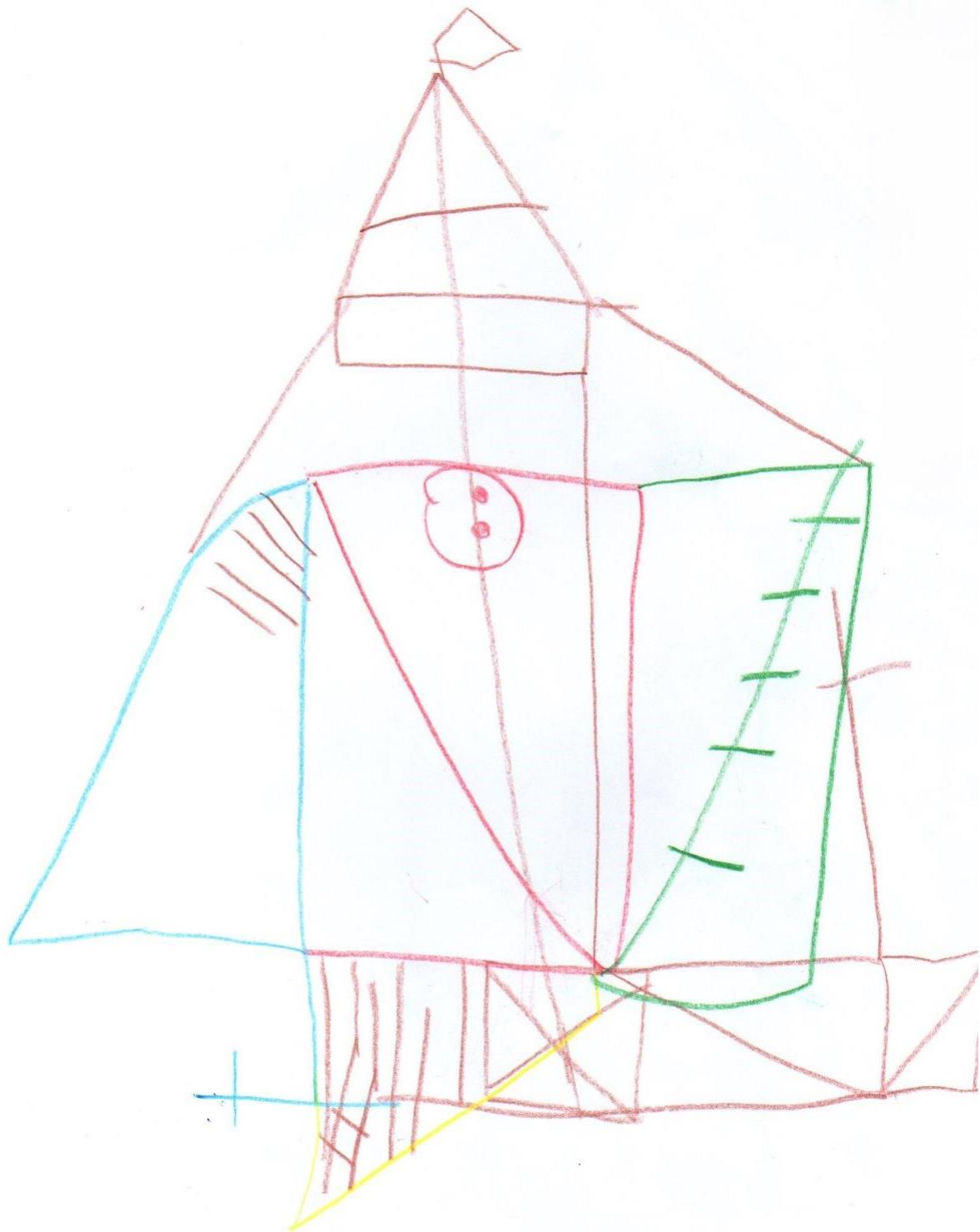


Figure 3: La copie de la FCR du cas Raïs.

Chapitre V : Présentation et analyses des résultats

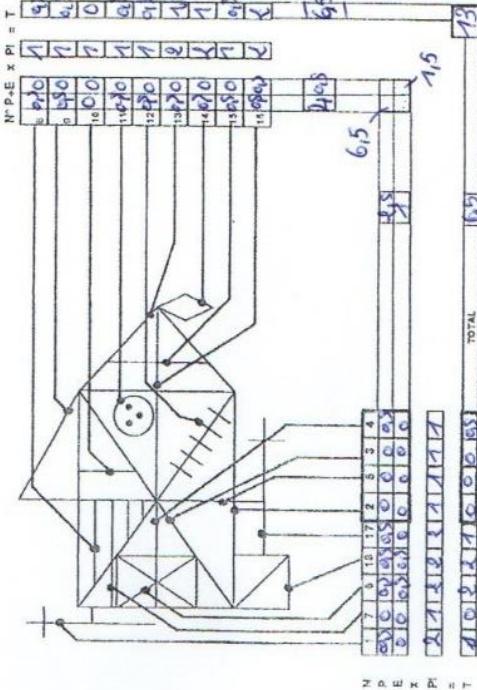
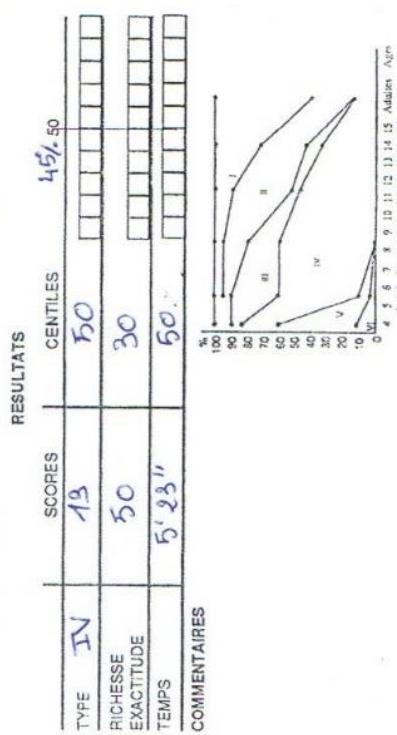
FEUILLE DE DÉPOUILLEMENT DE LA FIGURE DE REY	
FIGURE A - COPIE	
NOM : <i>Raïs</i>	AGE : <i>10 ans</i>
PRENOM : <i>Raïs</i>	CLASSE : <i>4 AP</i>
DATE : <i>12/05/2005</i>	
	
ELEMENTS QUALITATIFS	
I. COMPORTEMENT PENDANT LE TEST	
<ul style="list-style-type: none"> Intégration des consignes <input checked="" type="checkbox"/> Partie pendant la tâche Exprime ses difficultés Manifeste de l'anxiété, du stress Instabilité comportementale <input checked="" type="checkbox"/> 	
II. GRAPHISME	
<ul style="list-style-type: none"> Taille : macrogaphie (0) <input checked="" type="checkbox"/> Precision du trait : tombé (0) <input checked="" type="checkbox"/> Maladresses graphiques (P P) <input checked="" type="checkbox"/> 	
III. STRUCTURATION	
<ul style="list-style-type: none"> Existence d'une méthode de réalisation évidente Absence de structuration (P P) <input checked="" type="checkbox"/> Nature de la structuration retenue Existence d'armatures <input checked="" type="checkbox"/> Existence d'enveloppes <input checked="" type="checkbox"/> Tracément des éléments accessoires par rapport aux principaux <input checked="" type="checkbox"/> Changement de couleurs, fréquent <input checked="" type="checkbox"/> Fracturation des traits (0) <input checked="" type="checkbox"/> Déformation (0) <input checked="" type="checkbox"/> 	
IV. ELEMENTS AVANT VALET & DE SIGNE PSYCHOLOGIQUE	
<ul style="list-style-type: none"> Signes pathologiques patients Interprétation (P P) <input checked="" type="checkbox"/> Imaturité (P P) <input checked="" type="checkbox"/> Simplification (P P) <input checked="" type="checkbox"/> Tendance (active) à la symétrie (P P) <input checked="" type="checkbox"/> Perséverations (P P) <input checked="" type="checkbox"/> Déplacements <input checked="" type="checkbox"/> Nombre de ramifications <input checked="" type="checkbox"/> Rehaussement, Rotation <input checked="" type="checkbox"/> Substitution <input checked="" type="checkbox"/> Surcharges ou Ratures <input checked="" type="checkbox"/> Additions <input checked="" type="checkbox"/> Morellement global <input checked="" type="checkbox"/> Éléments isolés non-rattachés à la figure <input checked="" type="checkbox"/> Intersection des axes (acritie) <input checked="" type="checkbox"/> Doubles marques <input checked="" type="checkbox"/> Oubli remarquables à valeur affective <input checked="" type="checkbox"/> Tracément des traits rythmés (12,8) <input checked="" type="checkbox"/> Regressions à un schéma familier <input checked="" type="checkbox"/> Remplissage <input checked="" type="checkbox"/> 	
SOMME DES P = <u>3</u>	
V. CRITÈRES D'INTERPRÉTATION P.E.L.	
<ul style="list-style-type: none"> Saisie épisodique de la réalité Manifestations diverses d'impulsivité (type : <u>)</u> Mauvaise précision <input checked="" type="checkbox"/> Insuffisance de conduite récapitulative <input checked="" type="checkbox"/> Incapacité de traiter une figure sans signification <input checked="" type="checkbox"/> 	
	
RESULTATS	
TYPE	IV
SCORES	19
CENTILES	50
RICHESSE	50
EXACTITUDE	30
TEMPS	5' 23''
COMMENTAIRES	total 19
	

Figure 4: Feuille de dépouillement de la copie de la FCR du cas Raïs.

Fig

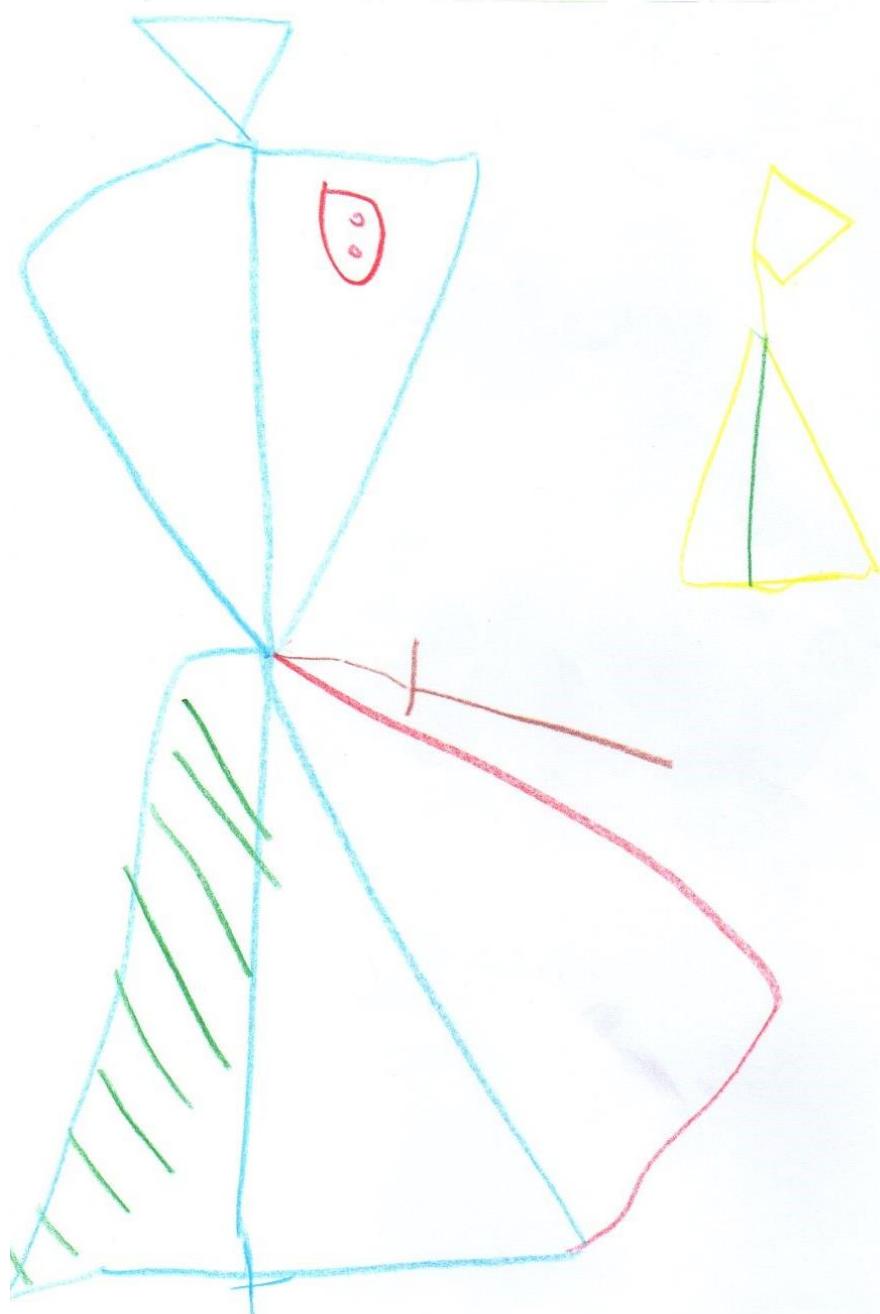


Figure 5: La reproduction de mémoire de la FCR du cas Raïs.

Chapitre V : Présentation et analyses des résultats

Figure 6: Feuille de dépouillement de la reproduction de mémoire de la FCR du cas Raïs.

2.2.L'analyse qualitative

- **La copie**

En recopiant le modèle de la FCR, Raïs a bien intégré la consigne, il a mis un temps de latency avant de commencer. Il a tourné la feuille plusieurs fois, ce qui marque l'attitude du recours aux comportements. Il n'a pas du tout parler durant cette épreuve. Même s'il a manifesté une certaine instabilité comportementale, Raïs a réalisé cette épreuve entre cinq et six minutes, ce qui représente un temps de réalisation assez long. Au début de l'épreuve, Raïs a demandé à utiliser une règle, mais nous avons refusé de lui en fournir afin de respecter strictement la consigne de l'épreuve. La construction de la figure qui était micrographique témoigne de légères oscillations dans le mouvement de Raïs, ce qui donne lieu à un tracé souvent saccadé et discontinu, des débordements occasionnels hors des limites du modèle, ainsi que des arrêts inachevés dans l'exécution de certaines lignes.

Comme la copie le montre, Raïs a opté pour la juxtaposition des éléments, il a commencé par des unités saillantes telles que le (1, 9, 2, 3, 11) de la figure. Ainsi, il n'a pas investi le rectangle de l'armature centrale de la figure comme forme prégnante par ce qu'il se base beaucoup sur les détails. Du coup, ni armature centrale, ni médianes ne semblent constituer des repères autour desquels Raïs a réalisé la copie. Il a commencé par l'unité (1) qui représente la croix extérieure de la figure, il a ensuite continué avec l'unité (9) qui représente le triangle supérieur droit.

En effet, même si Raïs a gardé la perception du modèle de la FCR durant toute l'épreuve, il a toutefois réalisé des ajouts dans certaines unités. Ces ajouts se retrouvent notamment dans l'unité (8), qui regroupe les englobant les quatre hachures. De plus il a omis certains éléments lors de l'épreuve, notamment la deuxième diagonale de l'unité (3), ainsi que l'unité (10).

Dès lors, on remarque que la copie manque de précision : certains traits débordent des limites, comme des éléments qui devraient rester à l'intérieur du grand rectangle (2) mais qui en dépassent, à l'image de l'unité (8). À l'inverse, certains éléments destinés à être à l'extérieur ont été placés à l'intérieur, comme l'unité (17) ce qui marque un signe d'opposition. De ce fait, le point de croisement des deux médianes horizontale (4) et verticale (5), ainsi que la croix formée par les deux diagonales (3), ne correspondent pas au centre du rectangle. Toutefois, dans l'ensemble, la structure finale réalisée par Raïs reste proche du modèle initial.

- **La reproduction de mémoire**

Au premier abord, Raïs a correctement intégré la consigne de reproduire la FCR de mémoire dès le commencement. Toutefois, il a montré une hésitation initiale, il a mis un temps de latence avant de commencer. Cependant il n'arrêtait pas de murmurer et de tourner la feuille.

Comme l'indique la reproduction de mémoire, Raïs a commencé par tracer le grand rectangle (2), suivi des deux diagonales (3). Il s'est ensuite retrouvé bloqué, ce qui nous a poussés à le stimuler en lui proposant un changement de couleur. Il a alors poursuivi en dessinant l'unité (11) le rend avec les trois points.

On observe plusieurs oubliers, notamment les unités (1, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 12, etc.), on note également des ajouts, en particulier au niveau des hachures de l'unité (8), ainsi qu'un déplacement des unités (13) et (14). La figure est déformée au point d'en devenir difficilement reconnaissable.

En définitive, à la lumière des résultats obtenus aux épreuves de copie et de reproduction de mémoire réalisées par Raïs, on constate un manque de précision ainsi que l'oubli de plusieurs unités. Cela témoigne de difficultés à mémoriser un fait actuel perçu et à le restituer ultérieurement de manière adéquate pour reconstruire l'armature de la FCR. Dès lors, on peut en conclure que la permanence de l'objet semble altérée chez Raïs.

- **Résumé du cas Raïs**

En se basant sur les données de l'entretien, on souligne que Raïs passe de longues heures devant les écrans, que ce soit pour regarder des vidéos ou jouer à des jeux. Sa mère rapporte une utilisation excessive, parfois jusqu'à tard dans la nuit, qu'elle peine à le contrôler. À l'école, son enseignante observe une grande fatigue matinale, une faible participation et un désintérêt marqué pour les activités pédagogiques. Evidemment, ce comportement semble fortement lié à un manque de sommeil, accompagné d'une altération de la concentration.

Par ailleurs, Raïs présente des difficultés d'apprentissages notables, il a obtenu une moyenne générale de (5,61/10) au premier trimestre, qui a chutée à (4,09/10) au deuxième trimestre, ses résultats scolaires témoignent clairement de ces difficultés, notamment dans les matières qui requièrent l'attention, la concentration soutenues et les capacités de raisonnement comme : les mathématiques (2,75/10). Des matières se basant sur la mémorisation, tels que : l'éducation islamique (4,25/10), l'histoire-géographie (1/10), ainsi que les matières nécessitant compréhension et l'enrichissement du vocabulaire comme : la langue arabe (1/10), et la langue

Chapitre V : Présentation et analyses des résultats

française (3/10). L'ensemble de ces éléments met en évidence une corrélation manifeste entre la surexposition aux écrans et ses performances scolaires en déclin.

L'analyse de la Figure Complexe de Rey met en lumière chez Raïs des difficultés notables en attention, concentration et mémorisation. Lors de la copie, il manifeste un recours aux comportements notamment le tournement de la feuille, avec une tentative de mieux organiser visuellement la tâche. Sa reproduction privilégie la juxtaposition des détails sans structuration centrale, ce qui a engendré des erreurs, en plus de l'emplacement de certains éléments internes qui sont placés à l'extérieur et inversement, altérant la configuration globale, signe d'opposition. En reproduction de mémoire, plusieurs unités sont omises ou déplacées, la figure finale étant déformée et difficilement reconnaissable. Ces observations indiquent une altération de la permanence de l'objet et des troubles cognitifs affectant sa structuration perceptive et mnésique, soulignés par des comportements compensatoires visibles.

✓ Deuxième cas clinique : cas Rami

Rami est un garçon de 10 ans, élève en quatrième année primaire, il est brun avec des yeux marrons foncé, et est le benjamin d'une fratrie de trois garçons. Sa mère décédée lorsqu'il avait l'âge de 7 ans à la suite d'un cancer, une semaine après son père décède aussi suite à une crise cardiaque. Depuis, Rami vit chez son oncle paternel avec ses trois cousins.

Son frère aîné, âgé de 24 ans, est marié et réside actuellement à l'étranger. Le second frère a ouvert un kiosque et continue de vivre dans la maison parentale. Quant à Rami, il vit chez son oncle paternel dans une maison à deux niveaux : un rez-de-chaussée et un premier étage. Il partage le rez-de-chaussée avec la famille de son oncle, tandis que le premier étage autrefois occupé par ses parents aujourd'hui décédés est désormais habité par son frère aîné.

L'oncle de Rami travaille comme cuisinier et sa femme est couturière. Leurs trois enfants, cousins de Rami, se composent de deux garçons et d'une fille : l'aîné est étudiant à l'université, la fille cadette fréquente le lycée, et le plus jeune, Lamin qui n'a qu'un an d'écart avec Rami, fréquente la même classe que lui.

Dans un bureau mis à notre disposition par l'école nous a permis de mener un entretien avec l'épouse de l'oncle de Rami, le lendemain au même endroit, un entretien a été mené avec ce dernier. Lors d'une autre séance, des échanges successifs ont eu lieu avec ses quatre enseignantes. L'ensemble des entretiens s'est déroulé dans de bonnes conditions.

Au cours de l'entretien, Rami était d'abord légèrement stressé et réservé, il s'est peu à peu ouvert, ce qui a permis d'explorer sa relation aux écrans ainsi que les difficultés qu'il rencontre dans ses apprentissages.

1. Les données de l'entretien

• Environnement familial et surexposition

Bien que la famille mène une vie relativement stable, le quotidien est parfois perturbé par des tensions entre Rami et Lamin. Ces conflits semblent alimentés par un sentiment de jalousie de la part du cousin, qui perçoit une différence de traitement. En effet, depuis le décès des parents de Rami, la femme de son oncle tente de combler ce vide affectif en faisant preuve d'une grande indulgence à son égard : elle ne le gronde pas, ne le frappe pas, et évite toute forme de punition. À l'inverse, son propre fils est fréquemment réprimandé et sanctionné, ce qui nourrit un ressentiment latent et des rivalités entre les deux enfants. Rami refuse d'obéir

aux consignes, sa tente par alliance affirme que : « *Il est têtu* »²². Il aime jouer avec ses amis du quartier, dont certains sont aussi ses camarades de classe, de ce fait il préfère largement être dehors et ne supporte pas de rester à la maison, sa tente déclare : « *Il apprécie beaucoup sortir et déteste rester à la maison* »²³.

Lorsque Rami est confronté à des problèmes, que ce soit à la maison ou à l'école, il se met souvent à pleurer et se tourne immédiatement vers son frère, à qui il confie tout, comme pour se plaindre ou chercher du réconfort.

La famille de Rami dispose de dix écrans à la maison incluant deux téléviseurs, chacun des membres de la famille a un smartphone personnel même Rami et Lamin, ils ont également chacun sa tablette tactile. Rami passe la majeure partie de son temps libre à regarder des vidéos de divertissement sur YouTube, des youtubeurs et des films, aussi il aime jouer à plusieurs jeux en ligne ou sur la Playstation tels que Reblox, Minecraft ou encore Fredy qui est un jeu d'horreur.

Selon sa tente, Rami utilise les écrans les après-midi et le soir avant de dormir elle déclare : « *Dès qu'il rentre de l'école direct au téléphone* »²⁴, il regarde des vidéos également pendant les repas. Il y est exposé depuis l'âge de sept ans après le décès de ses parents, en faisant un déplacement de sa relation privilégiée entretenue avec ses parents, en la substituant par une relation d'objet avec les écrans. Bien que sa tente essaie de limiter ce temps d'utilisation, il ne respecte pas les consignes, il n'en fait qu'à sa tête, en plus il a des difficultés à s'endormir le soir.

Dans l'espoir de l'aider à mémoriser les cantines et les versets coraniques requis à l'école, sa tante explique qu'elle les diffuse en fond sonore à la télévision pendant qu'il joue ou dessine. C'est, selon elle, la seule manière de capter son attention et de favoriser son apprentissage. Par ailleurs, sa tente dit qu'elle est souvent convoquer surtout durant les premiers jours depuis le décès de ses parents.

- **Milieu scolaire et relation avec les enseignants et les pairs**

Pour Rami, l'école représente à la fois un lieu d'apprentissage, de stabilité et de socialisation. Il poursuit sa scolarité à travers l'apprentissage de quatre langues. Il a commencé par la langue nationale, qui constitue le support principal des matières fondamentales telles que les mathématiques, l'éducation islamique ou encore l'histoire-géographie. En troisième année,

²² « D bo qaro »

²³ « Fkas kan tofgha yekreh adiqim g kham »

²⁴ « Adifegh kan g l'école direct ar téléphone »

il est initié à une seconde langue, le français, dans une forme encore basique et élémentaire. Puis, à partir de la quatrième année, deux langues s'ajoutent à son cursus, le tamazight et l'anglais. Ces quatre langues sont ensuite progressivement approfondies tout au long de son parcours scolaire.

Selon ses enseignantes, Rami présente aujourd’hui un comportement très calme en classe, ce qui contraste fortement avec ses débuts scolaires où il se montrait particulièrement perturbé et difficile à gérer. Comme le souligne l’une de ses enseignantes : « *Maintenant, il est beaucoup plus calme, contrairement à son arrivée, c’était une catastrophe, on n’arrivait pas à le canaliser.* »²⁵ Elle précise également qu’il possède des capacités d’apprentissage, notamment en mathématiques, et qu’il montre une réelle volonté d’apprendre lorsqu’on lui accorde de l’attention.

Rami apprécie particulièrement les jeux de poursuite comme "chat". Il déclare : « *Je n'aime pas les disputes, quand quelqu'un commence à m'embêter ou me cherche, je crie pour qu'il me laisse tranquille. Parfois je pleure, mais je ne frappe jamais, je suis incapable de lever ma main sur quelqu'un* »²⁶.

• Difficultés scolaires rencontrées par l’élève

Rami reste peu concentré en classe, souvent distrait comme il l’a lui-même exprimé lors de l’entretien: « *Parfois, je rêve que je suis en Amérique, ou en Russie... ou en France. Je m'imagine voyager, quitter ce pays* »²⁷, de plus, Rami présente des difficultés d’expression orale et de compréhension des consignes, y compris dans sa langue maternelle le Kabyle. Même cette langue, il peine à s’exprimer correctement, ce qui entrave davantage sa participation en classe. Rami participe de manière irrégulière et a tendance à s’isoler, s’il parvient à mémoriser certaines leçons, c’est avec de nombreuses fautes d’orthographe, cela suggère que l’apprentissage passif, notamment par le biais des écrans ou de la télévision utilisée comme fond sonore par sa tante, est un apprentissage hermétique. Son enseignante de français confirme que Rami présente de grandes difficultés d’expression orale et de prononciation dans cette langue. D’après elle, ses difficultés s’expliquent en partie par un manque de suivi à la maison en déclarant : « *Il manque de suivi, il n'a pas le climat familial qui l'aiderait à progresser* »²⁸.

²⁵ « Thora yorghal calme machi am midikhem akn catastrophe ossenzmirara »

²⁶ « Or hemlghara thonaghin ma yettarchiyyid hed tte3gidhagh akn ayij tranquille. Thikwal thetrogħ jamais kathegħ ożmirghara adrefdegh afossi w hed »

²⁷ « Thikwal ttħayalagħd amaken ligh g lmarikan, g rossya negħ g franssa. Ttmajinighd ttssafaragh amakn fghagh g thmorth agi »

²⁸ « Or gess3ara suivi, olach le climat ni n la famille igzmrath akn adyali »

Rami reconnaît lui-même rencontré des difficultés dans plusieurs matières, où il déclare avec franchise : « *Je n'arrive pas à comprendre, l'arabe, le français et le tamazight. Et l'histoire-géographie, je n'arrive pas à la retenir* »²⁹.

- **Motivation de l'élève**

Rami semble accorder une grande importance à l'école, qu'il dit apprécier sincèrement. Lors de l'entretien, il n'a pas hésité à affirmer avec enthousiasme : « *C'est l'école que j'aime le plus !* ».³⁰ Cette déclaration spontanée témoigne d'un attachement particulier à l'univers scolaire, malgré les difficultés qu'il peut y rencontrer.

Rami manifeste un intérêt particulier pour les mathématiques malgré ses mauvais résultats, une matière qu'il apprécie beaucoup. Lorsqu'il évoque ses ambitions, il affirme avec enthousiasme vouloir devenir youtuber, mais aussi homme d'affaires, mêlant ainsi ses rêves à un imaginaire nourri de vidéos en ligne. À la maison, il partage avec son cousin plusieurs activités qui lui tiennent à cœur : ils aiment jouer ensemble à la PlayStation, et consacrent également du temps au dessin, une activité que Rami apprécie particulièrement.

- **Appréciations des enseignants et difficultés d'apprentissage à travers les bulletins scolaires**

L'enseignante de Rami précise également qu'il possède des capacités d'apprentissage, et qu'il montre une réelle volonté d'apprendre lorsqu'on lui accorde de l'attention. Elle ajoute : « *Il a beaucoup de volonté, il veut réussir, il s'intéresse, il essaie... mais il est incapable* ».³¹ Selon elle, Rami souffre surtout d'un manque de suivi à la maison et ne bénéficie pas d'un climat familial propice à son épanouissement scolaire.

Ses résultats sont jugés insuffisants, et un accompagnement éducatif plus soutenu serait nécessaire pour qu'il puisse progresser. Cette opinion est partagée par les autres enseignantes, qui soulignent également le manque de suivi familial et une régression nette par rapport à l'année précédente, ainsi qu'entre les deux premiers trimestres. Les bulletins scolaires en témoignent : une moyenne générale de (3,69/10) au premier trimestre, chute à (3,37/10) au deuxième. Les notes par matière reflètent aussi cette difficulté : les matières qui demandent attention, concentration et raisonnement comme : (1/10) en mathématiques, les matières

²⁹ « Or fehmghara lougha, tharomith, d ttmazighth, d tarikh ljoghrafiya. Orchepoughara »

³⁰ « D l'école ak ihmlegh ! »

³¹ « Yess3a mlih la volonté, yevgha adiréussi, yettintirissi aka yettssyi ma3na or yezmir ara »

nécessitants la mémorisation tels que : (0,5/10) en éducation islamique, (0,5/10) en histoire-géographie, et enfin les matières qui requirent la compréhension et l'enrichissement du vocabulaire comme : (2,5/10) en arabe, (3/10) en français, et (3/10) en anglais.

- **Attitudes des parents et conditions éducatives adoptées**

La tante de Rami se montre insatisfaite des résultats scolaires de ce dernier, qu'elle qualifie de « *très mauvaises* »³². Consciente des effets potentiellement néfastes des écrans sur la scolarité de l'enfant, elle nuance cependant son jugement en soulignant les aspects qu'elle considère comme bénéfiques. Selon elle, les écrans faciliteraient l'apprentissage des cantines et des versets coraniques que Rami doit mémoriser. Elle ajoute que les écrans ont également un effet apaisant dans le cadre familial : ils réduisent les tensions et les disputes entre Rami et son cousin, qui ont tendance à se taquiner fréquemment. Lorsque les conflits deviennent trop lourds à gérer, elle admet leur confier leurs appareils respectifs afin d'avoir un moment de tranquillité.

- **Résumé de l'entretien**

Rami vit dans un environnement familial relativement stable, mais marqué par des tensions avec son cousin Lamin, liées à un traitement différencié depuis le décès de ses parents. Sa tante, très indulgente, tente de combler ce manque affectif, suscitant la jalousie et la rivalité. Il manifeste une forte dépendance aux écrans, qu'il utilise chaque jour après l'école pour les jeux et les vidéos. Malgré les tentatives de régulation, ils servent aussi d'outil d'apprentissage passif pour les cantines et les versets coraniques. En cas de difficulté, Rami se tourne vers son frère, à qui il confie sa souffrance.

Sur le plan scolaire, Rami manifeste un intérêt pour l'école et les mathématiques en particulier malgré que ses résultats soit très mauvais, il a l'ambition de devenir youtuber ou homme d'affaires. Toutefois, il présente d'importantes difficultés d'attention, de compréhension et d'expression orale même en Kabyle qui est sa langue maternelle, accompagnées de résultats faibles et en baisse, notamment les matières nécessitant attention, concentration et des capacités de raisonnement comme les mathématiques (1/10), les matières qui requièrent la mémorisation tels que l'éducation islamique (0,5/10), l'histoire-géographie (0,5/10), ainsi que les matières qui demandent la compréhension et l'enrichissement du vocabulaire tels que l'arabe (2,5/10), le français (3/10) et anglais (3/10). Sa tante, malgré ses inquiétudes, perçoit les écrans comme utiles à son apprentissage et à la gestion des tensions

³² « Dirithent mlih »

familiales. Un accompagnement éducatif renforcé et un meilleur suivi à la maison semblent nécessaires.

2. L'analyse de la Figure Complex de Rey

L'analyse des données de la Figure Complex de Rey se fait à travers une analyse à la fois quantitative et qualitative, portant sur la copie et la reproduction de mémoire.

2.1. L'analyse quantitative

- **La copie**

La copie est une juxtaposition des éléments correspondant au type IV. Selon les auteurs A. Rey et P. A. Osterrieth (1959), « la juxtaposition de détails, le sujet juxtapose les détails les uns aux autres, procédant de proche en proche comme s'il faisait un puzzle. Il n'y a pas d'élément directeur de la production, l'ensemble, terminé avec plus ou moins de bonheur, et globalement reconnaissable et peut même être parfaitement réussi ». (Rey, 1959, p. 9).

Concernant la fréquence du type de copie en fonction de l'âge, celle-ci se situe aux centiles 50, avec une production fréquente de 45 % chez les enfants de 10 ans. Ainsi, la copie obtient un score de 18,5 points, répartis comme l'indique le tableau ci-dessous :

Unités	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Points	2	1	1	0,5	2	1	0	0,5	0,5	1	1	1	1	1	2	0	2	1

Tableau 7: Scores de la FCR copie, cas Rami.

Concernant le temps d'exécution de la copie de la FCR, Rami a mis entre huit et neuf minutes (8'42''), un temps trop long au regard des normes établies pour ce test. Quant à la richesse et l'exactitude de la copie, celle-ci se situe au centile 30 qui correspond à son âge qui est 10 ans.

- **La reproduction de mémoire**

La reproduction de mémoire correspondant au type V. Selon les auteurs A. Rey et P. A. Osterrieth (1959), «Détails sur fond confus. Le sujet fournit un graphisme peu ou pas structuré, dans lequel on ne saurait reconnaître le modèle, mais où certains détails de celui-ci sont nettement reconnaissables, tout au moins dans leur intention » (Rey, 1959, p. 9).

Chapitre V : Présentation et analyses des résultats

La reproduction de mémoire de la FCR réalisée par Rami répond au type V, ce qui montre une modification des stratégies de construction par rapport à la copie. Concernant la richesse et l'exactitude elle se situe aux centiles 12. Rami réalise un score de 5,5 points qui se répartissent selon le tableau suivant :

Unités	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Points	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2	1	0	0	0,5	1

Tableau 8: Scores de la FCR reproduction de mémoire, cas Rami.

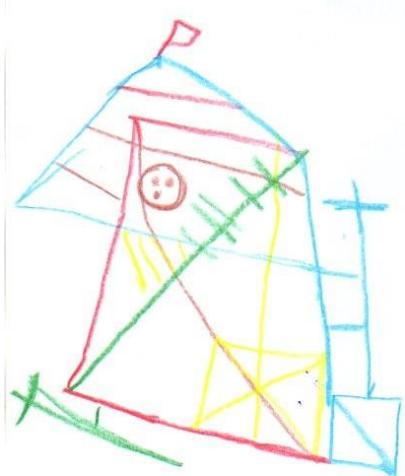


Figure 7: La copie de la FCR du cas Rami.

Chapitre V : Présentation et analyses des résultats

FEUILLE DE DÉPOUILLEMENT DE LA FIGURE DE REY																											
FIGURE A - COPIE																											
NOM : <u>Rami</u>	AGE : <u>10 ans</u>																										
PRENOM : <u></u>	CLASSE : <u>4 AP</u>																										
QI : <u></u>																											
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">ELEMENTS QUALITATIFS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td colspan="2"> I. COMPORTEMENT PENDANT LE TEST <ul style="list-style-type: none"> Intégration des consignes <input checked="" type="checkbox"/> Partie pendant la tâche Exprime ses difficultés Manifeste de l'anxiété ou du stress Instabilité comportementale Temps de travail avant de dessiner <input checked="" type="checkbox"/> </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> II. GRAPHISME <ul style="list-style-type: none"> Taille : maci graphique (0) <input checked="" type="checkbox"/> ; micrographie (0) <input checked="" type="checkbox"/> ; arrêt imprécis (0) <input checked="" type="checkbox"/> Précision du trait : tremble (0) <input checked="" type="checkbox"/> ; arrêt imprécis (0) <input checked="" type="checkbox"/> Maladresse graphique (P P) </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> III. STRUCTURATION <ul style="list-style-type: none"> Existence d'une méthode de réalisation évidente Absence de structuration (P P) Nature de la structuration présente Existence d'armatures <input checked="" type="checkbox"/> Existence d'enveloppes Tracélement des éléments accessoires par rapport aux principaux Changement de couleurs fréquent <input checked="" type="checkbox"/> , rare et suivi de _____ Fragmentation des traits (0) Déformation (0) </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> IV. ÉLÉMENTS AVANT-VALORÉS ET SIGNES PSYCHOLOGIQUE <ul style="list-style-type: none"> Signe pathologiques patients Interprétation (P P) Inattention (P P) Simplification (P P) Tendance active à la symétrie (P P) Pensées actives (P P) <input checked="" type="checkbox"/> Déplacements <input checked="" type="checkbox"/> Nomme de l'imitation <input checked="" type="checkbox"/> Redressement, Rotation <input checked="" type="checkbox"/> Substitution <input checked="" type="checkbox"/> Surcharges ou Ratures <input checked="" type="checkbox"/> Additions <input checked="" type="checkbox"/> Morellement global Éléments isolés non-ratissés à la figure Intersection des axes (centré) Doublez parois Oubliés remarquables à valeur affective Traitement des traits rythmes (12,8) Régression à un schéma familier Remplissage </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> SOMME DES P = <u>0</u> </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> V. CRITÈRES D'INTERPRÉTATION P.E.I. <ul style="list-style-type: none"> Saisie spéosique de la réalité Manifestations diverses d'impulsivité (type : _____) Manque de précision <input checked="" type="checkbox"/> Inadéquation de conduite récapitulative Incapacité de traiter une figure sans signification </td> </tr> </tbody> </table>		ELEMENTS QUALITATIFS		I. COMPORTEMENT PENDANT LE TEST <ul style="list-style-type: none"> Intégration des consignes <input checked="" type="checkbox"/> Partie pendant la tâche Exprime ses difficultés Manifeste de l'anxiété ou du stress Instabilité comportementale Temps de travail avant de dessiner <input checked="" type="checkbox"/> 		II. GRAPHISME <ul style="list-style-type: none"> Taille : maci graphique (0) <input checked="" type="checkbox"/> ; micrographie (0) <input checked="" type="checkbox"/> ; arrêt imprécis (0) <input checked="" type="checkbox"/> Précision du trait : tremble (0) <input checked="" type="checkbox"/> ; arrêt imprécis (0) <input checked="" type="checkbox"/> Maladresse graphique (P P) 		III. STRUCTURATION <ul style="list-style-type: none"> Existence d'une méthode de réalisation évidente Absence de structuration (P P) Nature de la structuration présente Existence d'armatures <input checked="" type="checkbox"/> Existence d'enveloppes Tracélement des éléments accessoires par rapport aux principaux Changement de couleurs fréquent <input checked="" type="checkbox"/> , rare et suivi de _____ Fragmentation des traits (0) Déformation (0) 		IV. ÉLÉMENTS AVANT-VALORÉS ET SIGNES PSYCHOLOGIQUE <ul style="list-style-type: none"> Signe pathologiques patients Interprétation (P P) Inattention (P P) Simplification (P P) Tendance active à la symétrie (P P) Pensées actives (P P) <input checked="" type="checkbox"/> Déplacements <input checked="" type="checkbox"/> Nomme de l'imitation <input checked="" type="checkbox"/> Redressement, Rotation <input checked="" type="checkbox"/> Substitution <input checked="" type="checkbox"/> Surcharges ou Ratures <input checked="" type="checkbox"/> Additions <input checked="" type="checkbox"/> Morellement global Éléments isolés non-ratissés à la figure Intersection des axes (centré) Doublez parois Oubliés remarquables à valeur affective Traitement des traits rythmes (12,8) Régression à un schéma familier Remplissage 		SOMME DES P = <u>0</u>		V. CRITÈRES D'INTERPRÉTATION P.E.I. <ul style="list-style-type: none"> Saisie spéosique de la réalité Manifestations diverses d'impulsivité (type : _____) Manque de précision <input checked="" type="checkbox"/> Inadéquation de conduite récapitulative Incapacité de traiter une figure sans signification 													
ELEMENTS QUALITATIFS																											
I. COMPORTEMENT PENDANT LE TEST <ul style="list-style-type: none"> Intégration des consignes <input checked="" type="checkbox"/> Partie pendant la tâche Exprime ses difficultés Manifeste de l'anxiété ou du stress Instabilité comportementale Temps de travail avant de dessiner <input checked="" type="checkbox"/> 																											
II. GRAPHISME <ul style="list-style-type: none"> Taille : maci graphique (0) <input checked="" type="checkbox"/> ; micrographie (0) <input checked="" type="checkbox"/> ; arrêt imprécis (0) <input checked="" type="checkbox"/> Précision du trait : tremble (0) <input checked="" type="checkbox"/> ; arrêt imprécis (0) <input checked="" type="checkbox"/> Maladresse graphique (P P) 																											
III. STRUCTURATION <ul style="list-style-type: none"> Existence d'une méthode de réalisation évidente Absence de structuration (P P) Nature de la structuration présente Existence d'armatures <input checked="" type="checkbox"/> Existence d'enveloppes Tracélement des éléments accessoires par rapport aux principaux Changement de couleurs fréquent <input checked="" type="checkbox"/> , rare et suivi de _____ Fragmentation des traits (0) Déformation (0) 																											
IV. ÉLÉMENTS AVANT-VALORÉS ET SIGNES PSYCHOLOGIQUE <ul style="list-style-type: none"> Signe pathologiques patients Interprétation (P P) Inattention (P P) Simplification (P P) Tendance active à la symétrie (P P) Pensées actives (P P) <input checked="" type="checkbox"/> Déplacements <input checked="" type="checkbox"/> Nomme de l'imitation <input checked="" type="checkbox"/> Redressement, Rotation <input checked="" type="checkbox"/> Substitution <input checked="" type="checkbox"/> Surcharges ou Ratures <input checked="" type="checkbox"/> Additions <input checked="" type="checkbox"/> Morellement global Éléments isolés non-ratissés à la figure Intersection des axes (centré) Doublez parois Oubliés remarquables à valeur affective Traitement des traits rythmes (12,8) Régression à un schéma familier Remplissage 																											
SOMME DES P = <u>0</u>																											
V. CRITÈRES D'INTERPRÉTATION P.E.I. <ul style="list-style-type: none"> Saisie spéosique de la réalité Manifestations diverses d'impulsivité (type : _____) Manque de précision <input checked="" type="checkbox"/> Inadéquation de conduite récapitulative Incapacité de traiter une figure sans signification 																											
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">ZONE A COLLECTEUR</th> </tr> <tr> <th>TYPE</th> <th>SCORES</th> <th>CENTILES</th> <th>RESULTATS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>IV</td> <td>18,5</td> <td>50</td> <td>45% 50</td> </tr> <tr> <td>RICHESSE</td> <td>50</td> <td>30</td> <td></td> </tr> <tr> <td>EXACTITUDE</td> <td></td> <td>25</td> <td></td> </tr> <tr> <td>TEMPS</td> <td>9' 42"</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="2">COMMENTAIRES</td> <td colspan="2"> </td> </tr> </tbody> </table>		ZONE A COLLECTEUR		TYPE	SCORES	CENTILES	RESULTATS	IV	18,5	50	45% 50	RICHESSE	50	30		EXACTITUDE		25		TEMPS	9' 42"			COMMENTAIRES			
ZONE A COLLECTEUR																											
TYPE	SCORES	CENTILES	RESULTATS																								
IV	18,5	50	45% 50																								
RICHESSE	50	30																									
EXACTITUDE		25																									
TEMPS	9' 42"																										
COMMENTAIRES																											

Figure 8: Feuille de dépouillement de la copie de la FCR du cas Rami.



Figure 9: La reproduction de mémoire de la FCR du cas Rami.

Chapitre V : Présentation et analyses des résultats

Figure 10: Feuille de dépouillement de la reproduction de mémoire de la FCR du cas Rami.

2.3.L'analyse qualitative

• La copie

En recopiant le modèle de la FCR, Rami a bien intégré la consigne, il a mis un temps de latency avant de commencer. Il n'a pas du tout parler durant cette épreuve, néanmoins il se distingue par un visage très expressif, **dont** il manifeste ses émotions à travers diverses mimiques, notamment en fronçant les sourcils lorsqu'il était concentré sur l'exercice de copie. Rami a réalisé cette épreuve entre huit et neuf minutes, ce qui représente un temps de réalisation trop long.

Au début de l'épreuve, Rami a demandé à utiliser une règle, mais nous avons refusé de lui en fournir afin de respecter strictement la consigne de l'épreuve. La construction de la figure qui était micrographique laisse apparaître chez Rami des mouvements légèrement instables. Cela se traduit par des traits irréguliers, parfois interrompus, et des dépassemens ponctuels des contours prévus.

Comme la copie le montre, Rami a opté pour la juxtaposition des éléments. Il a commencé par des unités saillantes telles que le (18, 17, 9, 13, 5, 14) de la figure. Ainsi, il n'a pas investi le rectangle de l'armature centrale de la figure comme forme prégnante par ce qu'il se base beaucoup sur les détails. Du coup, ni armature centrale, ni médianes ne semblent constituer des repères autour desquels Rami a réalisé la copie. Il a commencé par l'unité (18) qui représente le carré situé au coin inférieur gauche de la figure, il a ensuite continué avec l'unité (17) qui représente la croix inférieure.

En effet, même si Rami a gardé la perception du modèle de la FCR durant toute l'épreuve, il a toutefois réalisé des ajouts dans certaines unités. Ces ajouts se retrouvent notamment dans l'unité (15), qui est le segment situé dans l'unité (13). De plus il a omis certains éléments lors de l'épreuve, notamment l'unité (8), qui représente les quatre hachures diagonales.

On observe que la copie manque de précision globale : plusieurs traits débordent vers l'intérieur de la figure, traduisant un manque de contrôle dans le tracé. De nombreux déplacements sont également visibles, avec plusieurs éléments mal positionnés ou désorganisés par rapport au modèle initial tels que l'unité (4) et (5). Cela reflète des difficultés dans la coordination visuomotrice et dans le repérage spatial. Néanmoins, la structure finale réalisée par Rami ressemble globalement au modèle d'origine.

- **La reproduction de mémoire**

Au premier abord, Rami a correctement intégré la consigne de reproduire la FCR de mémoire. Toutefois, il a montré une hésitation initiale, il a mis un temps de latence avant de commencer, il a manifesté de l'angoisse et du stress, cependant il n'arrêtait pas de murmurer et de tourner la feuille.

La reproduction de mémoire révèle une figure incomplète, réduite à un simple contour global, dépourvu de tout détail. Rami n'a cessé de répéter : « *Je ne peux pas, je ne me souviens de rien, je me souviens uniquement de ça* »³³, refusant catégoriquement de poursuivre l'exercice malgré les tentatives d'encouragement. Même avec l'introduction d'un changement de couleur, il n'a pas été en mesure de terminer la figure. Il a cependant débuté par l'unité (18), suivie de l'unité (17), à l'instar de l'épreuve de copie. Longtemps bloqué, il a ensuite tracé le contour en se rappelant uniquement des unités (2, 13, et 14).

Enfin, il a reproduit l'unité (11) avant d'interrompre définitivement l'épreuve, affirmant avec insistance et détresse qu'il ne se souvenait de rien d'autre et qu'il ne pouvait plus continuer, il affirmait avec insistance : « *Je jure je ne peux pas, je ne me souviens pas* »³⁴.

L'ensemble des observations issues des épreuves de copie et de reproduction de mémoire de la FCR met en lumière les fragilités de Rami en matière de repérage spatial, de coordination visuomotrice, d'attention soutenue et de mémoire visuelle. Sa copie, bien que marquée par des imprécisions, un manque de contrôle et d'organisation qui rendent la figure désordonnée, témoigne néanmoins d'une tentative d'investissement et d'une certaine persévérance. En revanche, la reproduction de mémoire révèle une forte détresse face à l'effort mnésique, une grande anxiété, et une incapacité à mobiliser un souvenir structuré de la figure.

- **Résumé du cas Rami**

Rami, orphelin depuis l'âge de 7 ans, a développé une forte dépendance aux écrans depuis le décès de ses parents, il a remplacé la relation privilégiée qu'il avait avec eux par une relation d'objet fusionnelle avec les écrans. Rami utilise les écrans de manière excessive dès son retour de l'école jusqu'au coucher, d'où son sommeil est perturbé. Cette surexposition aux stimulations visuelles et auditives a entraîné des troubles de l'attention, de la concentration, par

³³ « Or zmirghara or chfigh i kra chfigh kan i wanchtha »

³⁴ « Wellah ma zmregħ, ochfighara »

Chapitre V : Présentation et analyses des résultats

la difficulté à rester engagé dans des tâches demandant un effort cognitif soutenu. Rami présente également des difficultés d'expression orale même dans sa langue maternelle le Kabyle.

En classe, il est souvent distrait, rêveur, et peine à comprendre les consignes, ce qui reflète une altération des fonctions attentionnelles, mnésiques et de raisonnement liée à son usage intensif des écrans. Rami présente des résultats faibles, avec une moyenne générale qui chute de (3,69/10) au premier trimestre à (3,37/10) au second. Ses notes sont particulièrement basses notamment les matières nécessitant l'attention, la concentration et des capacités de raisonnement comme les mathématiques (1/10), les matières qui requièrent la mémorisation tels que l'éducation islamique (0,5/10), l'histoire-géographie (0,5/10), ainsi que les matières qui demandent la compréhension et l'enrichissement du vocabulaire tels que l'arabe (2,5/10), le français (3/10) et anglais (3/10) engendrant des difficultés d'expression orale. Ces difficultés sont accentuées par un apprentissage passif via les écrans à la maison, un manque de suivi et d'encadrement familial.

Rami a montré une grande concentration lors de l'épreuve de copie de la Figure Complex de Rey, malgré un temps de réalisation trop long et le recours aux comportements par l'utilisation d'expressions non verbales. Il a reproduit la figure en commençant par les unités marquantes, puis plusieurs autres détails. Sa copie manque cependant de précision : les traits sont irréguliers, parfois interrompus, avec des débordements et des éléments mal placés. L'absence de structuration autour de l'armature centrale révèle des difficultés dans la coordination visuo-motrice et le repérage spatial.

Lors de la reproduction de mémoire, Rami a été envahi par l'angoisse et la frustration. Après un moment d'hésitation, il a tracé quelques unités clés, puis a très vite abandonné par l'autocritique, répétant « *Je ne peux pas, je ne me souviens pas* »³⁵. Malgré le changement de couleur proposé, il est resté bloqué. Cette épreuve met en lumière ses difficultés d'attention et de mémorisation visuo-spatiale fragmentée.

³⁵ Or zmirghara, or chfighara »

✓ Troisième cas clinique : cas Amazigh.

Amazigh est un garçon de 9 ans, élève en quatrième année primaire, il a la peau claire, yeux bleus, et des cheveux blancs. Sa mère a un niveau de première année secondaire, elle est femme au foyer, et son père est décédé subitement suite à un arrêt cardiaque l'année passée, quand Amazigh avait 8 ans.

La fratrie d' Amazigh se compose de cinq membres ; un frère aîné, qui est fonctionnaire dans une usine, trois sœurs ; une qui continue ses études à l'étranger, une qui est en 2^{ème} année secondaire, et une en 2^{ème} année moyenne (CEM), et lui le benjamin. Issu d'une famille modeste, toute la famille réside dans une maison d'héritage.

L'entretien avec la maman d'Amazigh s'est déroulé, dans un bureau mis à notre disposition par l'école, ensuite, un entretien a été mené avec Amazigh, et enfin lors d'une autre séance, nous avons échangé successivement avec ses quatre enseignantes. L'ensemble des entretiens s'est déroulé dans de bonnes conditions.

Durant l'entretien avec Amazigh, d'abord timide et visiblement stressé, il affichait néanmoins un large sourire. Progressivement, il s'est senti à l'aise et s'est ouvert au dialogue. Très bavard, il a échangé spontanément, ce qui a permis d'aborder avec lui sa relation aux écrans ainsi que les difficultés qu'il rencontre dans son apprentissage.

1. Les données de l'entretien

• Environnement familial et surexposition

La famille d'Amazigh mène une vie globalement stable et harmonieuse, toutefois, l'année précédente a été particulièrement éprouvante en raison du décès du père. Malgré cette épreuve, la situation semble peu à peu s'améliorer et retrouver un certain équilibre. La grossesse de sa mère s'est déroulée dans des conditions normales sans complications particulières, en revanche, l'accouchement a été réalisé par césarienne. À la maison, Amazigh entretient une relation très fusionnelle avec son frère et ses sœurs. Il les aime profondément, partage tout avec eux et fait preuve d'une grande empathie à leur égard. Lorsqu'un d'eux tombe malade, il se montre particulièrement inquiet, allant jusqu'à pleurer par compassion. Sa mère ne lui refuse rien et fait tout pour compenser l'absence de son père, mais Amazigh profite pleinement de cette situation et fait quasiment toujours ce qu'il veut, ce qui le pousse à ne pas respecter l'autorité et refuse

souvent d'obéir aux consignes. Selon sa mère : « *Il lui arrive d'obéir uniquement quand je hausse le ton* »³⁶.

La famille d'Amazigh possède cinq écrans, dont quatre téléphones, ainsi qu'une télévision installée dans la chambre qu'Amazigh partage avec sa mère. Pendant les week-ends, il passe presque toute la journée devant la télévision, par laquelle il aime particulièrement regarder Bob l'éponge et Shaun le mouton, et il regarde des vidéos de motos et des courses de voitures sur YouTube. Il apprécie aussi jouer à la Playstation, notamment au jeu GTA 5, qu'il pratique seul ou avec le fils de leur voisins.

Il est exposé aux écrans depuis l'âge de six ans, Amazigh utilise régulièrement les écrans pendant les repas ainsi qu'avant le moment du coucher, bien qu'il ne présente pas de difficultés pour s'endormir. Sa mère ne limite pas le temps qu'il passe devant les écrans, que ce soit en période scolaire ou pendant les vacances, ne percevant pas que cette exposition puisse nuire à sa santé globale. Aucune convocation n'a été faite par ses enseignants, mais quand la mère d'Amazigh croise son enseignante, celle-ci lui rapporte qu'il se dispute souvent avec ses camarades.

- **Milieu scolaire et relation avec les enseignants et les pairs**

Amazigh aime bien aller à l'école, surtout parce qu'il voit ses camarades et qu'il peut jouer avec eux. Il suit sa scolarité dans quatre langues différentes, dont il a débuté son apprentissage en langue nationale, support des principales matières telles que les mathématiques, l'histoire-géographie ou encore l'éducation islamique. En troisième année, il est initié à une deuxième langue, le français, dans une forme encore élémentaire et rudimentaire. Puis, en quatrième année, deux langues sont introduites, le tamazight et l'anglais, ces différentes langues seront progressivement approfondies tout au long de son parcours scolaire.

Selon ses enseignantes, Amazigh présente un comportement agité en classe : il bouge beaucoup, attire l'attention en mangeant des boules de papier et cherche souvent à taquiner ses camarades. C'est généralement lui qui initie les échanges conflictuels, en les regardant avec insistance afin de les provoquer. Il se dispute fréquemment avec eux et a tendance à transformer le cadre scolaire en un espace de jeu, ce qui perturbe parfois le déroulement de la séance.

³⁶ « Alma 3egdhagh kan fellas igettagh awal »

- **Difficultés scolaires rencontrées par l’élève**

Amazigh participe en classe, mais de manière désordonnée, il intervient parfois avec impulsivité sans réfléchir, donnant des réponses qui n’ont aucun lien avec les questions posées par l’enseignante. Il confie qu’il est distractif en classe, qu’il s’ennuie, notamment parce que l’enseignante interagit surtout avec les élèves les plus avancés. Il raconte qu’il se met alors à rêver, s’imaginant conduire une moto et partant en balade avec ses amis en ville. En déclarant : « *Je suis distractif des fois en classe ; je m’imagine conduire une moto et partir avec mes amis, faire des tours en ville. Car je m’ennuie en classe quand ma maîtresse interagit qu’avec les premiers* »³⁷. Bien qu’il essaie de participer, il dit qu’on lui donne rarement la parole.

Ses enseignantes relèvent plusieurs difficultés, l’une souligne qu’il n’écrit pas ses leçons et qu’il présente des lacunes tant à l’oral qu’à l’écrit, surtout en langue française. Une autre ajoute qu’il a des troubles de l’attention, qu’il ne prête pas suffisamment attention à ce qu’il apprend, qu’il ne parvient pas à mobiliser la logique et qu’il éprouve des difficultés à mémoriser. Même lorsqu’il retient une leçon par cœur, il ne comprend pas toujours la consigne lors des exercices ; il restitue alors les réponses de manière mécanique, sans les relier au sens attendu, et se montre désorienté lorsqu’il doit les utiliser. Elle précise : « *Il arrive rarement à mémoriser, et quand il y parvient, il ne comprend pas ce qu’il a appris, il retient des réponses sans saisir la consigne, alors il les place de manière aléatoire, même si elles n’ont aucun lien avec ce qu’on lui demande.* »³⁸

- **Motivation de l’élève**

Selon ses enseignantes, Amazigh est un élève hyperactif qui montre une réelle volonté d’étudier, mais malgré ses efforts, il peine à réussir. Amazigh exprime un vif intérêt pour plusieurs matières et activités, il déclare avoir aimé particulièrement le sport ainsi que l’éducation des sciences et technologies. Il nourrit le rêve de devenir pilote d’avion plus tard. En dehors du cadre scolaire, il se montre très attiré par diverses disciplines sportives telles que la boxe, le football et la natation, et il apprécie aussi le dessin ainsi que le coloriage. .

³⁷ « Ttrohogħ thikwal zgħġġent ; ttmajinighd adroħagħ s la moto nek d yimdokaliw adnkhdem les tours. Akħatar ttediġotigħ għla classe thachikħett thesskarayed kan imzwora »

³⁸ « Qlil kan igeħpedh, et mara adiħfedh ogħefħmara dacho igeħfedh, yessrossoy les réponses kan akka bla ma yefhem ta3lima »

- **Appréciations des enseignants et difficultés d'apprentissage à travers les bulletins scolaires**

Ses enseignantes soulignent que la perte subite de son père l'année passée a provoqué un impact important sur son état émotionnel et ses capacités scolaires, ce qui complique son apprentissage. Par ailleurs, sa mère le gâte beaucoup, cherchant à compenser ce manque affectif en ne lui refusant rien, ce qui semble parfois renforcer certaines difficultés comportementales. Les enseignantes insistent sur le fait que ses résultats restent très insuffisants et qu'il est urgent qu'Amazigh réagisse pour progresser. Pour cela, elles ont recommandé à la mère d'accepter la proposition d'un redoublement, estimant que cette mesure pourrait servir de déclencheur pour Amazigh, lui permettant ainsi de mieux se concentrer et de s'engager sérieusement dans son travail scolaire lors de l'année suivante.

Les résultats du bulletin scolaire reflètent cette situation préoccupante. Amazigh a obtenu une moyenne générale de (4,68/10) au premier trimestre, puis (4,39/10) au deuxième trimestre, témoignant d'une baisse significative. Certaines matières révèlent des lacunes particulièrement alarmantes, notamment dans les matières qui requièrent : attention, concentration soutenue et raisonnement comme : les mathématiques (1,5/10), la mémorisation, tels que : l'éducation islamique (3,5/10), l'histoire-géographie (1/10), et les matières nécessitant compréhension et l'enrichissement du vocabulaire comme : la langue arabe (3/10), et la langue française (4/10).

- **Attitudes des parents et conditions éducatives adoptées**

La mère d'Amazigh déclare que les résultats scolaires de son fils ne lui plaisent pas du tout, mais qu'elle se sent malheureusement incapable de faire quoi que ce soit pour l'aider à progresser. Toutefois, elle a accepté la suggestion des enseignantes concernant un redoublement, espérant que cela incitera Amazigh à travailler davantage l'année prochaine et qu'il pourra ainsi consolider ses bases en primaire. Elle précise également qu'il suit des cours particuliers en français, mais au vu de ses résultats actuels, ces efforts ne semblent pas encore porter leurs fruits.

- **Résumé de l'entretien**

Depuis l'âge de six ans, Amazigh est exposé aux écrans sans aucune restriction, que ce soit pour regarder la télévision, des vidéos sur YouTube ou jouer à la Playstation. Il y consacre beaucoup de temps, même durant les repas ou avant de dormir. Sa mère, qui minimise les effets néfastes des écrans, ne lui impose aucune limite, ce qui favorise une surexposition contribuant

à son agitation, ses troubles de concentration et son opposition à l'autorité ; une attitude renforcée par l'indulgence maternelle, motivée par le désir de compenser l'absence du père.

En classe, Amazigh adopte un comportement agité et impulsif : il participe sans réfléchir, donne des réponses hors sujet et se laisse distraire. Ses enseignantes relèvent d'importantes difficultés scolaires, comme en témoignent ses résultats insuffisants, avec une moyenne générale de (4,68/10) au premier trimestre puis (4,39/10) au second, et des notes préoccupantes surtout dans les matières qui nécessitent : attention, concentration soutenue et des capacités de raisonnement comme : les mathématiques (1,5/10), la mémorisation, tels que : l'éducation islamique (3,5/10), l'histoire-géographie (1/10), et les matières demandant compréhension et l'enrichissement du vocabulaire comme : la langue arabe (3/10), et la langue française (4/10). Malgré des cours particuliers et une volonté d'apprendre, les progrès sont minimes, ses enseignantes attribuent ces difficultés au choc du décès de son père, et recommandent un redoublement que la mère a accepté pour renforcer ses acquis.

2. L'analyse de la Figure Complex de Rey

L'analyse des données de la Figure Complex de Rey se fait à travers une analyse à la fois quantitative et qualitative, portant sur la copie et la reproduction de mémoire.

2.1. L'analyse quantitative

• La copie

La copie est une juxtaposition des éléments correspondant au type IV. Selon les auteurs A. Rey et P. A. Osterrieth (1959), « la juxtaposition de détails, le sujet juxtapose les détails les uns aux autres, procédant de proche en proche comme s'il faisait un puzzle. Il n'y a pas d'élément directeur de la production, l'ensemble, terminé avec plus ou moins de bonheur, et globalement reconnaissable et peut même être parfaitement réussi ». (Rey, 1959, p. 9).

Concernant la fréquence du type de copie en fonction de l'âge, celle-ci se situe au centile 50, avec une production fréquente de 55 % chez les enfants de 9 ans. Ainsi, la copie obtient un score de 25,5 points, répartis comme l'indique le tableau ci-dessous :

Unités	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Points	2	1	2	1	2	0,5	0,5	0,5	2	0,5	0,5	2	2	2	2	2	1	2

Tableau 9: Scores de la FCR copie, cas Amazigh.

Concernant le temps d'exécution de la copie de la FCR, Amazigh a mis entre quatre et cinq minutes (4'49''), un temps assez long au regard des normes établies pour ce test. Ainsi, concernant la richesse et l'exactitude de la copie, celle-ci se situe aux centiles 30.

• La reproduction de mémoire

La reproduction de mémoire est une juxtaposition des éléments correspondant au type IV. Selon les auteurs A. Rey et P. A. Osterrieth (1959), « la juxtaposition de détails, le sujet juxtapose les détails les uns aux autres, procédant de proche en proche comme s'il faisait un puzzle. Il n'y a pas d'élément directeur de la production, l'ensemble, terminé avec plus ou moins de bonheur, et globalement reconnaissable et peut même être parfaitement réussi ». (Rey, 1959, p. 9).

La reproduction de mémoire de la FCR réalisée par Amazigh répond au type IV, les stratégies de construction utilisées ici demeurent similaires à celles mises en œuvre dans la copie. Quant à la richesse et l'exactitude de la reproduction de mémoire, celle-ci se situe aux centiles 19. Amazigh réalise un score de 14,5 points qui se répartissent selon le tableau suivant :

Unités	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Points	1	0,5	0,5	1	0	0	0	0,5	0,5	0	0,5	0	2	2	2	2	1	1

Tableau 10: Scores de la FCR reproduction de mémoire, cas Amazigh.



Figure 11: La copie de la FCR du cas Amazigh.

Chapitre V : Présentation et analyses des résultats

FEUILLE DE DÉPOUILLEMENT DE LA FIGURE DE REY

FIGURE A - COPIE

AGE : 9 ans DATE : 15/05/2025

NOM : *Amraigh* CLASSE : 4 AP

N° P.E. x P.I. = T

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

ZONE A

COLLEUR

RESULTATS

TYPE	SCORES	CENTILES
IV	25,5	50
RICHESSE	50	30
EXACTITUDE	27	27
TEMPS	4'49"	75

COMMENTAIRES

% 100 90 80 70 60 50 40 30 20 10 0

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 60 70 80 90 100 110 120 130 140 150 160 170 180 190 200 210 220 230 240 250 260 270 280 290 300 310 320 330 340 350 360 370 380 390 395 400 410 420 430 440 450 460 470 480 490 500 510 520 530 540 550 560 570 580 590 595 600 610 620 630 640 650 660 670 680 690 695 700 710 720 730 740 750 760 770 780 790 795 800 810 820 830 840 850 860 870 880 890 895 900 910 920 930 940 950 960 970 980 990 995 1000

ELEMENTS QUALITATIFS

I. COMPORTEMENT PENDANT LE TEST

- Inhibition des cagettes ✓
- Partie pendant la tache ✓
- Exprime ses difficultés ✓
- Manifeste de l'angoisse, du stress
- Instabilité comportementale ✓
- Temps de latence avant de dessiner ✓

II. GRAPHISME

- Taille : macrographie (0) ; micrographie (0) ; par clément)
- Précision du trait : tremblé (0) ; arrêt imprécis (0) ✓
- Maladresse graphique (P.P.)

III. STRUCTURE

- Existence d'une méthode de réalisation évidente
- Absence de structuration (P.P.)
- Existence d'armatures ✓
- Existence d'enveloppes ✓
- Traitement des courbeurs : fréquent ✓ ; rare et suscité _____
- Fragmentation des traits (0) ✓
- Déformation (0)

IV. ETÉTIQUETTE DE SIGNE PSYCHOLOGIQUE

- Signes pathologiques patients
- Interprétation (P.P.)
- Inattention (P.P.)
- Simplification (P.P.)
- Tendance (actif) à la symétrie (P.P.)
- Pénévérations (P.P.)
- Déplacements (0)
- Nombre d'omissions (0)
- Remplacement, Rotation (0)
- Substitution (0)
- Surcharges ou Rayures (0) ✓
- Morellement global
- Éléments isolés non-rattachés à la figure
- Intersection des axes (sainte)
- Doubles parois
- Oubli(s) remarquables à valeur affective
- Traçage des traits rythmés (12,8) ✓
- Régression à un schéma familier
- Remplissage

SOMME DES P = 4

O = 5

V. CRITERES D'INTERPRETATION P.E.I.

- Santé spéculaire de la réalité
- Manifestations diverses d'impulsivité (type :)
- Manque de précision ✓
- Insuffisance de conduite récapitulative
- Incapacité de traiter une figure sans signification

Figure 12: Feuille de dépouillement de la copie de la FCR du cas Amazigh.

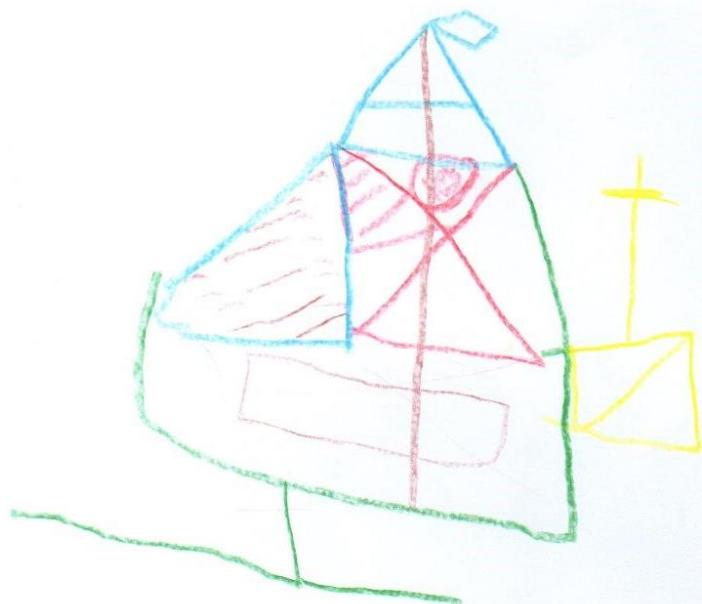


Figure 13: La reproduction de mémoire de la FCR du cas Amazigh.

Chapitre V : Présentation et analyses des résultats

Figure 14: Feuille de dépouillement de la reproduction de mémoire de la FCR du cas Amazigh.

2.4. L'analyse qualitative

• La copie

En recopiant le modèle de la FCR, Amazigh a bien intégré la consigne, il a mis un temps de latence avant de commencer. Il n'a pas arrêté de parler durant cette épreuve, il commenter tous ce qu'il faisait, il manifestait également une certaine instabilité comportementale. Amazigh a réalisé cette épreuve entre quatre et cinq minutes, ce qui représente un temps de réalisation assez long.

Au début de l'épreuve, Amazigh a retourné la feuille dans tous les côtés traduisant un recours au comportement. La construction de la figure qui était micrographique laisse apparaître chez Amazigh une légère instabilité gestuelle, visible dans l'irrégularité des traits, leur discontinuité par moments, et quelques débordements hors des contours

Comme la copie le montre, Amazigh a opté pour la juxtaposition des éléments. Il a commencé par des unités saillantes telles que le (13, 9, 3) de la figure. Ainsi, il n'a pas investi le rectangle de l'armature centrale de la figure comme forme prégnante par ce qu'il se base beaucoup sur les détails. Du coup, ni armature centrale, ni médianes ne semblent constituer des repères autour desquels Amazigh a réalisé la copie. Il a commencé par l'unité (13) qui représente le triangle isocèle construit au côté droit du rectangle (2), il a ensuite continué avec l'unité (9) qui représente le triangle situé en haut à droite de la figure.

En effet, même si Amazigh a gardé la perception du modèle de la FCR durant toute l'épreuve, il a toutefois réalisé des ajouts dans certaines unités. Ces ajouts se retrouvent notamment dans l'unité (8), qui représente les quatre hachures diagonales.

On observe que la copie manque de précision globale : plusieurs traits débordent vers l'extérieur de la figure, traduisant un manque de contrôle dans le tracé. De nombreux déplacements sont également visibles, tels que l'unité (11) et (6). Cela reflète des difficultés dans la coordination visuo-motrice et dans le repérage spatial. Ainsi, le point de rencontre des deux médianes horizontale (4) et verticale (5) et la croix formée par les deux diagonales (3) constituent le centre du rectangle. La structure finale réalisée par Amazigh ressemble globalement au modèle d'origine.

- **La reproduction de mémoire**

Au premier abord, Amazigh a correctement intégré la consigne de reproduire la FCR de mémoire. Toutefois, il a montré une hésitation initiale, il a mis un temps de latence avant de commencer, dont il n'arrêtait pas de parler et de tourner la feuille.

La reproduction de mémoire révèle une figure incomplète et désorganisée. Amazigh a commencé par reproduire les unités (13) et (14), puis, après un moment de réflexion, a poursuivi avec l'unité (9), le grand rectangle (2), et l'unité (3) qui représente la croix formée par les deux diagonales. Plusieurs éléments sont manquants, notamment les unités (6) qui représente le petit rectangle intérieur au côté gauche, (1) qui représente la croix extérieure gauche, (12) les cinq hachures inférieures droites et (8) les quatre hachures, toutes partiellement ou totalement oubliées. De plus, certaines unités sont déplacées par rapport à leur position d'origine, telles que les unités (2, 3, 6 et 11), témoignant d'une difficulté à structurer l'espace global de la figure.

L'analyse de la copie et de la reproduction de mémoire de la Figure de Rey chez Amazigh met en évidence plusieurs éléments significatifs. D'une part, bien qu'il comprenne les consignes et tente de s'y conformer, son comportement durant l'épreuve (instabilité, verbalisations constantes, retournement de la feuille) traduit un recours au comportement et une agitation manifeste. D'autre part, ses productions révèlent des difficultés notables en coordination visuomotrice, en organisation spatiale et en planification. La copie montre une tendance à privilégier les détails au détriment de la structure globale ce qui signifie une vision analytique plus qu'une vision globale, tandis que la reproduction de mémoire se caractérise par des oubliés, des déplacements d'éléments et une désorganisation générale. Ces observations suggèrent des troubles attentionnels associés à une faible capacité de mémorisation structurée.

- **Résumé du cas Amazigh**

La surexposition d'Amazigh aux écrans depuis l'âge de six ans semble directement liée à ses difficultés d'attention, de concentration et de mémoire. Son usage intensif des écrans, sans limite ni régulation parentale, a favorisé une dépendance aux stimulations visuelles et auditives continues, ce qui a perturbé ses fonctions cognitives essentielles. Cette surexposition a provoqué une agitation constante et un comportement instable lors de l'exécution des tâches cognitives. Lors des évaluations, il montre une tendance à se focaliser sur les détails sans pouvoir organiser l'ensemble, ce qui complique sa capacité à assimiler les informations et à maintenir un effort intellectuel soutenu.

Ces difficultés cognitives ont des répercussions directes sur ses apprentissages scolaires, ce qui est reflète sur ses moyennes générales un (4,68/10) au premier trimestre et un (4,39/10) au deuxième. Amazigh présente des lacunes significatives dans des disciplines qui exigent attention, concentration soutenue et raisonnement comme : les mathématiques (1,5/10), et les matières qui exigent la mémorisation, tels que : l'éducation islamique (3,5/10), l'histoire-géographie (1/10), ainsi que les langues vivantes comme : l'arabe (3/10), et le français (4/10), sont aussi affectées, traduisant une difficulté à comprendre et à enrichir son vocabulaire. L'ensemble de ces éléments révèle une atteinte globale du processus d'apprentissage.

L'analyse de la FCR chez Amazigh met en évidence un fonctionnement cognitif marqué par une instabilité attentionnelle, une désorganisation spatiale et une prédominance du détail sur la structure d'ensemble, traduisant une vision analytique au détriment de la vision globale. En plus lors de la copie, malgré la compréhension de la consigne, Amazigh manifeste une agitation constante, verbalisant ses actions et retournant la feuille à plusieurs reprises révélant un recours aux comportements ; sa construction, centrée sur la juxtaposition d'éléments saillants, néglige la structure centrale de la figure. Cependant le dessin présente des traits irréguliers, des débordements et des déplacements, témoignant d'une faiblesse dans la coordination visuo-motrice et le repérage spatial. En reproduction de mémoire, la figure est partiellement restituées, l'ordre reste désorganisé, plusieurs unités sont oubliées ou déplacées, traduisant une mémorisation peu structurée et un manque de repères spatiaux. L'ensemble de l'épreuve révèle des difficultés en planification, en attention soutenue et en gestion de l'espace.

✓ Quatrième cas clinique : cas Alouise

Alouise est une fille de 10 ans, élève en quatrième année primaire, c'est une brune aux yeux marrons foncé. Ses parents ont un niveau de primaire, son père est fonctionnaire et sa mère est femme au foyer.

La fratrie d'Alouise se compose de trois membres ; une sœur aînée qui est à l'Université, un frère qui est en 3^{ème} année moyenne (CEM), et elle la benjamine. Issu d'une famille modeste, toute la famille réside dans une maison.

Dans un bureau mis à notre disposition à l'école, nous avons mené un entretien avec la mère d'Alouise, puis on s'est entretenu avec Alouise. Lors d'une autre séance, nous avons échangé successivement avec ses quatre enseignantes. Les entretiens se sont déroulés dans de bonnes conditions.

Durant l'entretien avec Alouise, elle s'est d'abord montrée légèrement timide mais souriante. Toutefois, elle a progressivement parvenue à s'exprimer, ce qui a permis d'aborder sa relation aux écrans ainsi que les difficultés qu'elle rencontre dans ses apprentissages.

1. Les données de l'entretien

- **Environnement familial et surexposition**

Alouise grandit dans un environnement familial harmonieux et stable. La grossesse de la mère s'est déroulée normalement, sans complication particulière, par contre l'accouchement, s'est fait par césarienne. Alouise entretient de bonnes relations avec son frère et sa sœur, avec qui elle joue régulièrement. Elle exprime beaucoup d'affection à leur égard. Sa mère la décrit comme une enfant joyeuse, qui aime chanter, se faire belle et dessiner.

La famille dispose de sept écrans à la maison comportant quatre smartphones et trois téléviseurs. Alouise apprécie regarder la télévision, notamment des dessins animés comme *Tom et Jerry*, ainsi que des films turcs. Elle utilise principalement la télévision et le téléphone de sa mère pour visionner des contenus ou jouer à des jeux tels que *Minecraft*. Cette utilisation se prolonge tout l'après-midi après l'école et s'étend sur l'ensemble de la journée pendant les week-ends.

Selon sa mère, Alouise a commencé à utiliser les écrans de manière plus marquée depuis l'année précédente, à l'âge de neuf ans. Bien qu'il lui arrive de fixer des limites, Alouise tend à les

contourner, refusant d'obéir lorsqu'on tente de restreindre son accès. Elle utilise parfois le téléphone durant les repas et regarde souvent la télévision avant de dormir, ce qui semble entraîner des difficultés d'endormissement. Sa mère ne perçoit pas l'usage des écrans comme un facteur potentiellement nuisible pour la santé globale de sa fille. Elle reconnaît d'ailleurs de ne pas encadrer ce temps d'exposition durant les vacances, laissant Alouise utiliser les écrans librement.

- **Milieu scolaire et relation avec les enseignants et les pairs**

Alouise affirme aimer l'école et se montre généralement contente d'y aller. Selon ses enseignantes, elle adopte un comportement calme en classe : elle reste tranquille, même s'il lui arrive parfois de bavarder. Alouise a peu d'amis, ce qu'elle assume pleinement ; elle déclare préférer avoir peu de relations, et lorsqu'elle rencontre un conflit ou un désaccord avec quelqu'un, elle choisit de s'isoler progressivement. Malgré cela, elle entretient une relation assez positive avec sa cousine, avec qui elle semble partager une certaine complicité.

- **Difficultés scolaires rencontrées par l'élève**

Alouise présente d'importantes difficultés de mémorisation, elle oublie fréquemment les notions abordées en classe. Son enseignante affirme : « *Son problème, c'est l'oubli. Je lui explique quelque chose, et quand je reviens vers elle, c'est comme si elle n'avait jamais entendu parler de cette chose-là que je lui ai déjà expliquée.* »³⁹ Elle relève également un manque d'attention marqué et de raisonnement, Alouise étant souvent distraite pendant les cours. Également, elle participe peu, en raison d'une grande timidité et d'un manque évident de confiance en elle, elle avoue elle-même ne pas participer par crainte de donner une mauvaise réponse, d'autant plus que ses camarades se moquent parfois d'elle. Par manque de confiance, elle n'ose pas non plus demander à son enseignante de lui réexpliquer ce qu'elle ne comprend pas, expliquant qu'elle est trop timide. Son enseignante de français note également : « *Elle ne semble pas s'intéresser, elle a des difficultés aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.* »⁴⁰ Alouise, de son côté, reconnaît qu'elle éprouve des difficultés à mémoriser certaines matières comme l'histoire-géographie et l'éducation islamique.

- **Motivation de l'élève**

Alouise manifeste une réelle volonté d'apprendre et de réussir à l'école. Toutefois, son manque de confiance en elle et sa grande timidité constituent des freins importants à son

³⁹ « A probléme is ttottin, azedssfehmagh lhaja après adoghalgh għores attidssqssigh fellas amakn jamais thessla ak syes adinidh jamais sfehmghastid »

⁴⁰ « Or thettintirissi ara ak, thess3a les difficultés ki l'oral ki l'écrit »

investissement scolaire. Son enseignante confirme : « *Oui, elle veut étudier, mais elle est trop timide* ».⁴¹ Malgré ces obstacles, Alouise exprime des aspirations claires pour l'avenir, affirmant qu'elle aimerait devenir enseignante ou médecin.

- **Appréciations des enseignants et difficultés d'apprentissage à travers les bulletins scolaires**

Les enseignantes d'Alouise soulignent un manque de suivi à la maison qui freine sa progression scolaire, aggravé par sa timidité, d'où ses résultats restent très insuffisants.

Ses bulletins scolaires témoignent les difficultés d'Alouise, avec une moyenne générale de (5,31/10) au premier trimestre, qui a régressé en (4,48/10) au deuxième trimestre. Alouise a obtenu des faibles résultats dans les disciplines qui demandent attention, concentration soutenue et raisonnement comme : les mathématiques (3,5/10), la mémorisation, comme : l'éducation islamique (4,25/10), l'histoire-géographie (1/10), ainsi que les matières qui reposent sur la compréhension et l'enrichissement du vocabulaire tels que : (2,75/10) en arabe et (4/10) en français. Ce qui illustre clairement ses difficultés, notamment dans les matières demandant une bonne mémorisation.

Néanmoins, son enseignante précise qu'Alouise possède des capacités, mais qu'elle rencontre simplement quelques difficultés au niveau de la mémorisation.

- **Attitudes des parents et conditions éducatives adoptées**

La mère d'Alouise exprime son insatisfaction face aux résultats scolaires de sa fille. Elle déclare : « *Non, je ne suis pas satisfaite de ces résultats. Si je pouvais, elle aurait plus. Mon désir, c'est qu'elle obtienne de meilleurs résultats* ».⁴²

- **Résumé de l'entretien**

Alouise grandit dans une famille stable et affectueuse, où elle entretient de bonnes relations avec ses frères et sœurs. Elle est joyeuse, aime chanter, dessiner et jouer. La maison compte sept écrans, et Alouise en fait un usage intensif depuis l'âge de neuf ans, surtout après l'école, les week-ends et durant les vacances. Sa mère reconnaît qu'elle a du mal à encadrer cette utilisation et ne la considère pas problématique.

À l'école, Alouise aime y aller et reste calme en classe, elle a peu d'amis, par choix, et préfère s'isoler en cas de conflit. Elle souffre d'un manque de confiance en elle et d'une grande

⁴¹ « Ih thevgha attghar dacho kan thettessetehi mlih »

⁴² « Or ye3jivnara les résultats ynes. Lokan ofigh adawi kther. Vghigh attss3o l3alamat l3ali »

timidité, ce qui l'empêche de participer ou de demander de l'aide, car elle craint de se tromper et d'être moquée par ses camarades.

Ses enseignantes soulignent des difficultés importantes en mémorisation, en attention et en expression orale et écrite, malgré une réelle volonté d'apprendre. Sa moyenne est passée de (5,31/10) à (4,48/10) entre les deux premiers trimestres. D'ailleurs ses notes témoignent de ses difficultés notamment dans les matières qui exigent attention, concentration et des capacités de raisonnement comme : les mathématiques (3,5/10), la mémorisation, comme : l'éducation islamique (4,25/10), l'histoire-géographie (1/10), ainsi que les matières qui nécessitent compréhension et enrichissement du vocabulaire tels que : (2,75/10) en arabe et (4/10) en français.

2. L'analyse de la Figure Complex de Rey

L'analyse des données de la Figure Complex de Rey se fait à travers une analyse à la fois quantitative et qualitative, portant sur la copie et la reproduction de mémoire.

2.1. L'analyse quantitative

• La copie

La copie correspond au type III. Selon les auteurs A. Rey et P. A. Osterrieth (1959), «Contour général. Le sujet commence son dessin par la reproduction du contour intégral de la figure, sans en différencier explicitement le rectangle central. Il obtient ainsi une espèce de "contenant" dans lequel sont ensuite placés tous les détails intérieurs.». (Rey, 1959, p. 9).

Concernant la fréquence du type de copie en fonction de l'âge, celle-ci se situe au centile 25, avec une production fréquente de 35 % chez les enfants de 10 ans. Ainsi, la copie obtient un score de 35 points, répartis comme l'indique le tableau ci-dessous :

Unités	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Points	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Tableau 11: Scores de la FCR copie, cas Alouise.

Concernant le temps d'exécution de la copie de la FCR, Alouise a mis entre sept et huit minutes (7'50''), un temps trop long au regard des normes établies pour ce test. Ainsi, concernant la richesse et l'exactitude de la copie, celle-ci se situe aux centiles 27.

- **La reproduction de mémoire**

La reproduction de mémoire correspond au type III. Selon les auteurs A. Rey et P. A. Osterrieth (1959), «Contour général. Le sujet commence son dessin par la reproduction du contour intégral de la figure, sans en différencier explicitement le rectangle central. Il obtient ainsi une espèce de "contenant" dans lequel sont ensuite placés tous les détails intérieurs.». (Rey, 1959, p. 9).

La reproduction de mémoire de la FCR réalisée par Alouise répond au type III ce qui témoigne de la similitude des stratégies de construction utilisées dans la copie. Ainsi, du point de vue de la richesse et de l'exactitude se situe aux centiles 16. Alouise réalise un score de 22 points qui se répartissent selon le tableau suivant :

Unités	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Points	1	2	2	0	2	2	2	2	1	0	1	0	2	2	2	0	0	1

Tableau 12: Scores de la FCR reproduction de mémoire, cas Alouise.

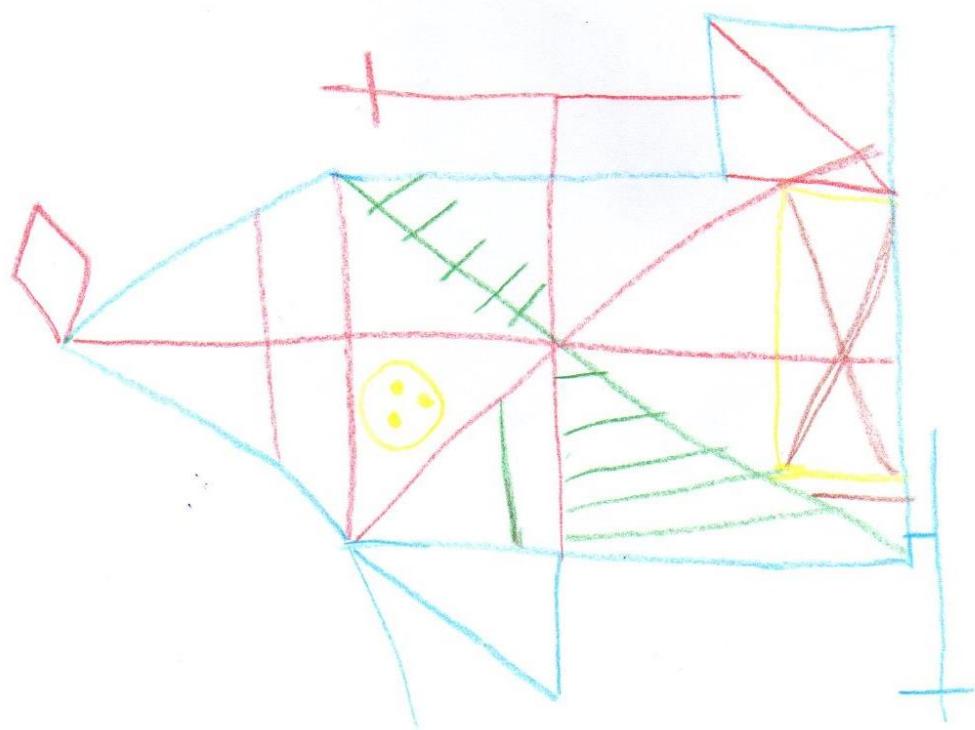


Figure 15: La copie de la FCR du cas Alouise.

Chapitre V : Présentation et analyses des résultats

FEUILLE DE DÉPOUILLEMENT DE LA FIGURE DE REY

FIGURE A - COPIE

NOV. AGE 10 ans DATE : 16/05/2005

PRENOM : Alouïse CLASSE : 4 AP

Q :

1. COMPORTEMENT PENDANT LE TEST

- Intégration des consignes ✓
- Parle pendant la tâche
- Exprime ses difficultés
- Manifeste de l'anxiété, du stress
- Instabilité comportementale
- Temps de latence avant de dessiner ✓

2. GRAPHISME

- Taille : macrographie (0) ✓ ; micrographie (0) ✓ ; arret imprécis (0) ✓ (par élément)
- Maladresses graphiques (P P)

3. STRUCTURATION

- Existence d'une méthode de réalisation évidente
- Absence de structuration (P P)
- Nature de la structuration retenue
- Existence d'armatures ✓
- Existence d'enveloppes
- Changement des éléments accessoires par rapport aux principaux
- Fragmentation des traits (0)
- Déformation (0)
- Interprétation (P P) ✓
- Inattention (P P)
- Simplification (P P)
- Tendance (active) à la symétrie (P P)
- Perfectionnements (P P)
- Déplacements (0)
- Nombre d'omissions (0)
- Redressement, Rotation (0) ✓
- Substitution ou Raisses (0)
- Surcharges ou Raisses (0)
- Additions (0)
- Marchement, Global
- Eléments isolés non-entachés à la figure
- Interception des axes (centres) ✓
- Doubles parois
- Oublis remarquables à valeur affective
- Traitement des traits rythmés (12.8)
- Régression à un schéma familier
- Remplissage

4. ELEMENTS AVANT VALEUR DE SIGNE PSYCHOLOGIQUE

- Séries pathologiques patients
- Interprétation (P P) ✓
- Inattention (P P)
- Simplification (P P)
- Tendance (active) à la symétrie (P P)
- Perfectionnements (P P)
- Déplacements (0)
- Nombre d'omissions (0)
- Redressement, Rotation (0) ✓
- Substitution ou Raisses (0)
- Surcharges ou Raisses (0)
- Additions (0)
- Marchement, Global
- Eléments isolés non-entachés à la figure
- Interception des axes (centres) ✓
- Doubles parois
- Oublis remarquables à valeur affective
- Traitement des traits rythmés (12.8)
- Régression à un schéma familier
- Remplissage

5. COMMENTAIRES

ZONE COLLEER

RESULTS

TYPE	SCORE	CENTILES
TYPE III	35	50
RICHESSE	25	27
EXACTITUDÉ	7150	
TEMPS		

6. SOMME DES P = 44

V. CRITÈRES D'INTERPRÉTATION P.E.I.

- Suisse épisodique de la réalité
- Manifestations diverses d'impulsivité (type :)
- Manque de précision
- Insuffisance de conduite réceptuelle
- Incapacité de traiter une figure sans signification

7. ADAPTATION ALOUISE

LES EDITIONS DU CENTRE DE PSYCHOLOGIE APPLIQUÉE 25, rue de la Plaine 75580 PARIS CEDEX 20
Copyright © 1993 par les ECPA. Tous droits réservés.

Figure 16: Feuille de dépouillement de la copie de la FCR du cas Alouise.

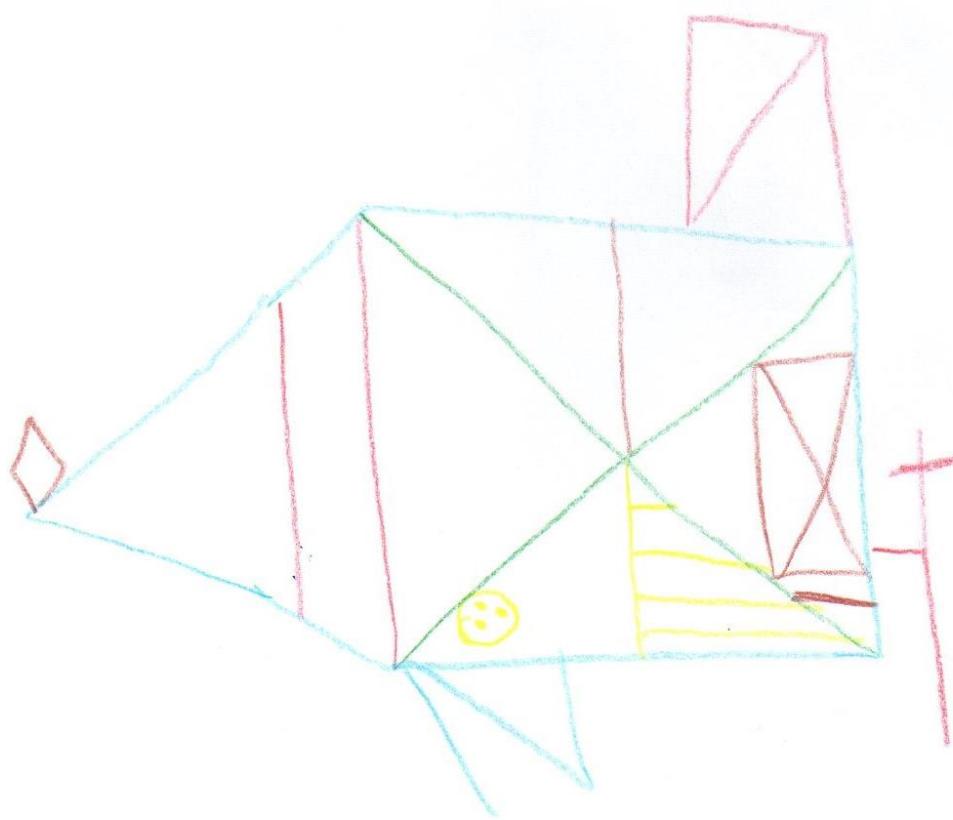
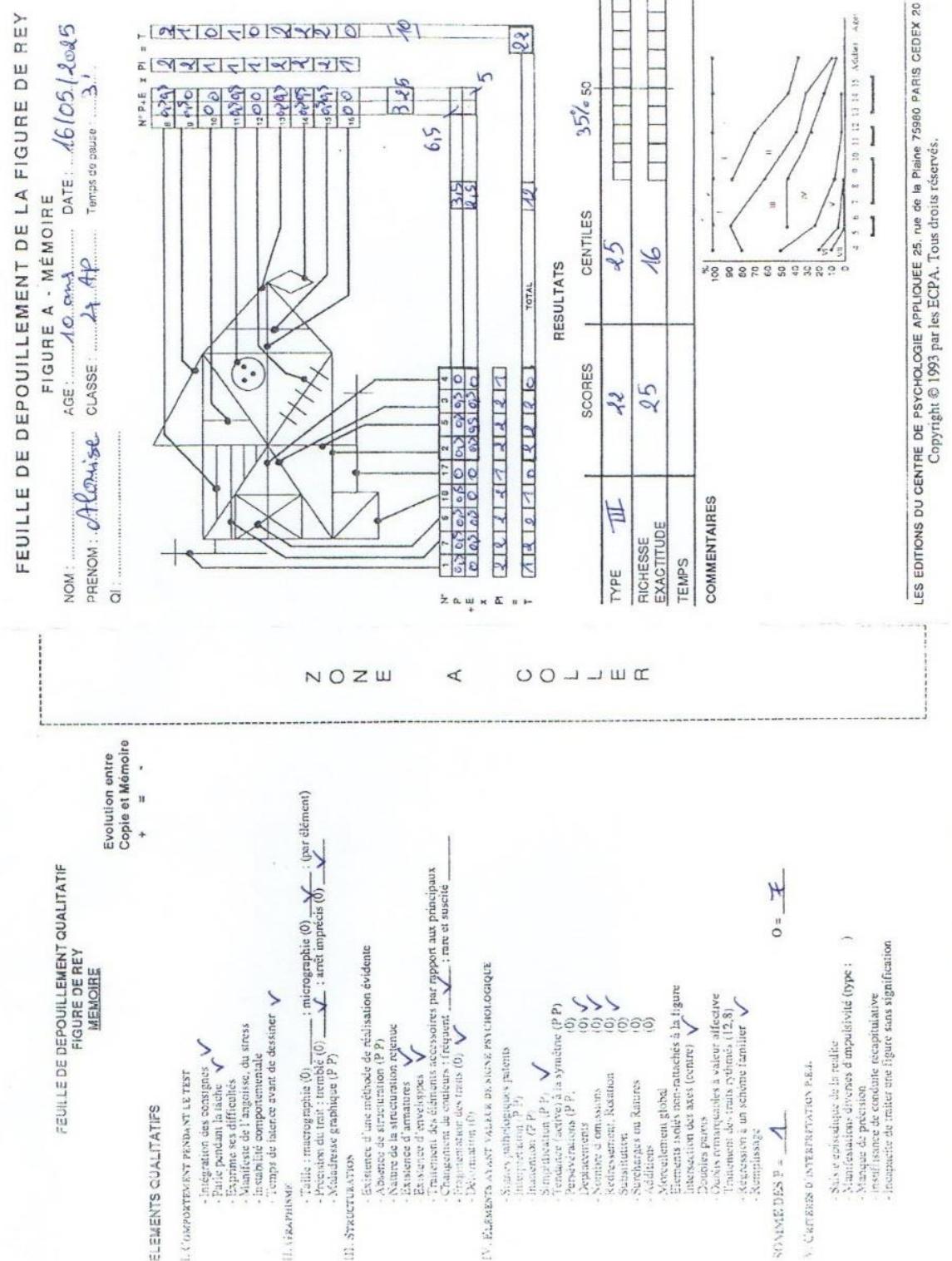


Figure 17: La reproduction de mémoire de la FCR du cas Alouise.

Chapitre V : Présentation et analyses des résultats



LES EDITIONS DU CENTRE DE PSYCHOLOGIE APPLIQUÉE 25, rue de la Plaine 75980 PARIS CEDEX 20
Copyright © 1993 par les ECPA. Tous droits réservés.

Figure 18: Feuille de dépouillement de la reproduction de mémoire de la FCR du cas Alouise.

2.2. L'analyse qualitative

- **La copie**

En recopiant le modèle de la FCR, Alouise a bien intégré la consigne, elle a mis un temps de latence avant de commencer. Elle commente dès le début de l'épreuve : « *Normalement c'est une maison ça* »⁴³. Alouise a réalisé cette épreuve entre sept et huit minutes, ce qui représente un temps de réalisation trop long.

Au début de l'épreuve, Alouise a retourné la feuille elle a donc recopié la figure en verticale ce qui témoigne d'un signe d'opposition. La construction de la figure qui était micrographique laisse apparaître chez Alouise des trémulations, visible dans l'irrégularité des traits, et quelques débordements hors des contours.

Comme la copie le montre, Alouise a opté pour un contour général de la figure. Elle a commencé par les unités telles que le (1, 2, 9, 13, 18) de la figure. Ainsi, elle a commencé par l'unité (1) qui représente la croix extérieure, elle a ensuite continué avec l'unité (2) qui représente le grand rectangle, puis le (9) qui représente le triangle en haut à droite de la figure, puis avec (13) le triangle isocèle du côté droit, après elle dessine l'unité (18) le carré du coin inférieur gauche.

En effet, même si Alouise a gardé la perception du modèle de la FCR durant toute l'épreuve, elle a tout de même réalisé des ajouts dans certaines unités. Ces ajouts se retrouvent notamment dans l'unité (8), qui représente les quatre hachures diagonales.

La copie présente un manque de précision d'ensemble, avec plusieurs traits dépassant les limites de la figure, ce qui témoigne d'un certain déficit de contrôle dans le tracé. Le point de croisement des deux médianes horizontale (4) et verticale (5), ainsi que la croix formée par les diagonales (3), ne parviennent pas à centrer correctement le rectangle. Malgré ces imprécisions, la structure finale réalisée par Alouise ressemble globalement au modèle original.

- **La reproduction de mémoire**

Au premier abord, Alouise a correctement intégré la consigne de reproduire la FCR de mémoire. Toutefois, elle a montré une hésitation initiale, elle a mis un temps de latence avant de commencer, cependant elle n'arrêtait pas de parler.

La reproduction de mémoire révèle une figure assez complète, Alouise a commencé par reproduire les unités (13) et (2), puis a poursuivi avec l'unité (9). Quelques éléments sont

⁴³ « *Normalement dakham wagi* »

manquants, notamment les unités (4, 16, 10, 12, 17), de plus, certaines unités sont déplacées par rapport à leur position d'origine, telle que l'unité (11), témoignant d'une difficulté à structurer l'espace global de la figure.

L'analyse de la copie et de la reproduction de mémoire de la Figure de Rey chez Alouise met en lumière une certaine lenteur d'exécution, un manque de précision dans le tracé et des difficultés à structurer l'espace, tant dans la copie que dans la reproduction de mémoire. Bien qu'elle parvienne à conserver une représentation globale fidèle du modèle, ses productions révèlent des hésitations, des ajouts non sollicités et des erreurs de placement, traduisant des fragilités sur le plan visuo-spatial, de la coordination et de la mémorisation.

• Résumé du cas Alouise

Alouise utilise les écrans de manière excessive, tous les jours après l'école jusqu'au coucher, et toute la journée durant les week-ends. Depuis l'âge de neuf ans, elle montre une dépendance croissante, contournant les limites imposées par ses parents. Cette surexposition s'accompagne d'un manque d'attention en classe, d'oubli fréquent des notions apprises et d'un comportement passif en cours.

Alouise présente de grandes difficultés dans les apprentissages scolaires notamment dans les matières qui exigent attention, concentration soutenue et des capacités de raisonnement comme : les mathématiques (3,5/10), et les matières exigeants la mémorisation, tels que : l'éducation islamique (4,25/10), l'histoire-géographie (1/10), ainsi que les matières qui reposent sur la compréhension et l'enrichissement du vocabulaire tels que : (2,75/10) en arabe et (4/10) en français. De ce fait les matières touchées sont précisément celles qui exigent des efforts d'attention, de concentration soutenue, et de mémorisation, de plus sa timidité et son manque de confiance amplifient ces obstacles. La surexposition aux écrans semble ainsi perturber durablement les mécanismes d'apprentissage, d'où sa moyenne générale reste faible et en régression passant de (5,31/10) au premier trimestre à (4,48/10) au second.

L'épreuve de la Figure Complex de Rey révèle chez Alouise des difficultés notables sur le plan visuo-spatial, attentionnel et mnésique. À la copie, Alouise adopte une approche de type IV (juxtaposition d'éléments), avec un score de 35/36, situé au 25e centile pour son âge, avec un temps de réalisation (près de huit minutes) est jugé trop long. La figure, bien que ressemble globalement à la figure d'origine, présente des imprécisions (trémulations, débordements, erreurs d'alignement) et témoigne d'un manque de contrôle moteur et de planification spatiale.

Lors de la reproduction de mémoire, Alouise atteint un score de 22/36 (type III), ce qui révèle une mémorisation partielle de la structure. Plusieurs éléments sont manquants ou mal positionnés, et la figure reste incomplète. Alouise a respecté la consigne mais a montré une hésitation et une tendance à parler pendant l'exécution de la tâche.

En conclusion, les performances d'Alouise traduisent des fragilités dans la coordination motrice fine, l'organisation spatiale et la mémoire de travail, malgré la compréhension des consignes et une représentation globale relativement préservée du modèle.

Synthèse

Les données issues des entretiens cliniques et de l'analyse de la Figure Complexe de Rey des quatre cas investigués, révèlent des profils similaires qui se ressemblent globalement, car ils présentent tous des difficultés d'apprentissages attestées par leurs bulletins, allant de troubles attentionnels à des difficultés de mémorisation ou d'organisation spatiale. Ces variations soulignent l'importance d'une évaluation personnalisée tenant compte du contexte familial, scolaire et psychologique de chaque enfant.

Chapitre VI :
Discussion des hypothèses

Préambule

Dans ce chapitre, nous allons présenter les deux hypothèses déjà émises au début, dans le but de les discuter à partir les données obtenues, grâce aux entretiens cliniques et au test réalisé.

Hypothèses partielles

Hypothèse 1

La surexposition aux écrans et la dépendance aux stimulations visuelles et auditives continues crée des difficultés entraînant une altération de l'attention, de la concentration, et de la mémoire chez l'enfant, affectant ainsi sa capacité à assimiler les informations et à se concentrer sur des tâches exigeant un effort cognitif soutenu, telles que l'application en classe ou la réalisation des devoirs scolaires.

Hypothèse 2

La surexposition aux écrans altère le processus d'apprentissage des enfants scolarisés, en particulier dans des matières nécessitant une attention et une concentration et un raisonnement soutenus, comme les mathématiques. Aussi, des difficultés de mémorisation affectent des matières telles que ; l'éducation islamique, l'histoire et la géographie. D'autres matières reposant sur la compréhension et l'enrichissement du vocabulaire sont également affectées, comme les langues vivantes ; l'arabe, le français et l'anglais.

Pour discuter ces hypothèses, nous nous appuierons sur l'analyse des données issues des quatre cas étudiés comme suit :

Cas Raïs : En se basant sur les données de l'entretien, on souligne que Raïs passe de longues heures devant les écrans, que ce soit pour regarder des vidéos ou jouer à des jeux. Sa mère rapporte une utilisation excessive, parfois jusqu'à tard dans la nuit, qu'elle peine à le contrôler. À l'école, son enseignante observe une grande fatigue matinale, une faible participation et un désintérêt marqué pour les activités pédagogiques. Evidemment, ce comportement semble fortement lié à un manque de sommeil, accompagné d'une altération de la concentration.

Par ailleurs, Raïs présente des difficultés d'apprentissages notables, il a obtenu une moyenne générale de (5,61/10) au premier trimestre, qui a chutée à (4,09/10) au deuxième trimestre, ses résultats scolaires témoignent clairement de ces difficultés, notamment dans les matières qui requièrent l'attention, la concentration soutenues et les capacités de raisonnement comme : les mathématiques (2,75/10). Des matières se basant sur la mémorisation, tels que : l'éducation islamique (4,25/10), l'histoire-géographie (1/10), ainsi que les matières nécessitant compréhension et l'enrichissement du vocabulaire comme : la langue arabe (1/10), et la langue française (3/10). L'ensemble de ces éléments met en évidence une corrélation manifeste entre la surexposition aux écrans et ses performances scolaires en déclin.

Et selon l'analyse de la FCR, et d'après les résultats de l'analyse de la copie et de la reproduction de mémoire de la FCR exécutées par Rais, on remarque chez lui des difficultés notables en attention, concentration et mémorisation. Lors de la copie, il manifeste un recours aux comportements notamment le tournement de la feuille, avec une tentative de mieux organiser visuellement la tâche. Sa reproduction privilégie la juxtaposition des détails sans structuration centrale, ce qui a engendré des erreurs, en plus de l'emplacement de certains éléments internes qui sont placés à l'extérieur et inversement, altérant la configuration globale, signe d'opposition. En reproduction de mémoire, plusieurs unités sont omises ou déplacées, la figure finale étant déformée et difficilement reconnaissable. Ces observations indiquent une altération de la permanence de l'objet et des troubles cognitifs affectant sa structuration perceptive et mnésique, soulignés par des comportements compensatoires visibles.

Cas Rami : Rami, orphelin depuis l'âge de 7 ans, a développé une forte dépendance aux écrans depuis le décès de ses parents, il a remplacé la relation privilégiée qu'il avait avec eux par une relation d'objet fusionnelle avec les écrans. Rami utilise les écrans de manière excessive dès son retour de l'école jusqu'au coucher, d'où son sommeil est perturbé. Cette surexposition aux stimulations visuelles et auditives a entraîné des troubles de l'attention, de la concentration, par la difficulté à rester engagé dans des tâches demandant un effort cognitif soutenu. Rami présente également des difficultés d'expression orale même dans sa langue maternelle le Kabyle.

En classe, il est souvent distrait, rêveur, et peine à comprendre les consignes, ce qui reflète une altération des fonctions attentionnelles, mnésiques et de raisonnement liée à son usage intensif des écrans. Rami présente des résultats faibles, avec une moyenne générale qui chute de (3,69/10) au premier trimestre à (3,37/10) au second. Ses notes sont particulièrement basses notamment les matières nécessitant l'attention, la concentration et des capacités de

raisonnement comme les mathématiques (1/10), les matières qui requièrent la mémorisation tels que l'éducation islamique (0,5/10), l'histoire-géographie (0,5/10), ainsi que les matières qui demandent la compréhension et l'enrichissement du vocabulaire tels que l'arabe (2,5/10), le français (3/10) et anglais (3/10) engendrant des difficultés d'expression orale. Ces difficultés sont accentuées par un apprentissage passif via les écrans à la maison, un manque de suivi et d'encadrement familial.

Et selon l'analyse de la FCR, et d'après les résultats de l'analyse de la copie et de la reproduction de mémoire de la FCR exécutées par Rami, on remarque qu'il a montré une grande concentration lors de l'épreuve de copie de la Figure Complex de Rey, malgré un temps de réalisation trop long et le recours aux comportements par l'utilisation d'expressions non verbales. Il a reproduit la figure en commençant par les unités marquantes, puis plusieurs autres détails. Sa copie manque cependant de précision : les traits sont irréguliers, parfois interrompus, avec des débordements et des éléments mal placés. L'absence de structuration autour de l'armature centrale révèle des difficultés dans la coordination visuo-motrice et le repérage spatial.

Lors de la reproduction de mémoire, Rami a été envahi par l'angoisse et la frustration. Après un moment d'hésitation, il a tracé quelques unités clés, puis a très vite abandonné par l'autocritique, répétant « *Je ne peux pas, je ne me souviens pas* ». Malgré le changement de couleur proposé, il est resté bloqué. Cette épreuve met en lumière ses difficultés d'attention et de mémorisation visuo-spatiale fragmentée.

Cas Amazigh : La surexposition d'Amazigh aux écrans depuis l'âge de six ans semble directement liée à ses difficultés d'attention, de concentration et de mémoire. Son usage intensif des écrans, sans limite ni régulation parentale, a favorisé une dépendance aux stimulations visuelles et auditives continues, ce qui a perturbé ses fonctions cognitives essentielles. Cette surexposition a provoqué une agitation constante et un comportement instable lors de l'exécution des tâches cognitives. Lors des évaluations, il montre une tendance à se focaliser sur les détails sans pouvoir organiser l'ensemble, ce qui complique sa capacité à assimiler les informations et à maintenir un effort intellectuel soutenu.

Ces difficultés cognitives ont des répercussions directes sur ses apprentissages scolaires, ce qui est reflète sur ses moyennes générales un (4,68/10) au premier trimestre et un (4,39/10) au deuxième. Amazigh présente des lacunes significatives dans des disciplines qui exigent attention, concentration soutenue et raisonnement comme : les mathématiques (1,5/10), et les

matières qui exigent la mémorisation, tels que : l'éducation islamique (3,5/10), l'histoire-géographie (1/10), ainsi que les langues vivantes comme : l'arabe (3/10), et le français (4/10), sont aussi affectées, traduisant une difficulté à comprendre et à enrichir son vocabulaire. L'ensemble de ces éléments révèle une atteinte globale du processus d'apprentissage.

Et selon l'analyse de la FCR, et d'après les résultats de l'analyse de la copie et de la reproduction de mémoire de la FCR exécutées par Amazigh, on remarque en évidence un fonctionnement cognitif marqué par une instabilité attentionnelle, une désorganisation spatiale et une prédominance du détail sur la structure d'ensemble, traduisant une vision analytique au détriment de la vision globale. En plus lors de la copie, malgré la compréhension de la consigne, Amazigh manifeste une agitation constante, verbalisant ses actions et retournant la feuille à plusieurs reprises révélant un recours aux comportements ; sa construction, centrée sur la juxtaposition d'éléments saillants, néglige la structure centrale de la figure. Cependant le dessin présente des traits irréguliers, des débordements et des déplacements, témoignant d'une faiblesse dans la coordination visuo-motrice et le repérage spatial. En reproduction de mémoire, la figure est partiellement restituées, l'ordre reste désorganisé, plusieurs unités sont oubliées ou déplacées, traduisant une mémorisation peu structurée et un manque de repères spatiaux. L'ensemble de l'épreuve révèle des difficultés en planification, en attention soutenue et en gestion de l'espace.

Cas Alouise : Alouise utilise les écrans de manière excessive, tous les jours après l'école jusqu'au coucher, et toute la journée durant les week-ends. Depuis l'âge de neuf ans, elle montre une dépendance croissante, contournant les limites imposées par ses parents. Cette surexposition s'accompagne d'un manque d'attention en classe, d'oubli fréquent des notions apprises et d'un comportement passif en cours.

Alouise présente de grandes difficultés dans les apprentissages scolaires notamment dans les matières qui exigent attention, concentration soutenue et des capacités de raisonnement comme : les mathématiques (3,5/10), et les matières exigeants la mémorisation, tels que : l'éducation islamique (4,25/10), l'histoire-géographie (1/10), ainsi que les matières qui reposent sur la compréhension et l'enrichissement du vocabulaire tels que : (2,75/10) en arabe et (4/10) en français. De ce fait les matières touchées sont précisément celles qui exigent des efforts d'attention, de concentration soutenue, et de mémorisation, de plus sa timidité et son manque de confiance amplifient ces obstacles. La surexposition aux écrans semble ainsi perturber

durablement les mécanismes d'apprentissage, d'où sa moyenne générale reste faible et en régression passant de (5,31/10) au premier trimestre à (4,48/10) au second.

Et selon l'analyse de la FCR, et d'après les résultats de l'analyse de la copie et de la reproduction de mémoire de la FCR exécutées par Alouise, on remarque des difficultés notables sur le plan visuo-spatial, attentionnel et mnésique. À la copie, Alouise adopte une approche de type IV (juxtaposition d'éléments), avec un score de 35/36, situé au 25e centile pour son âge, avec un temps de réalisation (près de huit minutes) est jugé trop long. La figure, bien que ressemble globalement à la figure d'origine, présente des imprécisions (trémulations, débordements, erreurs d'alignement) et témoigne d'un manque de contrôle moteur et de planification spatiale.

Lors de la reproduction de mémoire, Alouise atteint un score de 22/36 (type III), ce qui révèle une mémorisation partielle de la structure. Plusieurs éléments sont manquants ou mal positionnés, et la figure reste incomplète. Alouise a respecté la consigne mais a montré une hésitation et une tendance à parler pendant l'exécution de la tâche.

En conclusion, les performances d'Alouise traduisent des fragilités dans la coordination motrice fine, l'organisation spatiale et la mémoire de travail, malgré la compréhension des consignes et une représentation globale relativement préservée du modèle.

Pour conclure, à partir de la confrontation des données de la revue de littérature et les résultats de l'analyse des données, il a été observé qu'une surexposition aux écrans peut entraîner des difficultés d'apprentissage.

Les difficultés d'apprentissage telles que les difficultés d'attention, de concentration, de mémoire... sont temporaires, momentanées et circonstancielles que les enfants scolarisés peuvent surmonter et résoudre. Ces révélations ont été partagées par les constatations sur l'addiction comportementale et ses effets néfastes.

Cette addiction comportementale, selon A. Goodman, est définie par deux critères cliniques essentiels : la perte du contrôle et la poursuite du comportement malgré ses répercussions négatives. (Guelfi et Rouillon, 2012, p. 443). Néanmoins, des chercheurs considèrent l'addiction comme un résultat d'un itinéraire qui comporte des phases ou des passages et des stades (Lesourne, 2007 ; Fernandez, 2004).

Cette addiction aux écrans est associée à plusieurs facteurs qui peuvent être liés à des symptômes révélateurs d'une certaine dépendance aux écrans : la durée excessive d'exposition aux écrans, l'isolement, la perte du contact social (difficultés à communiquer avec l'autre), des

désintérêts répétitifs, le manque d'activités, ainsi que des problèmes cognitifs et le manque de concentration.

D'après S. Duflo (2016), les écrans fatiguent l'attention et empêchent la concentration, même à petite dose. Les résultats scolaires peuvent s'en ressentir. Les écrans (TV, jeux vidéo) sont des capteurs d'attention. Or celle-ci est essentielle pour les apprentissages scolaires. L'écran sur-stimule l'attention non volontaire. L'enfant est capté par les stimuli visuels et sonores ultra rapide, changeant à l'écran. Son attention s'épuise au bout de 15 minutes.

A cet effet, « Toutes les études montrent que les écrans non interactifs (télévision et DVD), peuvent au contraire avoir des effets négatifs : prise de poids, retard de langage, déficit de concentration et d'attention, risque d'adopter une attitude passive face au monde. Les parents doivent être informés de ces dangers ». (Stora et Ulpat, 2017, p. 171).

Au cours de notre recherche, on a constaté chez les quatre cas que la surexposition aux écrans a engendrés des difficultés scolaires à des degrés divergents, d'un cas à un autre. Pour un meilleur usage, comme le souligne S. Tisseron, il est possible de concevoir une diététique des écrans, afin d'apprendre à les utiliser correctement et exactement comme on apprend à bien se nourrir. (Tisseron, 2018, p. 15).

Effectivement, nos quatre cas ont confirmé nos hypothèses concernant la surexposition aux écrans chez les enfants en période de latence (09-10 ans) et l'apparition des difficultés d'apprentissage. Il reste à souligner que nos hypothèses sont réfutables et non absolues, car les résultats obtenus de notre population d'étude qui est restreinte, ne représentent pas la population mère de tous les enfants scolarisés surexposés aux écrans.

Conclusion générale

Conclusion générale

Au cours de ces dernières années, de nouvelles formes d'interactions entre les individus sont apparues, dans lesquelles les êtres humains utilisent différents écrans pour garder contact entre eux et cela est dû à la propagation des Technologies de l'Informations et de la Communication (TIC).

Malgré que les écrans soient un excellent moyen de communication et de partage des informations, ils n'ont pas que des bienfaits. En effet, l'usage excessif de ces dispositifs numériques peut causer des dépendances et des addictions comportementales, surtout chez les enfants qui ont besoin d'échanges qu'ils entretiennent avec autrui dès la naissance, pour se développer adéquatement. C'est pourquoi, une consommation précoce et excessive des différents types d'écrans nuit à la croissance physique et mentale chez eux. De ce fait, cette surconsommation d'écrans peut altérer plusieurs plans ; le développement somatique, cognitif, psychologique, social et scolaire chez l'enfant.

Actuellement dans le monde, plusieurs enfants sont surexposés aux écrans sans limite ce qui a des répercussions destructrices notamment sur leurs scolarité. Ainsi, généralement les enfants scolarisés qui sont surexposés aux écrans ont des difficultés d'apprentissage engendrant une régression de leurs résultats, et perturbe leurs parcours scolaire.

Afin de mener à bien cette recherche, nous avons opté pour l'approche intégrative qui inclut la théorie psychanalytique qui nous éclaire davantage la relation d'objet qu'un humain peut nouer avec l'écran, et la théorie cognitivo- comportementale qui repose sur l'importance des pensées et des cognitions pour expliquer les comportements humains.

L'aboutissement de cette recherche s'est d'abord reposé sur la consultation de la revue de la littérature traitant la surexposition aux écrans et l'apprentissage des enfants scolarisés, enchainé d'une pré-enquête au sein de l'école primaire AKOUCHÉ Arezki à Akbou dans la wilaya de Bejaia. Ces deux étapes nous ont permis de préciser nos questions de recherche, de construire notre guide d'entretien et de l'enrichir, de nous perfectionner avec nos outils de recherche et enfin de formuler nos hypothèses. Par la suite, on a effectué notre recherche à travers une enquête fondée sur un entretien semi directif destiné aux parents de nos quatre cas de recherche, aux enfants eux-mêmes, et leurs enseignantes. Ainsi, que la Figure Complex de Rey destiné uniquement à nos quatre cas d'étude. Tout cela dans l'objectif de vérifier les hypothèses formulées au début de cette recherche.

Conclusion Générale

Dès lors, les résultats de cette recherche nous ont permis de constater que la surexposition aux écrans provoque des difficultés d'attention, de concentration et de mémorisation freinant ainsi le rendement scolaire des enfants scolarisés.

A l'issue de cette recherche, nous souhaitons à l'avenir ouvrir de nouvelles pistes de recherche pour d'autres études, notamment sur l'importance de la sensibilisation aux dangers de la surexposition aux écrans, et également de définir une démarche efficace à suivre afin d'aider les parents et le personnel éducatif à lutter contre les effets néfastes de cette surexposition.

Dans le cas où les enfants sont addicts par une dépendance comportementale ou présentant un autisme virtuel une prise en charge psychologique adéquate est nécessaire.

Bibliographie

Bibliographie

- Bénony, H., & Chahraoui, K. (1999). *L'entretien clinique*. Dunod.
- Blaye, A., & Lemaire, P. (2007). *Psychologie du développement cognitif de l'enfant*. De Boeck.
- Boutinet, J.-P. (2009). *L'ABC de la VAE*. Érès. <https://shs.cairn.info/l-abc-de-la-vae--9782749211091-page-112?lang=fr>
- Chahraoui, K., & Bénony, H. (2003). *Méthodes, évaluation et recherche en psychologie clinique*. Dunod.
- Charron, C., et coll. (2007). *La psychologie : 500 mots pour comprendre*. Dunod.
- Chiland, C. (1983). *L'entretien clinique*. Presses Universitaires de France.
- Clément, C. (2013). *Conditionnement, apprentissage et comportement humain*. Dunod. <https://shs.cairn.info/conditionnement-apprentissage-et-comportement-huma9782100587964-page-3?lang=fr>
- Combessie, J.-C. (2007). *La méthode en sociologie*. La Découverte.
- Daniel, G. (2014). « *Attention et concentration* ». Éditions du groupe Robert Laffont.
- Debray, R. (2000). *L'examen psychologique de l'enfant à la période de latence (6–12 ans)*. Dunod.
- Derouesné, C., & Lacomblez, L. (2007). *Sémiologie des troubles de la mémoire*. EMC - Psychiatrie. Elsevier Masson.
- Doron, R., & Parot, F. (1991). *Dictionnaire de psychologie*. Presses universitaires de France.
- Dortier, J.-F. (2008). *Le dictionnaire des sciences humaines*. Éditions Sciences Humaines.
- Duflo, A. (2016). *4 temps sans écrans = 4 pas pour mieux avancer*. http://www.alertecran.org/wpcontent/uploads/2016/12/Affiche_4_pas_2016_EPSVE_fomat_Impression.pdf
- Dunckley, V. (2020). *Enfants difficiles, la faute aux écrans ?* Écosociété.

- Durastante, R. (2011). *Adolescence et addictions : De la crypte familiale au dispositif en tuilage. Approche psychanalytique de la famille et du transgénérationnel*. De Boeck.
- Enfance. (2019). Enfance, 71(1). <https://shs.cairn.info/revue-enfance-2019-1?lang=fr>
- Eveno, B., Garnier, Y., & Nimmo, C. (1997). *Le petit Larousse illustré*. Larousse.
- Fernandez, L. (2009). *Les addictions du sujet âgé*. In Press Éditions.
- Fernandez, L., & Pedinielli, J.-L. (2006). *La recherche infirmière en milieu clinique : L'expérience du CHU mère-enfant hôpital Ste-Justine*. [Éditeur non précisé – à compléter si disponible].
- Gazzaniga, M. S., Ivry, R., & Mangun, G. R. (2018). *Cognitive neuroscience: The biology of the mind* (5e éd.). W.W. Norton & Company.
- Ghiglione, R., & Richard, J.-F. (1998). *Cours de psychologie : structures et activités*. Dunod.
- Haddadi, S.-D. (2001). *Contribution à l'étude de l'équilibre psychosomatique dans les dermatoses* [Thèse de doctorat inédite, Université d'Alger].
- Herry, S. (2022). *Faire face à l'addiction aux écrans : Smartphone, internet, réseaux sociaux*. Ellipses.
- Institut de Recherche et de Développement du Contrôle Cérébral (IRDC). (2014). « Développer son attention et sa concentration ». Chronique Sociale.
- Lieury, A. (2010). *Psychologie pour l'enseignant*. Dunod.
- Lissak, G. (2018). *Adverse physiological and psychological effects of screen time on children and adolescents: Literature review and case study*. Environmental Research.
- Maquestiaux, F. (2014). « *Psychologie de l'attention* ». De Boeck Supérieur.
- Meunier, J.-M., et coll. (2022). *Mémoire, représentations et traitements* (3e éd.). Dunod.
- Mission interministérielle de lutte contre les drogues et les conduites addictives (MILDECA). (s.d.). Les Français, addicts à leurs écrans. <https://www.drogues.gouv.fr/les-francais-addicts-leurs-ecrans>
- Morel, A., & Couteron, J.-P. (2019). *Aide-mémoire – Addictologie*. Dunod.

- Myers, D. G. (2004). *Psychologie* (7e éd.). Flammarion.
- Oleko, J. E. (2024). *Les théories de l'apprentissage*. Université des Sciences et des Technologies de Lodja. <https://hal.science/hal-04587345v1/document>
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2006). *La psychologie de l'enfant*. Presses universitaires de France. (Ouvrage original publié en 1966)
- Pirlot, G. (2010). *La psychanalyse des addictions*. Armand Colin.
- Poussin, G. (2022). *La pratique de l'entretien clinique*. Dunod.
- Rey, A. (1959). *Manuel test de copie et de reproduction de mémoire de figures géométriques complexes*. Centre de Psychologie Appliquée.
- Sillamy, N. (2003). *Dictionnaire de psychologie*. Larousse.
- Stora, M., & Ulpat, A. (2017). *Hyperconnexion : Internet, écrans, smartphones, tablettes... ou comment le numérique a envahi nos vies*. Larousse.
- Tessier, L., & Saint-Martin, A. (2020). *Les dossiers de l'écran*. Éditions du Croquant.
- Tisseron, S. (2018). *Apprivoiser les écrans et grandir*. Érès.
- Vauclair, J. (2004). *Développement du jeune enfant : motricité, perception, cognition*. Éditions Belin.

Annexes

Annexe 1 : Le guide d'entretien en Kabyle

1/ Guide d'entretien avec les parents

Informations générale

1. Dacho i dazar igellan garak kechi d weqchich agi (Yemmas/ Vavas)
2. Achehal g l3emrik ?
3. Achehal n derya ithss3idh ?
4. Dachoth niveau ynek g lqraya ?
5. Dacho id ikhdimik ?

Axe I : Ayen ige3nan aqchich/ taqchicht

1. Amek ithe3da thadissth n themtothik, d ttarawthis ?
2. Emmik yettripondiyagd mara assthehdredh ?
3. Ma yettaghak awal ?
4. Ma yettehrik atas ?
5. Amk igttqaval lmachakil ?
6. Amk igttm3amal d waythmas ?
7. Ma yes3a imdoukal (n quartier negh n la classe ?)
8. Dhachou igehemal adhikhedem mara adyili yesthoufa ?
9. Dacho igehml adil3eb ? Wahdes negh d wiyadh ?

Axe II : Ayen ige3nan asskhdem n les écrans n imawlan d weqchich/ taqchicht

1. Achehal n les écrans ithess3am g kham ?
2. Achehal n lwaqth ithesskhdammedh l'écran ?
3. Ma yezarikid emmik mara attessekhdamedh l'écran ynek ?
4. Ma yesskhdam emmik les écrans ? Dachouthen ?
5. Dachou igehmel adiferej ?
6. Achehal g l3mrис mi igvda yessekhdam les écrans ?
7. Achehal n lwaqth degass igesskhdam emmik l'écran ?
8. Ma thetkontrolidhas lwqath igsskhdam l'écran ?
9. Ma yettaghak awal i les limites issthfkidh f l'écran ?
10. Ma yessekhdam l'écran lwaqth n lmakla ?
11. Mara adittel3ab emmik, thettili la télé thech3el ?
12. Ma yess3a l'écran g thekhamtis ?

13. Ma yessekhdam l'écran oqvel adites ?
14. Ma yetta3ras yidhes ?
15. G rayik mara yessekhdem emmik l'écran yettdhoro wanechtha sahas ?
16. Ma thettadjat adhikedhem l'écran g les vacances ? Ma yella ih, thetlimitidhas lwaqth ?

Axe III : Ayen ig3nan lqraya n weqchich/ taqchicht

1. Dhachou adinidh g laqraya n emmik ?
2. Ma yemotivi emmik i leqraya ?
3. Ma yekhedam tamarinis imanis negh yella win ithitt3awanen ?
4. Ma 3edjvenak les résultats n emmik g l'école ?
5. Par rapport ar isegassen i3edan amk ithezaredh les résultats n emik thoura ?
6. G rayik les ecrans zemren ad dhoren emmik g laqrayas ?
7. Ma sawlenegd déjà g l'école af emmik ?

2/ Guide d'entretien avec l'enfant

Informations générale

1. Ismik ?
2. Achhal g l3amrik ?
3. Ma thes3idh aythmak d yisthmak ?
4. Dhachou idamkanik gar waythmak ?
5. Anita assana itheqaredh ?

Axe I : Ayen ig3nan asskhdem n les écrans

1. Ma s3an imawlanik telephone ?
2. Ma theskhdhamedh telephone n imawlanik ?
3. Ma thes3idh telephone negh la tablette inek ?
4. Ma thes3idh l'internet ?
5. Ma thes3idh l'écran g thekhamtik ?
6. Melmi itheskhdhamedh l'écran ?
7. Achhal nlwaqth ithesekhdhamedh l'écran degas ?
8. Dhachou ittfaridjadh ?
9. ma thetfaridjadh ayen yes3an l3onf ?
10. ma thettel3abedh les jeux en ligne ?wahdhek negh d wiyyad ?
11. dhachou id le jeu en ligne ithehemladh attla3bedh ?

12. theskhdhamedh les ecrans ad yimdokalik ?
13. ma ttgaminak imawlanik atteskhedhmadh l'ecran ?iwachou ?
14. Ma yella ttlimitinak imawlanik lwqth n l'écran ? Grayik iwachou ?
15. Ma yella thesskhdhamedh les écrans s thoufra ?
16. Dacho ithehmledh attkhmedh ?
17. Dacho ithehmledh gar l'sport, attghredh thakthouvth, attadissinidh negh attesskhdmedh l'écran ?

Axe II : Ayen ig3nan l3alaqat

1. Ma thettl3abedh d warach nidhn g quartier ?
2. Ma thess3idh imdokal ithettoraredh g l'école ? Dachou ithettorarem ?
3. Thesskhdhamedh ayen thettwalidh g l'écran mara atettl3abehd dimdokalik ?
4. Amk ithekhdmedh mara attenaghedh domdaklik ?
5. Ma thette3anadhedh ayen thettwalidh g l'écran ?

Axe III : Ayen ig3nan les difficultés n lqraya

1. Ma thehmledh attrohedh ar l'école ?
2. Dachou lmada ithehmledh ?
3. Ma lant lmawad ikyo3ren ? Anitathent ?
4. Ma thetbehossodh imanik the3yidh, thetetrohodh zgssent, thedigotidh g la classe ?
Iwachou ?
5. Ma thefehmedh douros ynek g la classe ?
6. Ma yella othefhimedh ara, ma theqardhas i chikh akidissfhem ?
7. Achehal idettawidh g lmawad n lehfadha : tarbiya isslamiya, tarikh d ldjoghrafiya ?
8. Achehal idettawidh g riyadhiyat ?
9. Thekhdmedh tamarin ik wahdek negh yella menho ikitt3awanen ?
10. Ma threnodh lqraya sissordyen ?
11. Ma yella ttcourajink imawlanik attghredh g kham ?
12. Dacho ithevghidh adfghedh ?

3/ Guide d'entretien avec les enseignants

Informations générales

1. Seg mlmi ithessgharayedh aqchichagi ?
2. Dacho ithessgharayedh ?
3. Ma yehrech weqchichagi/ thaqchichthagi ?
4. Dacho adinidh g l'comportement ynes g la classe ?
5. Dacho adinidh g les capacités ynes g lqraya ?
6. Ma yess3a weqchichagi la volonté adighar ?
7. Dachothent g rayim les difficultés idittaf weqchichagi ?
8. Ma yella thremarkidh i3awed weqchich agi g leqraya (progression régression)
9. G rayim dacho id sebbath n les difficultés igss3a g lqraya ?
10. Dacho id arayim g les résultats ynes ?

Remarque

Si la personne a anticipée spontanément sur des réponses à des questions prévues par nous chercheur dans le guide d'entretien, nous éviterons de les poser ultérieurement.

Annexe 2 : Les bulletins scolaires

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية		وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية بجاية	كتش تقويم تابع: الفصل الأول	
السنة الدراسية: 2024-2025		مدرسة الشهيد عكوش أزرقي - أرافو - أقير
تاریخ ومكان الميلاد: 19/06/2014 أقير	الاسم رايس	القب :
القسم المعاد	القسم: رابعة ابتدائي 02	

اللاحظات	معدل المادة	علامات الإختبار	معدل التقويم المستمر	التقويم المستمر					الماد														
				--	الإيجابي الكافي	القراءة والمعفوظات	التعبير والوصل الشفوي																
تابع متوسطة	6.42	5.50	7.33	--	6.50	9.00	6.50		اللغة العربية														
IXUS	--	--	--	--	--	--	--		اللغة الأمازيغية														
Très bon travail	8.50	9.00	8.00	--	9.00	6.00	9.00		اللغة الفرنسية														
well	6.00	6.00	6.00	--	8.00	5.00	5.00		اللغة الإنجليزية														
--	--	--	--	الفضاء والهندسة	تنظيم المعلميات	المقادير والقياس	الأعداد والحساب		الرياضيات														
تابع مقبولة	5.75	5.25	6.25	5.75	7.00	5.00	7.25																
تابع غير كافية	4.25		--	--	--	--	--		التربية الإسلامية														
تابع غير كافية	1.00		--	--	--	--	--		التربية العلية والتكنولوجية														
تابع غير كافية	3.50		--	--	--	--	--		التربية المدنية														
تابع غير كافية	2.75		--	--	--	--	--		التاريخ والجغرافيا														
تابع حسنة	7.50		--	--	--	--	--		التربية التشكيلية														
تابع حسنة	7.00		--	--	--	--	--		التربية الموسيقية														
--	9.00		--	--	--	--	--		التربية البدنية والرياضية														
المعدل الفصلي : 5.61/10		المجموع العام : 61.67		عدد الطيارات 0 سا																			
المعدل الستوي : /		لاحظات عامة																					
أستاذ اللغة العربية :																							
أستاذ اللغة الأمازيغية :																							
أستاذ اللغة الفرنسية :																							
أستاذ اللغة الإنجليزية :																							
أستاذ التربية البدنية والرياضية :																							

مدير المدرسة الابتدائية (اللقب ، الاسم ، الختم والامضاء

حرر بـ أقير في: 2025/05/04:



1001406250171700



لا تتم الانتهاء واحدة من هذه الماد

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية		وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية بجاية	كشف تقويم ناتج: الفصل الثاني	مدرسة الشهيد عكرش أرزقي - أرافو - أقير
السنة الدراسية : 2024-2025	الاسم : رايس	اللقب :
تاریخ و مکان الميلاد: 19/06/2014 أقیر القسم الماد	القسم : رابعة ابتدائي 02	

الملحوظات	معدل المادة	علامات الإختبار	معدل التقويم المستمر	التقويم المستمر					الماد
				--	الإتحاج الكافي	القراءة والمخفظات	التبصير والتواصل الشفوي		
نتائج غير كافية	3.42	1.00	5.83	--	4.25	7.25	6.00		اللغة العربية
--	5.42	4.50	6.33	--	6.50	6.50	6.00		اللغة الأمازيغية
Travail insuffisant	4.50	3.00	6.00	--	8.00	5.00	5.00		اللغة الفرنسية
well	6.42	6.50	6.33	--	6.00	6.00	7.00		اللغة الإنجليزية
--	--	--	--	الفضاء	تعليم المقادير و المطبات	الأعداد والحساب			الرياضيات
نتائج غير كافية	3.13	2.75	3.50	3.00	1.00	4.50	5.50		
نتائج متوسطة		5.25		--	--	--	--		ال التربية الإسلامية
نتائج غير كافية	2.25		--	--	--	--	--		العلوم والتكنولوجيا
نتائج غير كافية	2.50		--	--	--	--	--		ال التربية المدنية
نتائج غير كافية	1.00		--	--	--	--	--		التاريخ والجغرافيا
نتائج غير كافية	4.50		--	--	--	--	--		ال التربية التشكيلية
نتائج غير كافية	1.50		--	--	--	--	--		ال التربية الموسيقية
--	9.25		--	--	--	--	--		ال التربية البدنية والرياضية
المعدل الفصلي : 4.09/10		المجموع العام : 49.13						عدد الغيابات 0 سا	
المعدل السنوي : /									ملحوظات عامة

أستاذ اللغة العربية :

أستاذ اللغة الأمازيغية :

أستاذ اللغة الفرنسية :

أستاذ اللغة الإنجليزية :

أستاذ التربية البدنية والرياضية :

حرر بـ: أقير في: 04/05/2025

مدير المدرسة الابتدائية (اللقب ، الاسم ، الختم والامضاء)



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية			
مديرية التربية لولاية بجاية		وزارة التربية الوطنية	
السنة الدراسية: 2025-2024		مدرسة الشهيد عكوش أرزقي - أرافو - أقير	
تاريخ ومكان الميلاد: 14/02/2015 أقير		اللقب :	
القسم المعاد		القسم: زبابة ابتدائي 03	

الللاختارات	معدل المادة	علامات الإختبار	معدل التقرير المستمر	التقرير المستمر					المادة
				--	الإتاج الكافي	القراءة والمحفوظات	التعبير وال التواصل الشفوي		
نتائج ناقصة	3.42	1.50	5.33	--	5.00	6.00	5.00		اللغة العربية
ilaq ad yexdem ugar	--	--	--	--	--	--	--		اللغة الأمازيغية
résultat moyen	5.50	5.00	6.00	--	5.00	8.00	5.00		اللغة الفرنسية
well	6.58	6.50	6.67	--	6.00	7.00	7.00		اللغة الإنجليزية
--	--	--	--	الفضاء والهندسة	تقدير المقادير و المعلميات	الأعداد والحساب			الرياضيات
نتائج غير كافية	2.63	1.00	4.25	9.00	5.00	1.00	2.00		
عمل ناقص		1.25		--	--	--	--		التربية الإسلامية
عمل ناقص	0.50		--	--	--	--	--		العلوم والتكنولوجية
عمل ناقص	1.75		--	--	--	--	--		التربية المدنية
عمل ناقص	1.50		--	--	--	--	--		التاريخ والجغرافيا
عمل متوسط	5.00		--	--	--	--	--		التربية التشكيلية
عمل ناقص	3.25		--	--	--	--	--		التربية الموسيقية
--	9.25		--	--	--	--	--		التربية البدنية والرياضية
المعدل الفصلي : 3.69/10	المجموع العام : 40.63			عدد النيابات 0 سا					
المعدل السنوي : /	ملاحظات عامة								

أستاذ اللغة العربية :

أستاذ اللغة الأمازيغية :

أستاذ اللغة الفرنسية :

أستاذ اللغة الإنجليزية :

أستاذ التربية البدنية والرياضية :

مدير المدرسة الابتدائية (اللقب ، الاسم ، الختم والامضاء

حرر بـأقير في: 2025/05/04:



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية		وزارة التربية الوطنية	
مديرية التربية لولاية بجاية	كشـف شـرـم عـلـغـ: الفـصلـ الثـالـثـ	مدرسة الشـهـيدـ عـكـوشـ أـرـقـيـ - أـرـاقـوـ - أـقـبـوـ	وزـارـةـ التـرـبـيـةـ الـوطـنـيـةـ
الـسـنـةـ الـدـرـاسـيـةـ: 2024-2025	الـاـسـمـ: رـامـيـ	الـقـبـ: أـقـبـوـ	
تـارـيـخـ وـمـكـانـ الـيـلـادـ: 14ـ0ـ2ـ/ـ2015ـ	الـقـسـمـ: رـابـيـةـ إـبـدـاـيـيـةـ 0ـ3ـ		
الـقـسـمـ الـمـادـ			

الملحوظات	معدل المادة	علامات الإختبار	معدل القورم المستمر	القورم المستمر					المادة
				--	الإنتاج الكافي	القراءة والمحفوظات	التعبير والتواصل الشفوي		
نتائج ناقصة	3.83	2.50	5.17	--	5.00	5.50	5.00		اللغة العربية
ilaq ad txedmed ugar n waya	3.08	1.00	5.17	--	4.00	6.00	5.50		اللغة الأمازيغية
III faut faire des efforts	4.00	3.00	5.00	--	5.00	5.00	5.00		اللغة الفرنسية
not enough	5.50	3.00	8.00	--	8.00	9.00	7.00		اللغة الإنجليزية
--	--	--	--	القضاء والهندسة	تنظيم المعلمات	المقادير والقياس	الأعداد والحساب		الرياضيات
نتائج ناقصة	2.00	1.00	3.00	1.00	9.50	1.00	0.50		
عمل ناقص	0.50		--	--	--	--	--		ال التربية الإسلامية
عمل ناقص	1.50		--	--	--	--	--		العلوم والتكنولوجيا
عمل ناقص	2.75		--	--	--	--	--		ال التربية المدنية
عمل ناقص	0.50		--	--	--	--	--		التاريخ والجغرافيا
عمل ناقص	3.50		--	--	--	--	--		ال التربية التشكيلية
عمل ناقص	4.25		--	--	--	--	--		ال التربية الموسيقية
--	9.00		--	--	--	--	--		ال التربية البدنية والرياضية
المعدل الفصلي : 3.37/10	المجموع العام : 40.42			عدد الغيابات 0 سا					
المعدل السنوي : /	ملحوظات عامة								

أستاذ اللغة العربية :

أستاذ اللغة الأمازيغية :

أستاذ اللغة الفرنسية :

أستاذ اللغة الإنجليزية :

أستاذ التربية البدنية والرياضية : ..

مدير المدرسة الابتدائية (اللقب ، الاسم ، الختم والامضاء

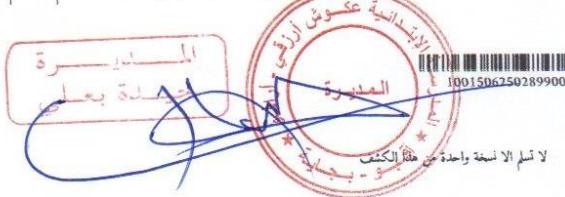
حرر بـ أقـبـوـ في: 2025/05/04



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية			
مديرية التربية لولاية بجاية	كتاب تأثير: الفصل الأول		وزارة التربية الوطنية
السنة الدراسية: 2024-2025	مدرسة الشهيد عكوش أرزقي - أراقو - أقير		
تاريخ ومكان الميلاد: 12/09/2015 أقير	الاسم: نزار		اللقب:
القسم المدار	القسم: رابعة ابتدائي		المواد

الملحوظات	معدل المادة	علامات الإختبار	معدل التفريم المستمر	التفريم المستمر					المادة
				--	الإنتاج الكافي	القراءة والمحفوظات	التعبير والتواصل الشفوي		
نتائج ناقصة	3.58	1.50	5.67	--	5.00	7.00	5.00	اللغة العربية	
ur ixeddem ara deg usmil	--	--	--	--	--	--	--	اللغة الأمازيغية	
Il faut faire des efforts	4.75	3.00	6.50	--	5.00	9.50	5.00	اللغة الفرنسية	
not enough	4.75	3.50	6.00	--	6.00	6.00	6.00	اللغة الإنجليزية	
--	--	--	--	القضاء والهندسة	تنظيم المعايير والقياس	الأعداد والحساب	المقادير والقياس	الرياضيات	
نتائج غير كافية	3.38	2.50	4.25	5.00	5.00	4.00	3.00		
عمل ناقص	4.50		--	--	--	--	--	التربية الإسلامية	
عمل ناقص	2.75		--	--	--	--	--	العلوم والتكنولوجيا	
عمل ناقص	3.00		--	--	--	--	--	التربية المدنية	
عمل ناقص	1.50		--	--	--	--	--	التاريخ والجغرافيا	
عمل حسن	6.50		--	--	--	--	--	التربية التشكيلية	
جيد	7.75		--	--	--	--	--	التربية الموسيقية	
--	9.00		--	--	--	--	--	البدنية والرياضية	
المعدل الفصل: 4.68/10	المجموع العام: 51.46							عدد الغيابات 0 سا	
المعدل السنوي: /								أستاذ اللغة العربية: :	
								أستاذ اللغة الأمازيغية: :	
								أستاذ اللغة الفرنسية: :	
								أستاذ اللغة الإنجليزية: :	
								أستاذ التربية البدنية والرياضية: :	

مدير المدرسة الابتدائية (اللقب ، الاسم ، الختم و الامضاء) حرر بـأقير في: 2025/05/04



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية		وزارة التربية الوطنية
مديريّة التربية لولاية بجاية	كتاب تقويم مائج: الفصل الثاني	مدرسة الشهيد عكرش أرزقي - أرافو - أققو القب : 2025-2024 السنة الدراسية :
مديريّة التربية لولاية بجاية	الاسم : نمازيع	
السنة الدراسية : 2024-2025	القسم : رابعة ابتدائي 03	
تاریخ و مکان المیلا: 12/09/2015 أققو	القسم المعاد	

أستاذ اللغة الأمازغية:

أستاذ اللغة الفرنسية : د

أستاذ اللغة الإنجليزية :

أستاذ التربية البدنية والرياضية:

معلم المدرسة الابتدائية (اللقب ، الاسم ، الختم و الامض)

حرر بـ: أقبو في 04/05/2025



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية		وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية بجاية	مدرسة الشهد عكرش أرزقي - أرافو - أقيو	كتف فرم ناتج: الفصل الأول
السنة الدراسية: 2025-2024	اللقب:	الاسم : أبوز
تاریخ ومكان الميلاد: 01/11/2014	النوع:	القسم: رابعة ابتدائي 01
القسم المعد		

الملحوظات	معدل المادة	علامات الإختبار	معدل التقويم المستمر	التقويم المستمر				الماد
				--	الإيجابي الكافي	القراءة والمعفوظات	التعبير والوصل الشفوي	
نتائج غير كافية	4.00	3.50	4.50	--	4.00	5.50	4.00	اللغة العربية
TXUS	--	--	--	--	--	--	--	اللغة الأمازيغية
moyen résultat	4.67	4.00	5.33	--	5.00	6.00	5.00	اللغة الفرنسية
excellent	8.17	9.00	7.33	--	8.00	7.00	7.00	اللغة الإنجليزية
--	--	--	--	الفضاء والمندسة	تنظيم المقادير والقياس	الأعداد والحساب		الرياضيات
نتائج غير كافية	4.00	3.50	4.50	4.00	4.00	4.00	6.00	
نتائج مقبولة		5.00		--	--	--	--	التربية الإسلامية
نتائج غير كافية	2.75		--	--	--	--	--	التربية والفنون التكنولوجية
نتائج غير كافية	2.00		--	--	--	--	--	التربية المدنية
نتائج غير كافية	1.75		--	--	--	--	--	التاريخ والجغرافيا
نتائج مقبولة	5.75		--	--	--	--	--	التربية التشكيلية
نتائج غير كافية	2.25		--	--	--	--	--	التربية الموسيقية
--	9.00		--	--	--	--	--	التربية البدنية والرياضية
المعدل الفصلي : 5.31/10	المجموع العام : 63.76							عدد الغيابات 0 سا
المعدل السنوي : /	ملحوظات عامة							

أستاذ اللغة العربية :

أستاذ اللغة الأمازيغية :

أستاذ اللغة الفرنسية :

أستاذ اللغة الإنجليزية :

أستاذ التربية البدنية والرياضية :

حرر بـأقيو في 04/05/2025 مدير المدرسة الابتدائية (اللقب ، الاسم ، الختم و الامضاء



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية		وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية بجاية	كتاب تقويم ملحوظ بالفصل الثاني	مدرسة الشهيد عكوش أرزقي - أرافو - أقيو
السنة الدراسية : 2025-2024	الاسم : ألويس	اللقب :
تاریخ ومكان الميلاد: 01/11/2014 أقيو	القسم : زراعة ابتدائي 01	
القسم المعد		

اللاملاطات	معدل المادة	علامات الاختبار	معدل التفويم المستمر	التفويم المستمر					الماد
				--	الإيجاب الكتابي والمحفوظات	المرأة والتواصل الشفوي	التعبير وال التواصل		
نتائج غير كافية	4.21	2.75	5.67	--	5.00	6.50	5.50		اللغة العربية
--	5.17	4.50	5.83	--	5.00	7.00	5.50		اللغة الأمازيغية
!Passable	5.58	5.00	6.17	--	6.00	6.50	6.00		اللغة الفرنسية
well	6.83	6.00	7.67	--	8.00	7.00	8.00		اللغة الإنجليزية
--	--	--	--	القضاء والهندسة المعنويات	تنظيم المعدات والحساب	المقادير والقياس	الأعداد		الرياضيات
نتائج مقبولة	5.97	5.75	6.19	7.00	5.00	6.00	6.75		
نتائج غير كافية	4.25		--	--	--	--	--		ال التربية الإسلامية
نتائج غير كافية	4.00		--	--	--	--	--		العلوم والتكنولوجية
نتائج متوسطة	6.00		--	--	--	--	--		ال التربية المدنية
نتائج غير كافية	1.00		--	--	--	--	--		التاريخ والجغرافيا
نتائج متوسطة	6.00		--	--	--	--	--		ال التربية التشكيلية
نتائج مقبولة	5.50		--	--	--	--	--		ال التربية الموسيقية
--	9.25		--	--	--	--	--		ال التربية البدنية والرياضية
المعدل الفصلي : 4.48 /10	المجموع العام : 49.33			عدد الغيابات 0 سا					
المعدل السنوي : /	لاملاطات عامة								

أستاذ اللغة العربية :

أستاذ اللغة الأمازيغية :

أستاذ اللغة الفرنسية :

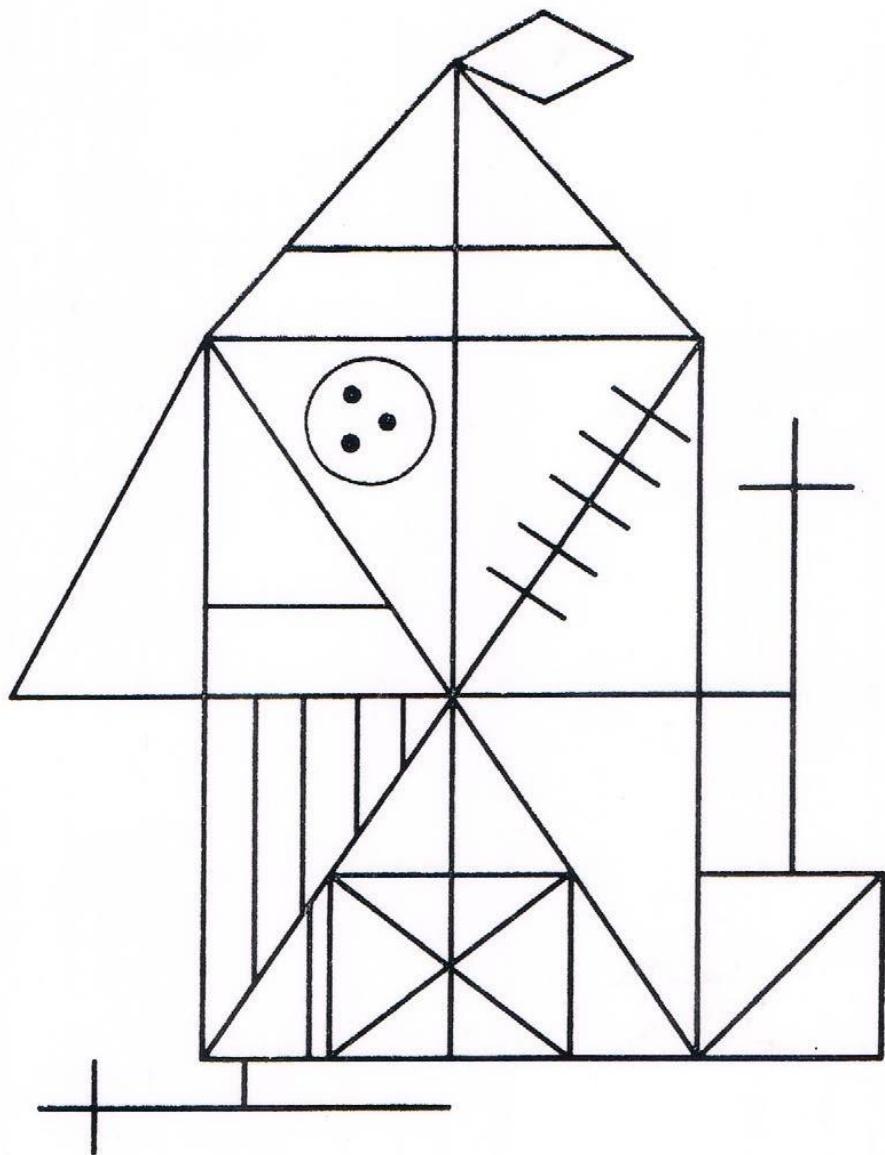
أستاذ اللغة الإنجليزية :

أستاذ التربية البدنية والرياضية :

حرر بـ أقيو في: 2025/05/04:



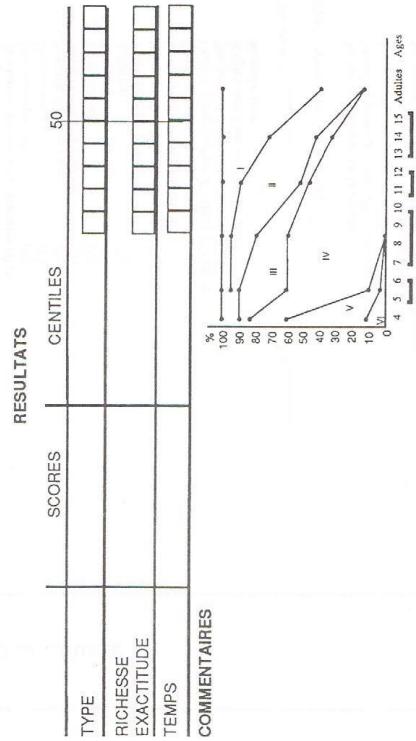
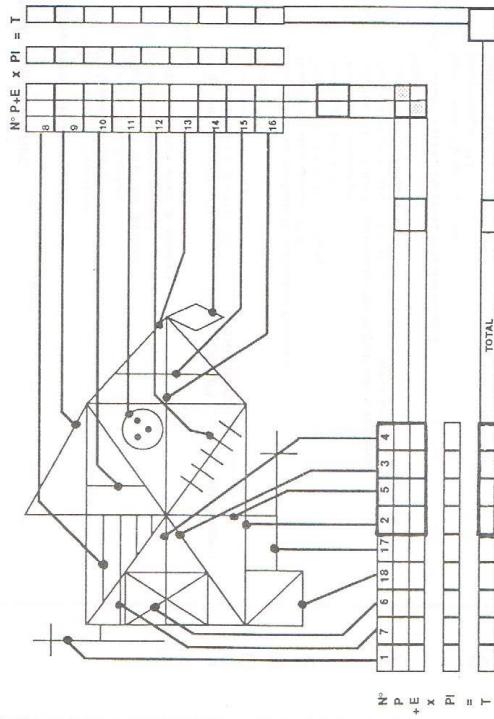
Annexe 3 : La planche de la FCR



Annexe 4 : La feuille de dépouillement de la FCR

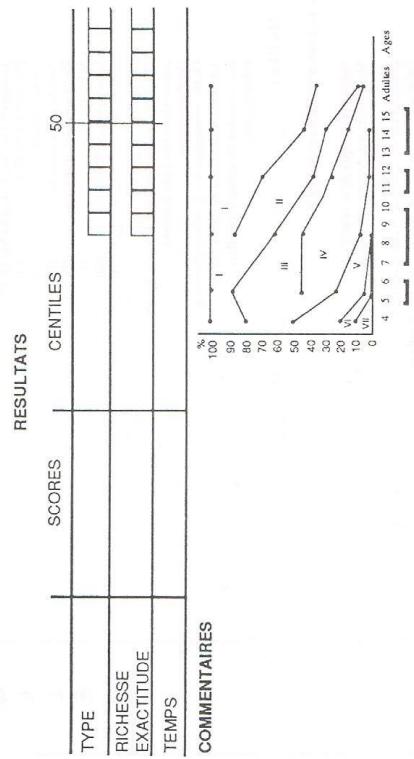
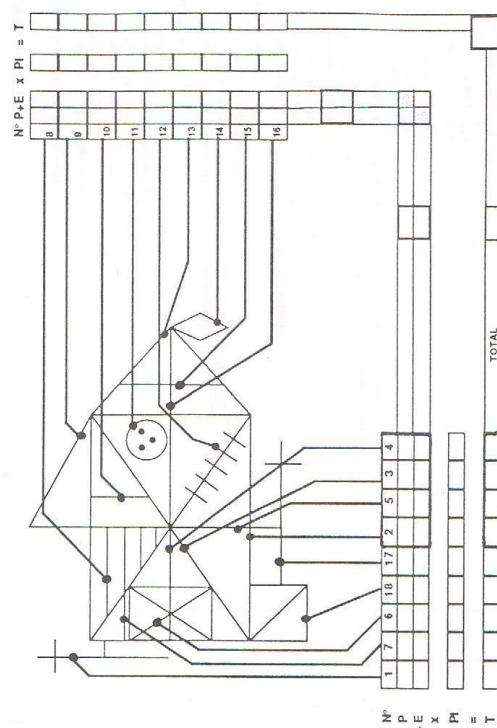
FEUILLE DE DÉPOUILLEMENT DE LA FIGURE DE REY
FIGURE A - COPIE

NOM : AGE : DATE :
PRÉNOM : CLASSE :
QI :



FEUILLE DE DÉPOUILLEMENT DE LA FIGURE DE REY
FIGURE A - MÉMOIRE

NOM : AGE : DATE :
PRÉNOM : CLASSE :
QI :



FEUILLE DE DÉPOUILLEMENT QUALITATIF
FIGURE DE REY
MÉMOIRE

Evolution entre
Copie et Mémoire
+ = -

ELEMENTS QUALITATIFS

I. COMPORTEMENT PENDANT LE TEST

- Intégration des consignes
- Parle pendant la tâche
- Exprime ses difficultés
- Manifeste de l'angoisse, du stress
- Instabilité comportementale
- Temps de latence avant de dessiner

II. GRAPHISME

- Taille : macrographie (0) _____ ; micrographie (0) _____ ; (par élément)
- Précision du trait : tremble (0) _____ ; arrêt imprécis (0) _____
- Maladresse graphique (P P) _____

III. STRUCTURATION

- Existence d'une méthode de réalisation évidente
- Absence de structuration (P P)
- Nature de la structuration retenue
- Existence d'armatures
- Existence d'enveloppes
- Traitement des éléments accessoires par rapport aux principaux
- Changement de couleurs : fréquent _____ ; rare et suscité _____
- Fragmentation des traits (0)
- Déformation (0)

IV. ÉLÉMENTS AVANT VALEUR DE SIGNE PSYCHOLOGIQUE

- Signes pathologiques patients
- Inattention (P P)
- Interprétation (P P)
- Simplification (P P)
- Tendance (active) à la symétrie (P P)
- Perséverations (P P) (0)
- Déplacements (0)
- Nombre d'omissions (0)
- Redressement, Rotation (0)
- Substitution (0)
- Surcharges ou Ratures (0)
- Additions (0)
- Morcellement global
- Éléments isolés non-rattachés à la figure
- Intersection des axes (centre)
- Doubles parois
- Oubliés remarquables à valeur affective
- Traitement des traits rythmés (12,8)
- Régression à un schéma familier
- Remplissage

SOMME DES P = _____

V. CRITÈRES D'INTERPRÉTATION P.E.I.

- Saisie épisodique de la réalité
- Manifestations diverses d'impulsivité (type :)
- Manque de précision
- Insuffisance de conduite récapitulative
- Incapacité de traiter une figure sans signification

FEUILLE DE DÉPOUILLEMENT QUALITATIF
FIGURE DE REY
COPIE

Evolution entre
Copie et Mémoire
+ = -

ELEMENTS QUALITATIFS

I. COMPORTEMENT PENDANT LE TEST

- Intégration des consignes
- Parle pendant la tâche
- Exprime ses difficultés
- Manifeste de l'angoisse, du stress
- Instabilité comportementale
- Temps de latence avant de dessiner

II. GRAPHISME

- Taille : macrographie (0) _____ ; micrographie (0) _____ ; (par élément)
- Précision du trait : tremble (0) _____ ; arrêt imprécis (0) _____
- Maladresse graphique (P P) _____

III. STRUCTURATION

- Existence d'une méthode de réalisation évidente
- Absence de structuration (P P)
- Nature de la structuration retenue
- Existence d'armatures
- Existence d'enveloppes
- Traitement des éléments accessoires par rapport aux principaux
- Changement de couleurs : fréquent _____ ; rare et suscité _____
- Fragmentation des traits (0)
- Déformation (0)

IV. ÉLÉMENTS AVANT VALEUR DE SIGNE PSYCHOLOGIQUE

- Signes pathologiques patients
- Inattention (P P)
- Interprétation (P P)
- Simplification (P P)
- Tendance (active) à la symétrie (P P)
- Perséverations (P P) (0)
- Déplacements (0)
- Nombre d'omissions (0)
- Redressement, Rotation (0)
- Substitution (0)
- Surcharges ou Ratures (0)
- Additions (0)
- Morcellement global
- Éléments isolés non-rattachés à la figure
- Intersection des axes (centre)
- Doubles parois
- Oubliés remarquables à valeur affective
- Traitement des traits rythmés (12,8)
- Régression à un schéma familier
- Remplissage

SOMME DES P = _____

V. CRITÈRES D'INTERPRÉTATION P.E.I.

- Saisie épisodique de la réalité
- Manifestations diverses d'impulsivité (type :)
- Manque de précision
- Insuffisance de conduite récapitulative
- Incapacité de traiter une figure sans signification

Z O N E A C C O U L L E R

O = _____

- Saisie épisodique de la réalité
- Manifestations diverses d'impulsivité (type :)
- Manque de précision
- Insuffisance de conduite récapitulative
- Incapacité de traiter une figure sans signification

Résumé

Cette recherche, intitulée « Surexposition aux écrans et ses répercussions sur l'apprentissage des enfants en période de latence », avait pour but d'analyser les répercussions d'un usage excessif des écrans sur le parcours scolaire des enfants en période de latence (09-10 ans). Menée au sein de l'école primaire AKOUCHÉ Arezki, située à Akbou dans la wilaya de Bejaia, elle a été construite autour d'une pré-enquête suivie d'une enquête. Afin de recueillir des données précises, nous avons eu recours à des entretiens semi-directifs ainsi qu'à l'épreuve de la Figure Complex de Rey. L'étude repose sur les témoignages de notre population d'étude composée de quatre élèves, de leurs parents et de leurs enseignants. Les résultats obtenus mettent en évidence un lien entre la surexposition aux écrans et l'apparition de troubles de l'attention, de désintérêt pour les apprentissages scolaires, ainsi qu'une baisse significative des performances scolaires.

Mots clés

Addiction, surexposition, écrans, difficultés d'apprentissage scolaire.

Abstract

This study, entitled "*Overexposure to screens and its repercussions on children's learning during the latency period*", aimed to closely investigate the repercussions of excessive screen use on the learning process of children during the latency period (09- 10 years old.) This research was based on a pre-survey and a survey conducted at AKOUCHÉ Arezki Primary School, located in Akbou, in the Wilaya of Bejaia. We used the semi-structured interview and the Rey-Osterrieth Complex Figure Test as tools to collect relevant data from our four case studies, their parents, and their teachers. The results highlight a link between screen overexposure and the emergence of attention disorders, a lack of interest in academic learning, and a significant decline in school performance.

Key words

Addiction, overexposure, screens, school learning difficulties.