



Université Abderrahmane mira de Bejaia
Faculté des Sciences Humaines et Sociales
Département des Sciences Sociales

Mémoire de fin de cycle

En vue de l'obtention du diplôme de Master en Psychologie
Option : Psychologie Clinique

Thème

L'estime de soi chez les adolescents en échec scolaire

**-Etude de huit cas (08) au CEM-
Bounedjare Ahcen- Tazmalt**

Réalisé par :

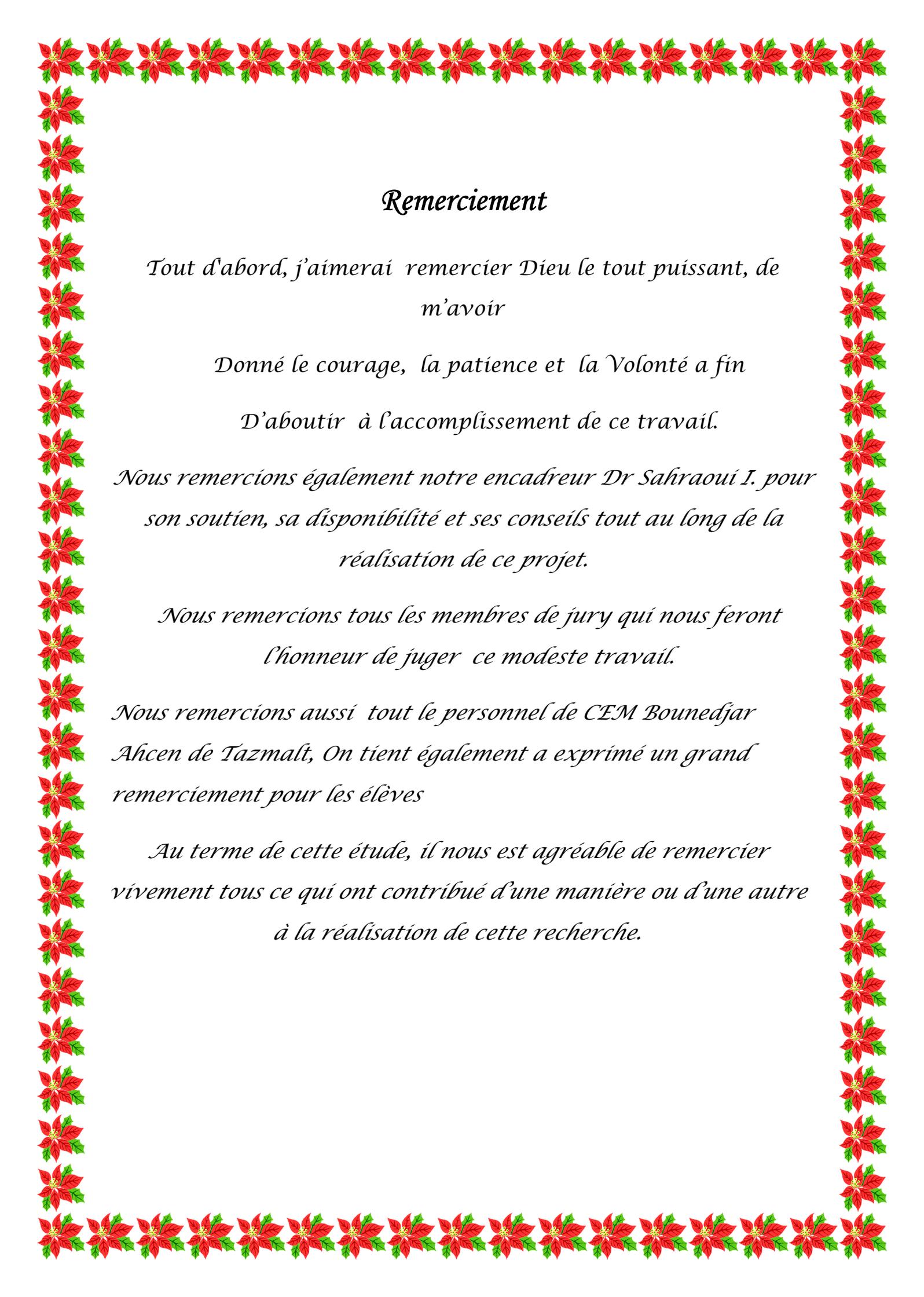
BEN CHEIKHE Lamia

M^m Rahmani Leila née Benhamla

Dirigé par :

D^r SAHRAOUI. I

Année universitaire 2016/2017.



Remerciement

*Tout d'abord, j'aimerais remercier Dieu le tout puissant, de
m'avoir*

Donné le courage, la patience et la Volonté a fin

D'aboutir à l'accomplissement de ce travail.

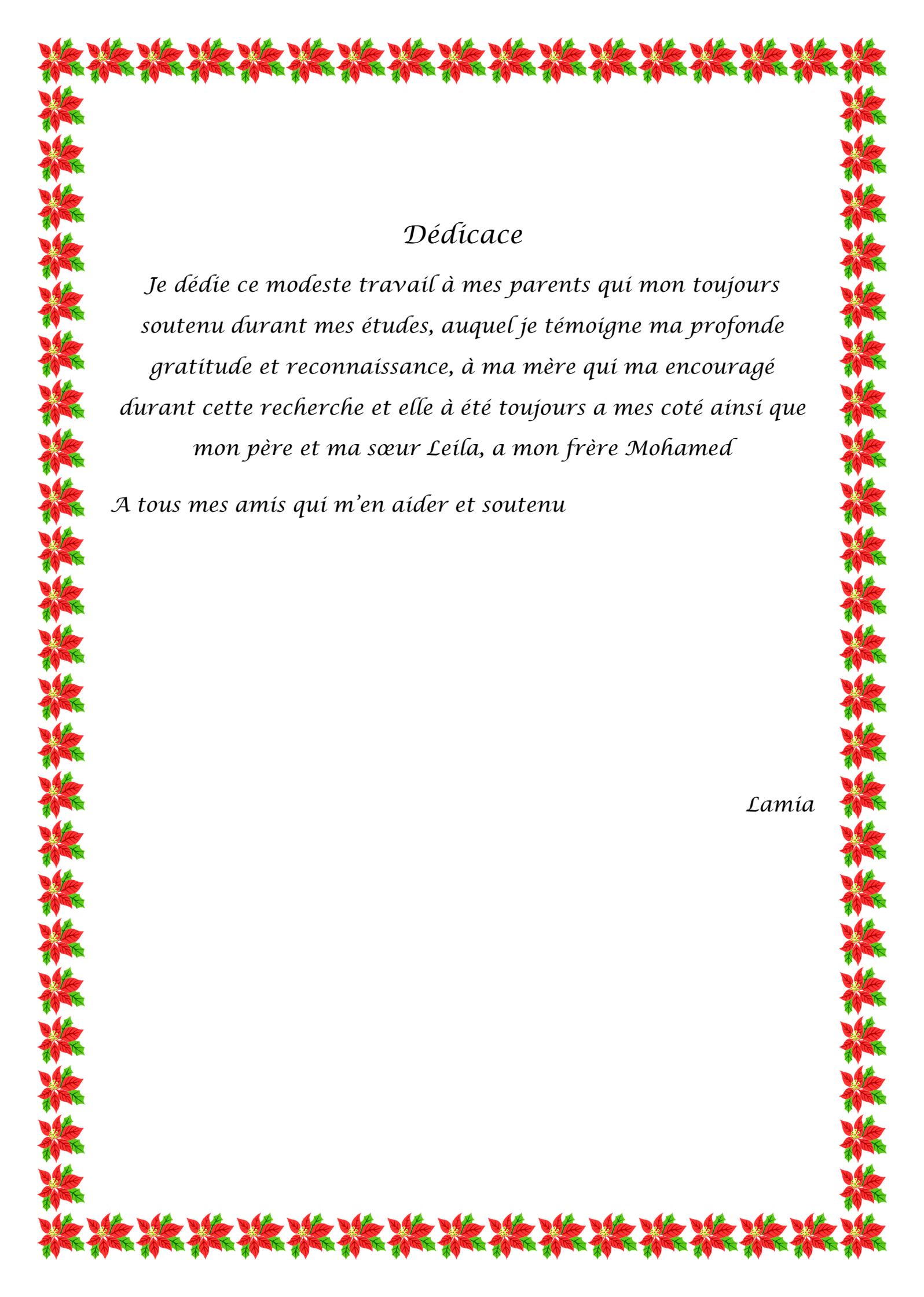
*Nous remercions également notre encadreur Dr Sahraoui I. pour
son soutien, sa disponibilité et ses conseils tout au long de la
réalisation de ce projet.*

*Nous remercions tous les membres de jury qui nous feront
l'honneur de juger ce modeste travail.*

*Nous remercions aussi tout le personnel de CEM Bounedjar
Ahcen de Tazmalt, On tient également a exprimé un grand
remerciement pour les élèves*

*Au terme de cette étude, il nous est agréable de remercier
vivement tous ce qui ont contribué d'une manière ou d'une autre
à la réalisation de cette recherche.*



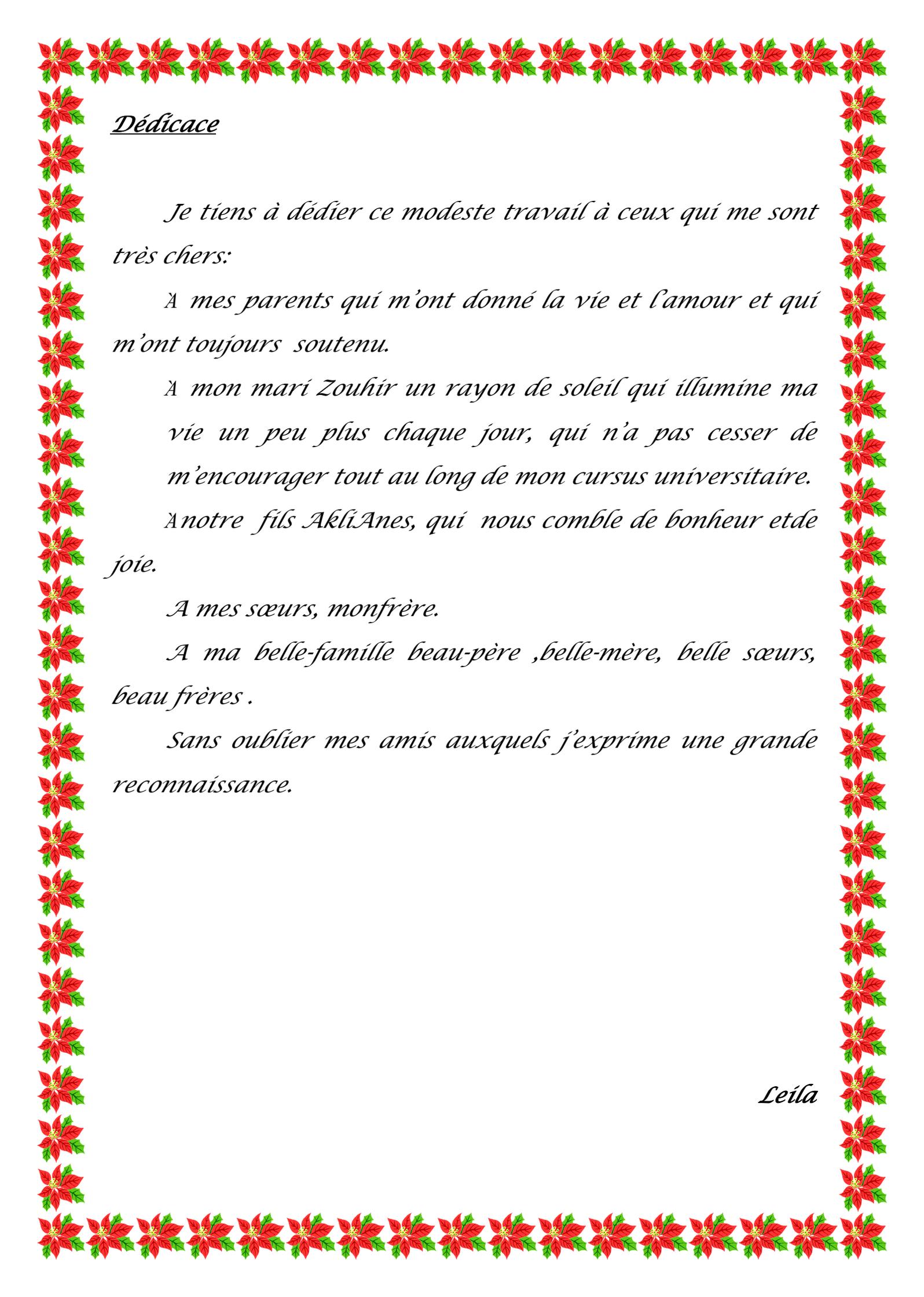


Dédicace

Je dédie ce modeste travail à mes parents qui mon toujours soutenu durant mes études, auquel je témoigne ma profonde gratitude et reconnaissance, à ma mère qui ma encouragé durant cette recherche et elle à été toujours a mes coté ainsi que mon père et ma sœur Leïla, a mon frère Mohamed

A tous mes amis qui m'en aider et soutenu

Lamia



Dédicace

Je tiens à dédier ce modeste travail à ceux qui me sont très chers:

À mes parents qui m'ont donné la vie et l'amour et qui m'ont toujours soutenu.

*À mon mari Zouhir un rayon de soleil qui illumine ma vie un peu plus chaque jour, qui n'a pas cessé de m'encourager tout au long de mon cursus universitaire.
À notre fils Akli Anes, qui nous comble de bonheur et de joie.*

À mes sœurs, mon frère.

À ma belle-famille beau-père, belle-mère, belles sœurs, beaux frères.

Sans oublier mes amis auxquels j'exprime une grande reconnaissance.

Leïla

Sommaire

Introduction Générale.....	1
Partie Théorique	
Chapitre I : L'échec scolaire.....	
Introduction	3
I) L'abord de l'échec scolaire et adolescent	3
II) Les approches de l'échec scolaire.....	
1-L'échec scolaire selon différents points de vue.....	14
III) La prise en charge d'un élève en échec scolaire.....	18
IV) L'adolescence	21
Conclusion.....	27
Chapitre II : Estime de soi.....	
Introduction	28
I) Estime de soi	
1-Définition de concept de soi.....	28
2-Estime de soi et acceptation de soi	29
3-Construction.....	29
4-Les facteurs.....	32
5-Forte et faible estime de soi.....	32
II) Les approches de l'estime de soi	35
III) Estime de soi et entourage.....	
1-La place de l'estime de dans l'apprentissage.....	39
2- liens entre estime de soi et adaptation.....	41
3-L'estime de soi et soutien social.....	41
Conclusion.	41
Chapitre III : problématique et hypothèses.....	42

Partie méthodologique

Chapitre IV : La méthodologie

Introduction	50
1) démarche de la recherche.....	50
1-1.la pré-enquête et enquête.....	51
1-2. la méthode clinique.....	51
1-3.lieu de la recherche	53
2) la population d'étude	53
3) les techniques utilisées.....	55
3-1.l'entretien clinique.....	55
3-2.échelle de l'estime de soi de Cooper Smith.....	60
3-3..l'analyse de l'entretien clinique	;62
3-4..l'analyse de Cooper Smith.....	63
Conclusion.....	64

Partie pratique

Chapitre V : Présentation des résultats

Cas Mounir.....	65
Cas Fares.....	69
Cas Lounes.....	73
Cas Redouan.....	77
Cas Lyes	81
Cas Mouloud.....	85
Cas Tassadit.....	88
Cas Amina.....	91

Chapitre VI : Discussion des hypothèses

Conclusion générale	99
Bibliographie	101
Annexe	

Introduction générale

Les sciences de l'éducation puisent leurs fondements théoriques, entre autres, dans la psychologie, la sociologie, la philosophie et les sciences cognitives. Cette diversité de champs théoriques à la base des différentes approches de l'enseignement et de l'apprentissage peut parfois être confondante dans la mesure où certains auteurs peuvent se retrouver à l'intérieur de plus d'un courant théorique. Actuellement, une majorité de théoriciens en éducation s'accordent pour regrouper les modèles de l'enseignement et de l'apprentissage selon quatre courants : le courant behavioriste, le courant cognitiviste, le courant constructiviste et le courant socioconstructiviste, donc on est devant l'approche intégrative qui associe les deux théories qui sont la psychanalyse et les théories cognitivo-comportemental pour comprendre le processus et le sujet éducatif.

Les parents et les enseignantes de terrain invoquent fréquemment une origine unique à l'échec scolaire : les « conditions socioculturelles » que connaissent les adolescents et qui expliqueraient à elles seules les inégalités constatées. Ces paramètres sociaux donnent l'impression de relever d'un domaine qui échappe à l'école et la tentation est forte d'en prendre acte et d'effectuer un tri social en contradiction complète avec les objectifs que devrait se donner l'école : offrir des chances égales de réussite à tous les enfants et adolescents. Cela évite de procéder à une analyse plus précise des causes de l'échec scolaire, analyse qui permettrait de pratiquer la prévention nécessaire, ainsi il est nécessaire d'opter à l'analyse des différents facteurs interférant et provoquant l'échec scolaire.

En milieu scolaire, les élèves sont sensibles à la perception de leurs compétences influencées par les attitudes des parents, pairs et enseignants, et leur confiance en eux reflète en partie ces perceptions. Les messages de leur entourage (soutiens, encouragement, critiques, conseils, attentes..) ont une influence et font donc évoluer aussi leur confiance en leurs capacités d'apprendre. Or la confiance invite à la performance, sous des appellations variées, la plupart des concepts actuelles de la motivation partagent l'idée selon laquelle la confiance en nos capacités à agir efficacement joue un rôle crucial dans notre engagement et nos performances.

Tous les enseignants s'accordent sur l'importance de la soif d'apprendre ou motivation à apprendre chez leurs élèves, la démotivation étant l'obstacle de toute entreprise d'enseignement. Or, un adolescent démotivé est un adolescent qui a perdu confiance en ses capacités, qui face à des échecs trop fréquents, ne peut plus protéger son estime de soi et va aller peut être jusqu'au désengagement vis-à-vis de l'école. Lorsque l'adolescent est à l'aise parmi ses copains d'école et face aux exigences du travail scolaire, l'école devient alors le lieu privilégié de la satisfaction de son besoin d'estime.

Notre but de recherche est de démontrer la relation qui peut exister entre l'échec scolaire et d'évaluer l'estime de soi chez les adolescents de la classe d'examen 4^{ème} années moyenne, dont ils ont tous déjà refait l'année.

Notre travail de recherche nous nous sommes intéressées à l'étude de l'échec scolaire et l'estime de soi chez les adolescents on classe d'examen BEM et pour cela notre terrain d'étude est à CEM de BOUNADJAR AHSAN de Tazmalt, wilaya de Bejaia dont on a constitué notre population d'étude de huit cas en échec scolaire. Pour atteindre notre objectif, nous avons instauré un plan qu'on a divisé en 3 parties.

- La partie théorique : Elle est subdivisée en trois chapitres intitulés :
 - Chapitre I** : L'échec scolaire et adolescent.
 - Chapitre II** : L'estime de soi.
 - Chapitre III** : Problématique et hypothèses
- La partie méthodologique : elle est consacrée au chapitre suivant :
 - Chapitre IV** : La démarche de la recherche et la population d'étude et les techniques utilisées et leurs analyses.
- La partie pratique : Elle est consacrée aux deux chapitres suivants :
 - Chapitre V** : La présentation et analyse des résultats.
 - Chapitre VI** : Discussion des hypothèses.

Enfin on a clôturé notre recherche par une conclusion générale, dans laquelle on a posé d'autres questions de perspectives concernant ces élèves, dans le but d'ouvrir le champ à d'autres recherches.

Partie
théorique

Chapitre I

échec scolaire

Introduction

L'échec scolaire est le premier problème dans les institutions scolaires, c'est un facteur déterminant qui motive, plusieurs chercheurs s'intéressent au phénomène de l'échec scolaire; sociologues, psychologues et pédagogues, lui consacrent des recherches faites dans le but de traiter et de prévenir ce phénomène. Dans ce chapitre on a abordé ; l'aborder de l'échec scolaire et ses approches, à la fin de ce chapitre on va présenter brièvement l'adolescent, puisque les élèves qui suivent en échec scolaire sont des adolescents.

I-L'aborder de l'échec scolaire

1-L'intelligence et les performances scolaires

L'intelligence déterminant essentiel de la réussite scolaire est l'aptitude de l'élève, il y a ces élèves, dont on dit qu'ils « ont des facilités », qu'ils sont doués parce qu'ils comprennent très vite et puis il y a aussi ces élèves plus lents, dont on dit qu'ils sont « laborieux », la raison pour laquelle ils accordent une attention aux résultats scolaires des élèves, car ces résultats constituent le seul indicateur disponible de leur intelligence. Les recherches montrent aujourd'hui que c'est la conception de l'intelligence qui détermine dans une large mesure leur performance intellectuelle. On ne considère que les individus différents du point de vue de leur niveau d'intelligence, que ces différences expliquent les écarts de performance scolaire.

Notre niveau de performance constitue un indicateur de notre niveau d'intelligence, c'est-à-dire de notre valeur en tant qu'individu. Lorsque nous réussissons, nous montrons que nous sommes intelligentes. Lorsque nous échouons nous montrons que nous sommes stupides, en d'autres termes, l'échec serait la traduction d'une infériorité alors que la réussite serait perçue comme l'expression d'une supériorité. (M. Delphine, 2005, p.58- 56).

2-Définition de l'échec scolaire

La notion d'échec naît dans les années 60 avec l'explosion scolaire. La notion d'échec et la grande difficulté est également liée à la culture de chaque pays et de chaque famille et en conséquence relative. L'accent est mis sur l'épanouissement de l'enfant ou sur la référence à une norme institutionnelle.

L'échec est défini comme le non passage dans la classe ou le cycle supérieur, le redoublement, la sortie sans diplômes ou l'abandon scolaire.

En France, on appréhende les difficultés scolaires principalement par les sorties sans qualification, immédiatement à la fin de l'école obligatoire ou peu après.

Aujourd'hui, les expertises internationales privilégient deux indicateurs de l'échec scolaire : les sorties sans qualification et les faibles performances à des épreuves standardisées.

Un élève ne réussit pas à apprendre ou s'il apprend avec plus de difficultés que les autres élèves de son âge, s'il ne peut s'intégrer à une communauté scolaire en raison de troubles du comportement ou de troubles relationnels.(D. Dumeur, 2006, p.20).

3-L'opérationnalisation d'un élève en échec scolaire

- Les notes sont basses dans toutes les matières : Il faut que les notes soient basses partout et pas seulement dans une matière.
- Les résultats sont bas pendant environ deux trimestres consécutifs : Il est important, pour pouvoir parler d'échec scolaire, que les résultats de l'enfant restent bas environ 2 trimestres consécutifs. L'échec scolaire peut être dû à un événement marquant ou traumatisant et ne se manifeste pas forcément dès le début de l'année.
- L'élève est démotivé : Des élèves qui ne trouvent pas d'intérêt son plus enclins à avoir des résultats bas. Les apprentissages doivent rester ludiques et stimuler l'enfant. Les enfants en échec scolaire auront tendance à ne pas aimer aller à l'école.

Tendance à ne pas pouvoir faire leurs devoirs. En effet, un enfant démotivé abandonne vite face à une difficulté.

➤ L'élève a une chute de l'estime de soi et une baisse de la confiance en ses capacités : L'élève a conscience que ses résultats ne sont pas bons et qu'il n'arrive pas à atteindre le niveau scolaire qu'on lui demande. Il ressent souvent alors de la culpabilité. Cette dernière entraîne la chute de l'estime de soi car l'enfant se reproche son échec.

➤ L'élève souvent ne sait pas pourquoi il n'arrive pas à travailler : L'élève en échec scolaire, ne sait pas pourquoi il n'arrive pas à avoir des résultats scolaires satisfaisants. Il est très important de rester à son écoute et de ne pas lui mettre trop de pression. Il est nécessaire de déculpabiliser son élève lorsqu'il est en difficulté.

➤ L'élève s'ennuie en cours : Certains élèves en échec scolaire s'ennuient en cours. Cela peut être dû à un manque d'intérêt pour ce qui est enseigné. Certains auteurs expliquent aussi qu'un élève qui s'ennuie en classe et qui présente un échec scolaire peut être en fait un élève surdoué

➤ Certains élèves se montrent agressifs face à l'autorité de l'enseignant ou des parents : Ils rejettent la faute sur les enseignants et les parents. Ils développent alors des comportements agressifs et d'opposition contre ceux-ci.

➤ Certains élèves peuvent présenter un côté dépressif : En raison d'une baisse de motivation, d'un retrait social et d'une faible confiance en eux, certains enfants peuvent présenter des signes de dépression.

➤ Il arrive que des élèves ne veulent plus aller à l'école : L'élève peut avoir peur de se confronter à son échec scolaire. Il ne souhaitera plus aller à l'école. Il faut faire attention à ce signe car cette tendance peut se développer en phobie scolaire.

L'élève est en désinsertion sociale : L'adolescent et l'enfant en échec scolaire auront tendance à se replier sur eux-mêmes. Ils limiteront alors leur contact à quelques amis proches. Dans les cas les plus graves, le retrait social peut être total. (http://www.cairn.info/revue-journal_francais-de_psychiatrie-2002-1-htm, date de la conclusion).

4-Facteurs et causes de l'échec scolaire

Différentes études montrent que les enfants d'ouvriers non qualifiés présentent deux fois plus de risques que les enfants d'employés de quitter l'école sans qualification. Un tiers des enfants de parents inactifs sortent du système scolaire sans qualification et 2/3 des enfants quittant l'école sans qualification ont pour parents des ouvriers, des personnels de service ou des personnes inactives. 84% de ces enfants appartiennent à des familles où ni le père, ni la mère n'ont de diplôme plus élevé que le CAP ou le brevet des collèges.

4-1.Causes médicales ou psychologiques

Les troubles spécifiques des apprentissages peuvent être une des diverses causes de l'échec scolaire puisque cela amène l'enfant à subir des échecs répétitifs. Ces difficultés peuvent être persistantes ou ponctuelles, momentanées ou passagères.

Les troubles d'apprentissage : absence de troubles associés (trouble sensoriels) ou déficience intellectuelle sont notamment :

- la dyslexie : trouble spécifique durable d'analyse et de reconnaissance des mots écrits ce qui entraîne une difficulté d'apprentissage de la lecture et de l'orthographe.
- la dysphasie : trouble spécifique grave du langage oral.

- la dyscalculie : trouble spécifique qui affecte les activités logico-mathématiques.
- la dysgraphie : trouble persistant dans la réalisation des gestes graphiques.
- la dyspraxie : trouble de l'exécution des gestes (habillage, dessin...).
- La dysorthographe est reconnaissable lorsque « l'enfant saute des lettres, oublie des syllabes, même s'il recopie un texte ».
- La dyspraxie visuo- spatiale est le trouble le moins connu : elle « est due à un mauvais fonctionnement cérébral (...) qui touche la vision et le repérage dans l'espace ». Les enfants sont face à un problème du moment qu'il s'agit de découper du papier, de tracer un trait ou de faire tout autre activité qui requiert d'organiser son geste. (D. andenas, k. lapin, 2013, p10-11).

Par ailleurs, les THADA (Troubles hyperkinétiques avec déficit attentionnel) : impulsivité, hyperactivité, inattention ; les TED (troubles envahissants du développement) qui regroupent les troubles sévères du développement de l'enfant, par exemple : l'autisme ; les TFC (troubles des fonctions cognitives) : ensemble des symptômes incluant les troubles de la mémoire, de la perception et des difficultés à résoudre des problèmes ; les surdoués précoces ; les troubles de l'anxiété, les phobies ; les troubles sensoriels : auditifs, visuels ; les troubles moteurs ; les maladies chroniques par exemple : la dépression ; ainsi que les troubles du sommeil contribuent également à l'échec scolaire.

4-2.Causes culturelles ou socio-économiques

L'échec est inégalement réparti dans les classes sociales : les élèves de milieux défavorisés rencontrent plus de difficultés dans leur scolarité. Ces élèves redoublent plus souvent et quittent parfois l'école sans diplôme (brevet ou baccalauréat).

Dans la plupart des pays de l'OCDE, les élèves issus de l'immigration ont tendance à avoir des résultats scolaires plus faibles que les élèves autochtones. Néanmoins, il existe de grandes disparités entre les communautés d'origine. Ainsi, en France, les enfants issus de l'immigration maghrébine réussissent statistiquement

nettement moins bien que la moyenne, les garçons ayant de beaucoup plus mauvais résultats que les filles. Inversement pour les Asiatiques originaires du Viêt Nam qui, selon Jean-Paul Brighelli, « réussissent souvent brillamment ». (S. Morel, 2015, p.69-72). Les élèves vivant dans une famille monoparentale sont plus susceptibles d'être en échec scolaire.

Le temps passé à regarder la télévision, jouer à des jeux vidéo et à surfer sur Internet est inversement proportionnel aux bonnes performances scolaires. D'après une étude réalisée en Californie, 43,8% des élèves qui rencontrent des difficultés à l'école passent la majeure partie de leur temps libre à s'adonner à de telles activités. Ce facteur pourrait expliquer que l'échec scolaire est plus important chez les garçons, comme le montre les chiffres pour la France donnés par Jean-Louis Auduc, directeur adjoint de l'institut universitaire de formation des maîtres (IUFM) de Créteil, auteur de l'ouvrage *Sauvons les garçons !* : trois-quarts des élèves de SEGPA sont des garçons, les classes relais sont composées de 80 % de garçons, la réussite au baccalauréat est de 57 % pour les garçons contre 71 % pour les filles, l'obtention d'un diplôme supérieur (Bac + 2) est de 37 % pour les garçons, 50,2 % pour les filles. Le pédopsychiatre Stéphane Clerget avance d'autres facteurs : mixité qui a renforcé les stéréotypes masculins chez les garçons d'origine populaire qui les desservent socialement, absence de père qui s'occupe moins de leurs devoirs, féminisation du corps enseignant qui privilégie les activités « plus calmes » de type lecture et écriture pour les filles, et note plus sévèrement des mauvaises copies lorsqu'il sait qu'elles sont l'œuvre de garçons. Une autre explication donnée est que les garçons sont davantage dispensés des tâches ménagères domestiques, ce qui inciterait les filles à voir l'école comme un milieu de valorisation alors que les garçons la perçoivent comme un lieu de contrainte.

Une mauvaise alimentation peut impacter les résultats d'un enfant.

4-3.Causes psychoaffectives

L'environnement affectif peut jouer un rôle très important. Des événements familiaux comme le divorce des parents ou le décès d'un membre de la famille peuvent affecter les résultats scolaires de l'élève.

Le désintérêt des parents pour la scolarité de leur enfant est un facteur très important dans l'apparition de difficultés scolaires.

4-4.Choix politiques

En France, la volonté des gouvernements de favoriser l'enseignement supérieur a entraîné une dévalorisation des formations professionnelles en France et un abaissement du niveau du baccalauréat. Si bien qu'en 2014, 19% des bacheliers ayant été à tort orienté vers l'université échouent et se retrouvent sans diplôme. (S. Morel, 2015, p. 69-72).

4-5. Les causes liées à l'école

Un problème récurrent, qui est pour de nombreux chercheurs, l'une des causes de l'échec scolaire est le système de notation. En effet, il serait la cause chez beaucoup d'enfants d'une perte d'estime de soi, les notes étant une preuve de leur valeur. Selon la note obtenue, l'enfant est alors jugé de « bon » ou de « mauvais » élève alors que l'on s'intéresse peu à ce qui a pu le faire échouer. L'évaluation institue alors un système de classement des élèves et n'est à ce moment pas productif. L'enfant peut se sentir alors cataloguer comme étant celui qui n'a pas réussi et se met dans une attitude de refus ou de rejet face au système éducatif. L'enfant se démotive alors et c'est ainsi que naît l'échec.

De même, on note aussi que l'école produit un système de dévalorisation avec le phénomène de redoublement. Le principe selon lequel à chaque âge correspond une classe dite « normale » est souvent pour l'élève « qui a du retard » le signe d'un échec ; ce qui n'est en rien, car il a été prouvé que chacun apprend à son rythme. Mais c'est

avec ces idées reçues que l'enfant développe un manque de confiance en lui et des réticences face à l'école. Le fait de refaire le même programme deux années de suite, peut représenter chez l'enfant le signe d'une régression, surtout si les choses lui sont présentées de la même manière et que les méthodes ne changent pas. Marcel Crahay¹⁰ (1996 : 27) explique à travers une citation de W. Hutmacher que : « Les acteurs (enseignants, parents, et élèves notamment) considèrent en général que l'échec est véritablement consommé lorsqu'un redoublement est décidé ; celui-ci leur apparaît comme le signe tangible de l'échec scolaire ». Le redoublement s'inscrit alors comme l'un des prémices de l'échec scolaire, le signe que les difficultés n'ont pu être surmontées. L'enfant ne fait alors aucun progrès car il est trop jeune pour comprendre l'aspect positif qu'il peut y avoir au redoublement, il ne voit souvent que l'aspect négatif c'est-à-dire le fait d'avoir échoué son année.

4-6. Les causes familiales et sociales

Les conclusions de l'article de Dominique Goux et Eric Maurin révèlent un rapport entre l'échec scolaire de l'élève et le milieu social dans lequel il a évolué pendant plusieurs années. En effet, ces auteurs établissent que le lieu de vie d'un enfant, mais surtout son entourage et les personnes qu'il fréquente peuvent avoir une influence sur son rapport à l'école c'est-à-dire que si dans son entourage, dans son quartier, l'enfant est entouré de personnes n'ayant pas fait de longues études, il sera plus fréquemment en échec scolaire que s'il est dans un environnement où son entourage est diplômé. C'est ce que l'on peut appeler la reproduction sociale décrite par des auteurs tels que Pierre Bourdieu ou Jean-Claude Passeron.

4-7. Les causes qui ne dépendent d'aucun facteur externe

L'échec scolaire peut être aussi le fait de troubles de l'apprentissage comme l'explique l'article « Troubles de l'apprentissage : sachez les décrypter » paru sur le site de la MAE d'automne 2007¹². Les enfants atteints de ces troubles sont des élèves à besoins éducatifs particuliers. Lorsque leurs troubles sont mal détectés ou mal pris en charge par le système éducatif, ces troubles peuvent être une cause d'échec scolaire. Parmi ces troubles, on dénote : la dyslexie, la dysorthographe, la dysphasie, la

dysgraphie, la dyspraxie visuo-spatiale ou la dyscalculie. (D. andenas,k. lapin, 2013, p10, 11).

La plupart des spécialistes de l'école et des auteurs distinguent trois grandes causes à la difficulté scolaire : celles propres à l'élève (capacité d'apprentissage, comportement et personnalité), celles liées au système (organisation, attitude pédagogique, démarche didactique), celles enfin induites par l'environnement (elles ont été et sont encore largement privilégiées sous l'influence de la sociologie, science humaine qui a pris la place de la psychologie dans le discours dominant sur l'école). (D. Dumeur, 2006, p. 25).

Les raisons de l'échec scolaire en Algérie, selon l'intervenant, peuvent être liées au mauvais choix de la philosophie de l'éducation, qui préside à l'élaboration des programmes scolaire, fixe les objectifs généraux et spécifiques ; à la primauté donnée aux dogmes idéologiques et religieux, qui n'admettent aucune critique ; au rétrécissement du champ culturel qui s'appuie sur un seul moyen d'expression et rejette l'autre héritage culturel algérien ; à l'absence de perspectives permettant une évolution des mentalités et l'ouverture du milieu éducatif sur la modernité et à l'absence d'une politique de formation des formateurs, à la fois démocratique et scientifique, qui assure une relève compétente.(ibid., 2006, p.26).

5-Les symptômes de l'échec scolaire

Des adolescents manquent de créativité, c'est ce que déplorent avec sidération. On rencontre de plus en plus de désorientations massives, les enfants concernés se montrant, de façon spectaculaire et angoissée, parfaitement incapable de se repérer dans l'espace et dans le temps. Leur gestuelle montre en outre une « inadaptation critique » à la résolution de situations pratiques courantes alors qu'il ne s'agit aucunement chez eux de désordre neurologique. Autre phénomène remarquable, on note de plus en plus de dyslexies, massives elles aussi avec l'incapacité à reconnaître et à mémoriser les lettres pour les organiser en lecture ou en écriture. Autre aspect remarquable, les élèves ont pour la plupart, beaucoup de mal à comprendre la valeur

notionnelle d'un verbe, à savoir qu'il exprime une action. Alors que jusque là cette compréhension allait de soi au cours élémentaire, rien ne va plus de soi aujourd'hui, n'a plus de signification pour les élèves. (F. Carette, 2005, p.13, 14).

6-Les Conséquences de l'échec scolaire

Aujourd'hui, le concept d'échec scolaire est bien plus répandu que par le passé. En effet, le taux élevé de chômage, en particulier depuis la crise économique de 2008, impacte plus durement les jeunes sortis du système scolaire sans diplôme, que lors de la période de plein emploi des Trente Glorieuses, où les métiers de l'artisanat par exemple permettaient aux jeunes non diplômés de s'intégrer plus facilement dans le monde professionnel.

L'échec scolaire retentit sur l'équilibre de l'enfant, il peut entraîner une dépression avec une impuissance à exister dans l'environnement familial et une impossibilité à affronter les exigences de la vie sociale et scolaire ou à supporter les frustrations, peu de participation dans la vie quotidienne. L'enfant est décrit comme passif, inquiet, sujet aux troubles du sommeil. L'estime de soi est bouleversée avec une image de soi négative et une diminution de l'estime de soi pouvant amener à une exclusion sociale. Enfin le stress ou l'anxiété : se caractérise par divers troubles et manifestations psychosomatiques (mal de ventre, vomissement, bégaiement, fatigue...)

Les difficultés scolaires pouvant avoir des origines très diverses, de nombreux professionnels du monde médical, paramédical ou autre peuvent être amenés à travailler auprès des élèves pour les aider, notamment : le pédiatre qui surveille le développement psychomoteur, le comportement et rencontre régulièrement l'enfant et sa famille. Il a une place indispensable pour détecter d'éventuels troubles du développement, des apprentissages ou psychoaffectifs ; le neuropédiatre : consulté lors d'une suspicion de retard mental ou neurologique ; le pédopsychiatre qui examine la vie de l'enfant en échec et les principales étapes de son développement (affectif, comportemental et cognitif) ; le médecin scolaire qui identifie les élèves en difficultés ; l'orthophoniste : spécialiste du langage et de ses troubles, il a un rôle essentiel de prévention, de dépistage et de rééducation de toutes les pathologies du

langage ; le psychologue qui intervient dans diverses situations selon différents statuts : psychologue clinicien, psychothérapeute, neuropsychologue, psychologue scolaire ; enfin l'enseignant spécialisé : il assure ses fonctions auprès des élèves qui ont besoin d'une pédagogie adaptée à leurs difficultés(S. morel, 2015, p. 75-80).

7-Typologie des élèves en échec scolaire

Une classification nuancée peut être nécessaire pour distinguer les différents types d'échec scolaire ;

3.1-L'élève anti scolaire

Ces élèves recherchent le plaisir immédiat, leur avenir est plus rêvé que pensé. On constate un sous développement du principe de réalité.

3.2- L'élève inhibé

Celui-ci a envie de réussir mais a des difficultés de concentration. Ce sont des élèves anxieux. Tout ce qui est lié au scolaire les frappe d'inhibition et ils perdent leurs moyens.

3.3-L'élève parascolaire

C'est un élève doté d'un esprit curieux, intelligent mais il n'exerce ses capacités que dans des domaines étrangers aux programmes scolaires comme la guitare, la collection de timbres.

3.4-L'élève dilettante

L'élève choisit d'étudier les matières enseignées qui l'intéressent. Cet élève a des obsessions, des partis pris affectifs ou des inhibitions névrotiques qui l'empêchent de se donner à fond.

3.5-L'élève modèle

Même si cet enfant apparaît comme l'élève idéal pour le système éducatif il a des difficultés d'ordre personnel. En effet, il investit les études d'une façon obsessionnelle plus pour se faire donner en exemple que par intérêt des matières enseignées. De plus, il inhibe sa faculté critique et se prépare à devenir un adulte trop facilement. Il est conditionné par l'environnement social. (C. Cahen, 1996, p97-107).

8-La différence entre échec scolaire, retard scolaire et fléchissement

Beaucoup de parents pensent que leur adolescent est en échec scolaire suite à une mauvaise note. Pour parler d'un échec scolaire il faut que l'élève accumule des mauvaises notes dans toutes les matières pendant au moins deux trimestres consécutifs. On parlera plus volontiers d'un fléchissement scolaire si les résultats étaient corrects par le passé et commencent à chuter. Le retard scolaire quant à lui, est considéré comme un trouble de l'apprentissage bien plus important, il faut qu'un enfant soit en retard de deux ans par rapport aux autres élèves de son âge. On pourra dire par exemple qu'un élève de 11ans est en retard scolaire si ses résultats ne sont pas bons et qu'il est en classe de CEM. (<http://meirieu.com/dictionnaire/échec scolaire/pourquoi comment.htm>, date de la consultation).

II- les approches de l'échec scolaire

Avant d'aborder les approches de l'échec scolaire, on va la nécessité de souligner les différents points de vue

- **Socialement.**

Un élève en échec scolaire est potentiellement une personne qui n'aura pas les clés pour évoluer d'un milieu social à un autre, d'une culture à une autre. L'échec peut apparaître lié à une notion de déterminisme social qui n'a aucun fondement sociologique valable. Ainsi, l'échec scolaire, d'un point de vue sociétal, est lié à l'évolution en termes de catégorie socioprofessionnelle d'une génération à une autre.

- **Politiquement.**

L'échec scolaire est, avant tout, l'échec d'un projet de société. D'un point de vue politique, il peut être relié au niveau de culture réellement atteint après une scolarisation obligatoire ou par la diversité de population dans les lieux de pouvoir et de décision.

- **Humaniste.**

Dans le cadre familial, l'échec scolaire est souvent un échec personnel pour l'élève ou collectivement partagé par les proches. Il peut causer des difficultés de construction de soi, de réalisation personnelle voire de structuration familiale. D'un point de vue humain, il est lié à la distance entre l'ambition et la réalisation ((http://meirieu.com/dictionnaire/echecscolaire/pourquoi_comment.htm, date de la consultation).

Commentaire sur ces définitions

Les points de vue on a va commenter comme nous pouvons le constater, ces définitions varient d'un autre à un autre selon les critères de l'échec scolaire considérés. C'est un thème important défini par différent points de vue, est influence sur tous les domaines de la vie sociale, politique, personnelle, familiale. Toute ces définitions ne déterminent pas à elles seules l'échec mais la dimension psychologique peut être aussi important et peut influencer sur l'échec scolaire.

1-L'approche psychanalytique

En présence d'un échec scolaire, les rencontres avec l'élève et sa famille, éventuellement la psychothérapie ou des entretiens familiaux, seront des mesures suffisantes. Mais dans le cas où les difficultés d'acquisitions sont les symptômes de trouble de l'organisation psychique ou d'un retard mental, l'évaluation et les projets envisagés impliquent l'enseignant tout autant que l'équipe thérapeutique. Les progrès de l'enfant sont alors, dans une grande

mesure, dépendants de la qualité des concertations entre trois instances : la famille, le centre de consultation et l'enseignant.

Aucun élève n'est dépourvu du désir d'apprendre mais ce désir ne peut être suscité par la bonne volonté de l'enfant ou par des pressions de l'entourage. La présence d'élève perturbé dans une classe normale, par le fait d'établir des échanges avec des élèves « normaux » en situation de groupe, entraîne leur intérêt pour l'activité de leurs camarades et les conduits rapidement à y participer. Les relations qui s'établissent entre l'élève, enseignant, le groupe et l'adulte accompagnateur donnent un aperçu des relations entre le désir d'apprendre et l'organisation psychique dans sa dimension pulsionnelle et affective, le désir d'apprendre n'est qu'un des éléments de l'ensemble des processus impliqués dans l'acquisition de connaissance et la résolution de problème. (M. Despinoy, 2004, p. 2, 3).

2- L'approche cognitive

Les études cognitivistes ont construit des modèles fonctionnels de l'activité intellectuelle montrant que les séquences mises en jeu dans toute réflexion nécessitent des associations précises entre la recherche des données, l'utilisation des connaissances logiques déjà acquises et la motivation pour réussir.

La mobilisation affective qu'entraîne la situation d'apprentissage est une des causes d'échec observé car elle interfère avec les processus des contrôles cognitifs. De fait, il s'est avéré utile pour des élèves en difficultés (troubles de la personnalité et retard mental important) d'instituer des formes de traitement telles qu'à la technique inspirée par la connaissance des difficultés cognitives en cause, s'ajoute la compréhension des processus affectifs mobilisés par l'acquisition d'un savoir.

L'enseignement qui est la fonction officielle de l'école est également l'objet de vives critiques du fait de la fréquence des échecs. Si une véritable évolution des méthodes était possible, il me semble que les expériences acquises pour aider les enfants en difficultés pourraient orienter les mesures à prendre. (M.Despinoy, 2004, p.3).

3-L'approche pédagogique

L'approche rééducation par rapport aux différentes formes d'aide pédagogique que l'on propose aux élèves. Le principe de base auquel se réfère le rééducateur qu'enseignant et parents pourraient ou même devraient partager avec lui. Est que l'enfant qui est en difficulté en classe n'est pas pour autant sans désir. Mais ce désir est le plus souvent, caché derrière l'échec apparent. Un élève en échec est un élève qui a « ras le bol » de l'école et des apprentissages. Le piège est de réagir en pensant qu'il a besoin plus qu'un autre d'être aidé par un rapport d'exercices supplémentaires plus ou moins individualisée. Dans cette s'agit de combler par des leçons supplémentaires. Si l'aide ou le soutien pédagogiques consistent à répéter avec des élèves en difficulté les mêmes explications, les mêmes leçons, les mêmes exercices que ceux ou se sont révélées leurs difficultés, les mêmes causes produisant les mêmes effets, on voit mal en quoi la répétition de procédés qui ont montré leur inefficacité pour les élèves qui sont en échec pourrait aider ces mêmes élèves à sortir de leur échec.

Trop souvent, on pense qu'il suffit de changer de méthode ou de pédagogie pour permettre à un élève de se débloquer. Le travail de l'enseignant commence là où s'arrête celui du pédagogique au sens premier de mot. Les moyens pédagogiques doivent toujours venir au service du maintien de cette distance entre l'élève et le maître. Pour un enseignant, la première chose à essayer, bien sur, afin d'aider ses élèves qui sont en difficulté, c'est d'adapter ses méthodes et de s'interroger sur l'organisation de sa class. (Y. de la Monneraye, 2004, p.18, 19,21).

Commentaire sur ces approches

On constate que chacune de ces approches a un point de vue différent pour l'échec scolaire, pour les psychanalystes les causes suscitent des troubles de l'organisation psychique ou d'un retard mental, et la prise en charge de ces élèves nécessite une rencontre avec l'enfant et sa famille et psychothérapeute avec des entretiens familiaux. Pour l'approche cognitive la mobilisation affective qu'entraîne la situation d'apprentissage est une des causes des échecs, et la prise en charge par des techniques inspirée par la connaissance des difficultés cognitives en cause, plus la compréhension des processus affectifs mobilisés par l'acquisition d'un savoir. Ces théories ont un point différent mais ils ont même but lutté contre l'échec scolaire.

Cette approche de rééducation montre la façon de prendre en charge l'élève en l'échec scolaire par les rééducateurs, comment l'enseignant peut aider ces élèves pour se débloquer et qu'elle méthode pédagogique utilisée pour aidé les élèves en échec scolaire.

III-la prise en charge d'un élève en échec scolaire

La première démarche est de demander un rendez-vous avec l'enseignant. L'élève doit pouvoir assister à tout ou partie de ce rendez-vous. Il verra ainsi que ses parents et ses enseignants se mobilisent autour de son problème et qu'il ne va pas rester seul devant ses difficultés.

Il faut essayer de réfléchir à plusieurs à cet échec, rapprocher les points de vue des enseignants, des parents, ainsi que celui des enseignants spécialisés qui sont à l'école pour apporter de l'aide, ou faire appel, quand c'est nécessaire à une aide extérieure à l'école.

Si l'élève est à l'école primaire, il existe des personnes spécialisées pour l'aider. Il s'agit du personnel du Réseau d'Aides Spécialisées pour les Elèves en Difficulté (R.A.S.E.D) dans le contexte français. Dans ce réseau, on trouve :

Un enseignant spécialisé pour l'aide scolaire en petits groupes d'enfants. Cet enseignant, appelé aussi maître ou maîtresse d'adaptation, aide les enfants qui ont une

difficulté à aborder les apprentissages mais qui n'ont pas de troubles du comportement. Cet enseignant va essayer de donner à l'enfant des outils méthodologiques : apprendre à apprendre.

Un enseignant en rééducation qui a pour objectif de restaurer chez l'enfant le désir d'apprendre et l'estime de soi l'aidera en lui Proposant, dans la plupart des cas, des activités ludiques.

Le psychologue scolaire qui peut proposer un bilan à l'élève ou l'aider grâce à des entretiens réguliers.

Si ces aides apportées dans le cadre de l'école ne sont pas adaptées à la difficulté de l'enfant, d'autres spécialistes extérieurs à l'école peuvent intervenir.

L'orthophoniste peut aider l'élève qui a des difficultés en langage. Elle peut aussi être efficace dans le domaine de la langue écrite : lecteur, orthographe...

La psychomotricienne intervient quand l'enfant est maladroit avec son corps. L'enfant ainsi aidé sera mieux dans son corps et dans sa tête.

Les psychologues ou les pédopsychiatres peuvent proposer des thérapies qui permettent à l'élève d'exprimer ses difficultés pour mieux les dépasser. (M. Despinoy, 2004, p. 130-132).

• Echec scolaire et l'avenir de l'élève

L'échec scolaire est bien plus qu'un simple accident de parcours, c'est l'échec de toute la personne, un échec social, un échec éducatif pour les familles et un échec subjectif pour l'élève (les difficultés et les échecs scolaires sont considérés comme les indicateurs et les symptômes de problèmes personnels). Dans la vie ordinaire, un échec n'est pas fatalement rédhibitoire, d'autres opportunités se présenteront ; dans les épreuves sportives, une défaite n'interdit pas de reprendre la compétition, et de retenter sa chance. Quand on y regarde de près, ce n'est pas le cas à l'école où règne une obsession de l'âge normal, de l'élève en retard et de l'élève en avance, ou les sorties

interdisent quasiment les retours, ou les accidents de parcours laissent des traces indélébiles dans les carnets scolaires.

Ainsi, il existe un scénario particulier de l'échec scolaire : il tatoue non seulement par fois une sortie sans diplôme, mais l'assortit, le plus souvent, d'une mauvaise estime de soi. (D. Dumeur, 2006, p.20).

Plusieurs stratégies peuvent être mises en œuvre par l'enseignant afin de réduire les difficultés que rencontrent les élèves au quotidien au sein de la classe.

- **Jouer sur l'enjeu évaluatif et l'habillage des tâches**

La stratégie la plus simple consiste à manipuler la manière dont les élèves représentent les tâches qu'on leur demande d'effectuer. Il semble difficile de faire croire aux élèves que certains examens (baccalauréat, le brevet) n'ont pas pour objectif d'évaluer leurs capacités, l'enseignant dispose d'une certaine marge de manœuvre pour manipuler l'habillage des tâches au sein de sa classe. L'intitulé d'un exercice (géométrie) ou d'une séance de travail (mathématiques ou grammaire), l'enseignant doit pouvoir les repérer et en limiter la visibilité.

Les activités scolaires se présentent aux élèves comme finalisées par un but qui n'est pas l'évaluation des compétences, en ce qui concerne les situations d'évaluation, le contrôle, l'évaluation de fin trimestre ont pour objectif d'évaluer ce qu'ils ont appris. Durant ces évaluations, les élèves apparaissent moins tendus que d'habitude et leurs performances avaient été meilleures.

- **Manipuler la conception que les élèves ont de l'intelligence**

Une stratégie plus couteuse mais combien plus efficace. Elle consiste à intervenir directement au niveau de la conception que les élèves ont de l'intelligence. Plusieurs interventions ont été mises au point dans le but d'amener les élèves à développer de manière plus ou moins permanente une conception malléable de l'intelligence. Basées sur les techniques du changement d'attitude, il s'agit donc de convaincre les élèves que l'intelligence n'est pas fixée et qu'elle peut être développée à travers l'apprentissage. La répétition de ces interventions et le

renforcementsystématique du message par l'enseignant permettent d'infléchir la conception que les élèves se font de l'intelligence vers une conception plus malléable.

- **Complimenter les élèves**

Lorsqu'un élève réussit une tâche, il n'est pas rare de nous entendre lui dire : « c'est bien, tu es doué » ou « tu vois, tu es bon en math » une enquête effectuée auprès de parents (Mueller et dweck, 1998) montre que plus de 80% des parents affirment qu'il est nécessaire de complimenter les élèves sur leurs capacités afin qu'ils aient une bonne opinion d'eux-mêmes.

Dans une première recherche, les résultats collectés montraient que la nature du compliment administré aux enfants avait un effet sur la conception de l'intelligence.

La manière dont l'enseignant(ou le parent) complimente ses élèves pour leur réussite exerce un effet extrêmement puissant sur la croyance qu'ils développent sur la nature stable ou malléable de leur intelligence. Contrairement à ce que croien

Les parents, complimenter un élève pour son intelligence ou pour sa personne est un cadeau empoisonné. (M. Delphine, 2005, p.77, 78).

IV- l'adolescence

1-1.Définition de l'adolescence

De latin « adolescere » (croître, grandir). L'adolescence est la période qui marque le passage de l'enfance à l'âge adulte. Il s'agit d'un concept social dont la dimension psychologique est essentielle. Ce mot représente une réalité récente, puisqu'au siècle dernier, les conditions de vie conduisaient le jeune vers l'âge adulte à grands pas. Il devait prendre rapidement des responsabilités, en travaillant et en fondant une famille. La période de d'adolescence à toujours existé. Mais la façon dont on l'appréhende varie selon les sociétés et les époques. De nos jours, en occident, l'adolescent se dirige peu à peu vers l'âge adulte et vit cette période à son rythme, avec les changements qu'elle implique.

Aujourd'hui, l'adolescence est cette période de transition au cours de laquelle les individus, vivant sous le même toit que leurs parents, construisent leur identité, tout en tentant de prendre peu à peu leur autonomie. (M. Charlotte, V. Dreyfus, 2005, p.87, 88).

L'adolescence et le passage du statut social de l'enfant au statut de l'adulte, c'est-à-dire qu'elle variera en durée, en qualité, en signification, d'une civilisation à l'autre et pour une société d'une classe sociale à l'autre. (P. Claire Anne, B. Frédérique, 2003, p.104).

L'adolescence est un passage entre l'enfant et l'âge adulte. Le sentiment d'identité de l'état ne peut être ni celui d'un enfant ni d'un adulte, celle entraîne souvent une sensation de vide et le recours à des identifications changeantes. (F. Richard, 1998, p.21).

L'adolescence présente comme l'événement du développement de l'enfant, et surtout le temps des grands bouleversements corporels, intellectuels et psychique à la finalité et de sensation permettre à l'enfant de devenir un adulte structuré, adapté et responsable. (S. Bourcet, 2003, p.93).

1-2. Les caractéristiques physiques de l'adolescence

L'adolescence commence par le signal de la puberté, apportant des changements corporels spectaculaires. La puberté est la dimension somatique de l'adolescence. Elle en est le point de départ ou l'accélérateur.

De latin « pubescere » (se couvrir de poils). La puberté est la période au cours de laquelle le corps de l'enfant se transforme en un corps adulte capable de se reproduire. Le rythme est variable d'un individu à l'autre, mais chacun subit peu à peu des transformations anatomiques, physiologiques et hormonales. Pendant cette période qui s'étale sur plusieurs années, l'adolescent subit des répercussions psychologiques dues à la nécessité d'intégrer ces nouvelles données physiques et émotionnelles. Les hormones, dont l'activité était restée discrète depuis la naissance, se mettent en ébullition et provoquent l'apparition des caractères sexuels primaires (organes génitaux) et des caractères sexuels secondaires (pilosité).

Les premiers signes de la puberté chez la fille apparaissent vers dix ans, et s'étendent jusqu'à l'âge de seize ans. Le rythme et le degré des transformations sont variables d'une fille à l'autre, la puberté commence un peu plus tard chez le garçon, environ dix-huit mois après la fille, entre douze et quinze ans, de même que pour les filles, les transformations du corps n'ont pas le même rythme chez tous et certains ont une puberté précoce ou tardive. (Ibid. P.89, 90).

1-3L'estime de soi chez les adolescents

Les transformations, tant au niveau physique qu'à celui du statut social, engendrent un remaniement narcissique toujours difficile à gérer. Pour Erikson, se constitue alors l'identité du moi, qu'il est nécessaire d'affirmer quel qu'en soit le prix, et dont la construction se fait sur des éléments internes et externes. Il y a la façon dont on se juge et celle dont on croit que les autres nous jugent. La représentation qu'un adolescent se fait de lui-même, son besoin de s'estimer jouent un rôle primordial dans son développement personnel. Les interrogations de l'adolescent sur ce qu'il est sont aussi des questionnements sur sa propre valeur. Chacun éprouve un sentiment de soi plus ou moins favorable.

L'enfant se définit en faisant référence à des caractéristiques physiques. Pendant la période des opérations concrètes et formelles, le contenu du concept de soi devient de plus en plus abstrait. A la fin de l'adolescence, il subit une réorganisation caractérisée par une orientation sur le plan sexuel, professionnel et idéologique. Comme le rappelle Bariaud (1997), le temps des questionnements existentiels intervient avec les progrès sociocognitifs. L'adolescent éprouve alors plus de difficultés à se définir que n'en éprouvent l'enfant ou l'adulte. Ces difficultés sont liées aux processus cognitifs qui poussent à intégrer les images de soi en une vision globale et cohérente. La perception d'une certaine instabilité de soi prive l'adolescent des repères qui lui seraient nécessaires pour construire des représentations solides. L'adolescent perçoit l'instabilité de ses conduites, les fluctuations rapides de ses humeurs et de ses désirs. Il s'essaye à différents rôles, cherchant à répondre (ou à s'opposer) aux attentes de son environnement. Il peut dès lors difficilement abstraire des régularités observées de ses conduites ou des réactions des autres à son égard et s'attribuer des traits de

personnalité stables. Il se perçoit différent d'un moment à l'autre, d'une situation à l'autre. De plus, contrairement à l'enfant, l'adolescent est capable d'identifier les contradictions de certaines de ses caractéristiques, lui donnant le sentiment d'être incohérent. Bien que percevant ces contradictions -il sait qu'il n'est pas le même à la maison ou au collège, avec ses parents ou ses pairs-, l'adolescent ne vit pas cette incohérence dans la confusion. Cette impression de difficulté à construire une image de soi cohérente fait partie du développement normal à l'adolescence. Au début de l'adolescence, le jeune ne dispose pas des capacités cognitives qui lui permettent de relier entre elles les abstractions qu'il construit. Ce n'est que plus tard qu'il parvient à comparer les traits qu'il s'attribue et à évaluer leurs proximités et divergences. C'est alors que peut naître un sentiment de confusion à propos de son identité (Harter et Monsour, 1992). Ces contradictions et ces impressions négatives s'observent plus souvent chez les filles que chez les garçons, résultat d'une socialisation différenciée « qui conduit les garçons à concevoir leurs rôles en différents contextes et les caractéristiques personnelles qu'ils y expriment comme plus indépendants les uns des autres, alors qu'elle amène plutôt les filles à se vivre investies dans un réseau de relations » (F.Bariaud, 1997, p.67).

C'est à l'adolescent que se déploient les perspectives temporelles (Rodriguez-tomé et Bariaude, 1987). La conception du soi présent le situe alors dans ses liens avec le passé et le futur. L'adolescent perçoit la permanence de son corps et la stabilité des reconnaissances venues des autres, perception qui le conduit à un sentiment de continuité de soi. Le passé est alors centré sur les rapports affectifs avec l'entourage et l'évaluation positive de sa situation personnelle. Le présent se caractérise par l'appartenance à des catégories abstraites et existentielles, et se révèle tendu vers l'avenir, nettement marqué par la réflexion sur soi et la quête identitaire. L'avenir est conçu comme le lieu de l'autonomie, de la liberté et de l'accomplissement de soi. Invités à se prononcer sur leur propre évaluation, les adolescents ont le plus souvent une vision positive, pensant avoir gagné en capacités intellectuelles et en traits de personnalité positifs et progressé en qualités émotionnelles, en habileté à communiquer et en séduction physique. Ils estiment que leur épanouissement se poursuivra dans les années à venir. (Rodriguez- Tomé et Bariaude, 1987).

L'estime de soi correspond à la dimension évaluative du concept de soi, c'est-à-dire à l'ensemble des représentations dont l'individu dispose à propos de lui-même et à l'approbation ou à la désapprobation qu'un sujet porte sur lui-même. Elle permet d'approcher le sentiment qu'il a de ses propres compétences et de ses qualités dans les différents domaines : l'école, la famille et la société ; mais elle dépasse ces spécificités dans une signification plus extensive. Elle désigne ce sentiment plus ou moins favorable que chacun éprouve à l'égard de ce qu'il pense être (Bariaud et Bourcet, 1994). Elle manifeste dans quelle mesure chacun s'aime, s'accepte et se respecte en tant que personne. Le jugement porté sur soi est associé aux normes sociales de réussite et d'échec, de valeur et de non valeur. (Bariaude et Bourcet, 1994).

Le sentiment de valeur de soi se construit dès l'enfance sur la qualité de la relation affective avec les parents et sur les propres réalisations du sujet. L'amour et le soutien des parents confèrent à l'enfant cette « sécurité de base » qui lui permet d'aborder le monde avec confiance. Ses réalisations, ses conquêtes lui permettent d'accomplir ses désirs, de maîtriser son environnement et d'obtenir l'approbation des autres. Les modalités relationnelles changent à l'adolescence ; mais les parents n'en conservent pas moins une place primordiale parmi les sources de valorisation ou de dévalorisation du jeune, au côté de nouvelles personnes significatives, adultes ou pairs (Bariaud, 1997). Les groupes de référence évoluent selon les conditions données à l'adolescent (le collègue, le club sportif, le groupe associatif) et selon les choix qu'il effectue (les ami(e) s, l' « ami (e) », les idoles, les substituts parentaux). Les milieux dans lesquels il évolue lui procurent réussites et échecs qui s'avèrent essentiels dans sa progression vers la maturité. (Bariaude, 1997).

Le collège est ainsi un terrain particulièrement propice à influencer sur l'estime de soi, dans la mesure où cette institution conduit l'adolescent à comparer ses performances à celles de ses camarades. L'évaluation formelle des enseignants lui permet de se situer au sein de la classe et par rapport à tel ou tel de ses camarades. Gratifiante pour certains, cette évaluation peut ne mener d'autres à se sentir particulièrement dévalorisés, d'autant plus que les étiquetages scolaires tendent à

renforcer ces sentiment par le jeu des encouragements et des félicitations, des avertissements et des blâmes.

Ainsi la réussite ou l'échec scolaire vont jouer un rôle considérable dans l'estime de soi. Réussites et difficultés cumulées peuvent en effet conduire à de graves dérèglements du sentiment de la valeur personnelle, que ce soit dans le sens d'une dévalorisation profonde ou d'une exaltation de soi tout aussi désadaptant, dans la mesure où l'estime de soi ne se maintien que si elle est équilibrée par des mécanismes régulateurs (R. Perron, 1991).

Une dévalorisation particulièrement forte peut alors conduire certains adolescents à une attitude de résignation et de retrait et à l'émergence de conflits internes (M. Tyszkowa, 1990).elle peut également induire des réactions émotionnelles pouvant obérer la démarche cognitive, mais aussi engendrer des conduites impulsives, parfois imprévisibles en matière de violence.

L'estime de soi intervient en effet dans les rapports d'un individu avec le monde extérieur. Forcée dès l'enfance, d'une relative stabilité, bien qu'affectée par des événements de vie, elle donne à l'identité personnelle sa tonalité affective (Oubrayrie, de Leonardis et Safont, 1994). Elle s'élabore tant à travers les réussites et les échecs qu'à travers la considération et le jugement des autres et la comparaison à des idéaux. Elle doit être ainsi à la fois rapportée à l'image propre et à l'image sociale d'un individu. L'image propre est la description de soi-même faite par le sujet de son propre point de vue. Cette notion renvoie à la conscience de soi pour soi et peut être opérationnalisée à partir de divers attributs que le sujet reconnaît comme le caractérisation. L'image sociale est la description de soi-même donnée par le sujet lorsqu'il se place du point de vue d'un autrui spécifié. C'est une représentation de soi reconnue (ou anticipée) chez un partenaire réel ou virtuel (H. Rodriguez-tomé, 1983).

Le soutien parental, l'affection témoignée par ses proches, l'approbation qu'ils lui manifestent dans ses actions, participent hautement à l'estime que se porte l'enfant. L'environnement social s'élargissant considérablement lors de l'adolescence, l'estime de soi trouve d'autres supports, non pas substitutifs mais complémentaires, chez ses

pairs et chez d'autres adultes significatifs, les enseignants. (P. G. Coslin, 2002, p.120-121-122).

Conclusion

L'échec scolaire représente un élément fondamental et plusieurs études réalisés dans le milieu. Il peut s'avérer catastrophique, non seulement dans la vie scolaire avec de mauvaises notes, mais aussi dans la vie sociale et familiale, psychique, car il implique très souvent une atteinte de l'image de soi.

Quelque soit le processus mis en cause, la déscolarisation résulte de l'interaction de multiples facteurs qui peuvent être étudiés en plaçant le jeune au centre d'un circuit peuvent être figuré par un triangle dont les sommets seraient constitués par l'école, la famille et les pairs.

Chapitre 2

Estime de soi

Introduction

Pour se sentir exister chaque être humain doit se sentir bien dans sa peau, il a besoin d'être aimés et appréciés et de se sentir compétent. Ce besoin de valorisation aux yeux des autres guide toutes nos activités. Porter un regard positif sur nous-même est donc vital pour notre équilibre psychologique, car il nous donne le sentiment de sécurité interne nécessaire faire face aux difficultés de la vie.

I- L'estime de soi

1-Définition de concept de l'estime de soi

L'ensemble des représentations dont l'individu dispose à propos de lui-même et à l'approbation ou à désapprobation qu'un sujet porte sur lui-même. (Pierre G, Coslin, 2002, p .121).

- **Le soi scolaire**

Correspond à représentation des compétences, performance du sujet dans son cadre scolaire. La perception des compétences intervient dans la représentation que le sujet se fait de lui-même. (L. alain-famose jean pierre, 2002, p.90)

- **Définition de l'estime de soi**

L'estime de soi est l'appréciation favorable de soi-même. Il s'agit donc d'une évaluation, c'est-à-dire d'un jugement de valeur à propos de soi. Cela suppose évidemment d'avoir une représentation de soi (bandura, 1997).

Cette représentation globale, plus large que l'estime de soi, inclut un nombre important de représentation partielle, comme l'apparence physique, les traits de caractères, les qualités et les défauts, les compétences dans différents domaines, les possibilités, les limitations de la personne et la position sociale. Bien entendu, la représentation de soi ne peut être évaluée que par rapport à quelque chose qui sert de mesure comparative : c'est l'idéal du moi. L'idéal du moi ou le moi idéal est ce que la personne voudrait être capable de sentir et de faire. Il serait un modèle interne auquel la personne chercherait à se conformer. Cet idéal pourrait être incarné par un homme ou par une femme existant ou ayant existé, n'existant que dans l'esprit de la personne concernée. Cet idéal pourrait donc être consciente, mais pas nécessairement. Si l'idéal

se voit trop parfait et si la représentation interne est irréaliste, cela créerait selon Bandura(1997), un écart trop grand entre le soi réel et le soi idéal et ferait en sorte que l'individu n'atteindrait jamais son idéal et se sentirait alors impuissant et perdrait son estime de soi.

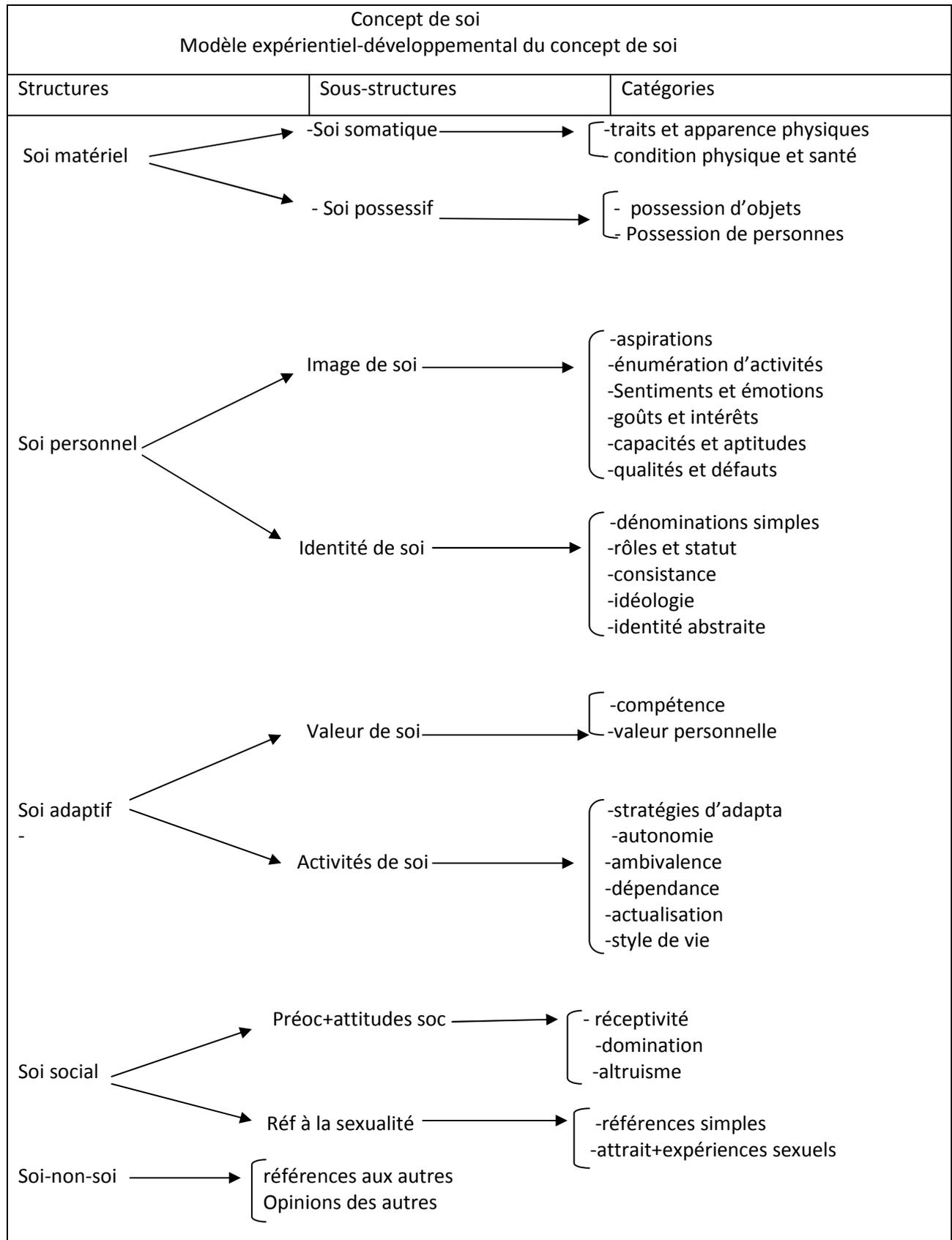
2-Estime de soi et acceptation soi

Pour Leary, (2003) l'estime de soi semble bien être une sorte de mesure de l'inclusion ou l'exclusion sociale, Terdal, Tambor et Doums (1995), confirment ainsi l'hypothèse selon laquelle le fait d'être personnellement exclu par un groupe produit une baisse estime de soi « état », tandis que le simple fait d'être extérieure au groupe n'en a pas. Les résultats d'une expériences qu'il a menée montrent aussi clairement qu' être exclu par le groupe fait baisser significativement l'estime de soi, tandis qu' être exclu ou inclus par hasard n'a aucun effet, enfin Leary et Mac Donald, montrent qu'un individu qui croit posséder des qualités n'a une bonne estime de soi trait que s'il considéré que ses qualités sont estimées par les autres personnes.(M. Leary R., 2003, p.240-274).

3-Construction de l'estime de soi

Chaque personne est un être social qui se développe au contact des autres. La perception qu'il a de lui-même se forge dès ses premières années de vie. Enfant, ce que ses parents, ses amis diront, les façons dont ils agiront avec lui auront une influence directe sur sa perception de lui-même, son estime de soi. Adolescent, son environnement et l'image qu'il aura de lui-même nourriront également son estime, son sentiment d'avoir une valeur ou non ... Rendu à l'âge adulte, l'environnement joue encore un rôle important dans l'estime de soi en plus des événements du passé (Succès, erreurs, échecs, etc.). Cependant, la vraie estime de soi est fondée sur l'opinion que nous avons de nous-mêmes et de ce que nous avons fait. Notre talent, notre beauté, notre fortune, etc. n'ont rien à voir avec notre valeur. L'estime de soi c'est notre acceptation et appréciation de nous-mêmes tels que nous sommes. (F. Bruno, 1994, p.24).

• Les composantes de l'estime de soi selon (R.L'ecuryer, 2000).



- **Les piliers de l'estime de soi**

Il Ya trois piliers de l'estime de soi ;

- **L'amour de soi**

Selon l'auteur, l'amour de soi serait l'élément le plus important. Il en résulterait de s'aimer soi-même malgré ses défauts et ses limites, malgré les échecs et les revers, simplement parce qu'une voix intérieure dirait que la personne concernée est digne d'amour et de respect ; ce qui rejoint l'approche de Satire (1975). Cet amour de soi « inconditionnel », ne dépendrait pas des performances. Il permettrait plutôt de résister à l'adversité et/ou de se reconstruire suite à un échec. Il n'empêcherait ni la souffrance, ni le doute en cas de difficultés, mais il protégeait par contre du désespoir (A. Christophe Français, 2007, p.16).

- **Vision de soi**

Pour André (2008), qu'elle soit fondé ou non, l'évaluation que fait la personne de ses qualités et ses défauts, le regard qu'elle porte sur elle-même, serait le deuxième pilier de l'estime de soi. Il ne s'agirait pas seulement de connaissance de soi, puisque l'important ici ne serait pas tant la réalité des choses, mais plutôt la conviction que la personne aurait d'être porteuse de ses qualités ou de ces défauts, de potentialités et de limitations.(ibid., 2007,p.17).

- **La confiance en soi**

La confiance en soi serait le troisième pilier de l'estime de soi. Celui-ci s'appliquerait surtout aux actions. En ce sens, être confiant serait de se penser capable d'agir de manière efficace et adéquate, dans des situations importantes (André, 2008).

Contrairement à l'amour de soi et à la vision de soi, la confiance en soi serait plus facile à identifier. Il suffirait d'observer une personne comment se comporte dans la réalisation de ce qu'elle entreprend, lorsqu'elle se retrouve dans des situations nouvelles ou imprévues, devant des enjeux ou lorsqu'elle serait soumise à des

difficultés particulière. La confiance en soi serait une proviendrait principalement du mode d'éducation qui aurait été prodigué en milieux familial et à l'école, particulièrement en ce qui a trait à la manière dont le concept d'échec aurait été présenté à l'enfant (A Christophe, 2008).

○ **Etre fier de soi**

C'est augmenter son sentiment de valeur personnelle à la suite d'un succès. L'estime de soi a besoin d'être nourri et par des réussites. (A Christophe, L, 1999, p. 196).

○ **Identité personnelle ou le soi**

L'identité implique une définition de soi dans le sens ou-ci comporte, d'une part, l'idée de qui on est et renvoie, d'autre part, au sentiment de demeurer toujours le même, à travers que nous avons de nous-mêmes, c'est-à-dire une impression de continuité par rapport à soi, même si la vie et l'environnement changent. (Ibid, 1999, p.194).

4-Les facteurs

Les facteurs qui influencent l'élaboration de soi sont ;

D'une part : la culture, le groupe d'appartenance, les jugements des autres, la comparaison sociales.

D'une autres part : l'introspection, la perception de ses propres comportements par l'individu, la mémoire autobiographie qui stock les événements personnels vécus. (V. Jendoubi, 2002, p.105).

5- Forte et faible estime de soi

Un certain nombre de théorie considèrent que les individus possèdent un système destiné à maintenir un niveau d'estime de soi globale suffisamment élevé pour les rendre capable de fonctionner dans leurs environnements. Le plus souvent cette estime de soi globale est évaluée à l'aide de l'échelle de Rosenberg(1995).

Le domaine où l'estime de soi paraît exercer des effets particulièrement puissants concerne les réactions des individus aux renforcements, ou aux informations pertinentes pour leur soi.

Par exemple, Rosenberg a montré que les sujets à faible estime de soi acceptent relativement plus facilement un renforcement négatif et moins facilement un renforcement positif que les sujets à forte estime de soi (eg, Swann, Griffin, Predmore et Gaines, 1987). Il a même été démontré (eg, Cambell, 1990) que les individus à forte estime de soi sont affectés par l'ensemble des types d'information. Un résultat des plus significatifs montre que les individus à faible estime de soi sont plus aptes à expliquer des événements négatifs en utilisant des causes internes, s'estimant ainsi responsable de leurs échecs (eg, Peterson et Seligman, 1984).

Selon « Joseph » et ses collaborateurs (1992), les individus à forte estime de soi possèdent de nombreuses manifestations pour maintenir leur estime de soi. D'une manière générale, les individus qu'ils aient une forte ou faible estime de soi, essaient de maintenir ou de rehausser leurs auto-évaluations. « Lewki » (1983) suggère que cette tendance s'exprime notamment à travers des comparaisons sociales sélectives.

La motivation à maintenir une estime positive de soi est envisagée comme universellement vraie par les psychologues (Greenwald, 1980 ; 1988), et ce, depuis James (1990). Une généralement empirique raisonnable des recherches sur l'estime de soi serait de dire que les individus particulièrement ceux à forte estime de soi, essaient autant que possible de « s'auto-favoriser ». Cette tendance entraîne la présence d'un biais auto-complaisance persistant. Des expériences avec des sujets américains montrent qu'ils accordent beaucoup de crédit à leurs succès, donnent une explication satisfaisante à leurs échecs, et de diverses manières essaient de se valoriser (eg, Gilovich, 1983) Pour maintenir son estime de soi, l'individu doit impérativement se considérer comme différents d'autrui et meilleur que lui.

Cette perception de soi, souvent présentée comme universelle, serait en fait assez spécifique de certains éléments de la culture occidentale. Dans une série de recherches récentes, rapportées par « Marcus et Kitayama » (1991), et conduite au Japon

avec des collégiens japonaise, aucun biais d'auto-valorisation n'a pu être mis en évidence dans la comparaison sociale. En fait il produit simplement l'inverse, un fort biais d'auto-effacement.

Si, en générale, les individus acceptent mieux les renforcements positifs que les renforcements négatifs, il existe cependant des différences interindividuelles. Ainsi les individus ayant une faible estime de soi acceptent relativement mieux les renforcements négatifs que les individus ayant une forte estime de soi.

D'autres recherches (e.g. Baumeister et al. 1989 ; Joseph et al 1992) qui montrent également que les individus à estime de soi élevée ont tendance à se présenter d'une façon valorisante, se caractérisent par une inclination à accepter les risques, s'accorder beaucoup d'attention, et à se centrer sur la mise en évidence de leurs qualités. En revanche, les individus à faible estime de soi ont tendance à se présenter d'une façon auto protectrice, se caractérisent par une inclination à éviter les risques, à se centrer sur l'évitement de la mise en évidence de leurs défauts, et hésitent à se prêter attention.

L'origine de la plus part de ces différences à un rapport avec laquelle ces deux types d'individus se définissent. Les individus à estime de soi élevée ont tendance à se sentir sur des attributs qui les définissent alors que les individus à faible estime de soi manquent de précision dans leur connaissance de soi (Baumgardner. 1990 ; Setterlund et Niendenthal, 1993). Cette certitude vis-à-vis de ce qu'ils sont à une importante conséquence sur la stabilité/instabilité de leur soi. Fort logiquement, les individus qui ont une forte estime de soi, c'est-à-dire des individus surs de leur connaissance de soi, présentent de plus grande stabilité du soi alors que les individus à faible estime de soi, incertains sur ce que les caractérise, ont un soi beaucoup plus instable.

En conclusion, il apparaît que la stabilité /instabilité du soi dépend, pour une part non négligeable de la certitude que les individus possèdent pour ce qu'ils sont. En d'autre terme, plus l'estime de soi et forte plus est stable et insensible aux variables situationnelles ; moins cette estime de soi est faible plus elle est instable, donc

sensibles aux caractéristiques situationnelles. (Martinot Delphine, 1995, p. 37, 39, 41, 48, 50, 51).

II Les approches de l'estime de soi

1-L'approche de l'émotion (William James) : une des premières grandes définitions à retenir de l'estime de soi est vieille de plus de 100 ans. Elle a été articulée par William James en 1890 et malgré le passage du temps, demeure une référence dans le domaine (James, 1950 ; Mruk, 1999). Selon l'approche de James, le bien-être face à soi dépendrait entièrement de la manière dont la personne s'accomplirait à travers ce qu'elle est et de ce qu'elle fait. Donc, le niveau d'estime de soi dépendrait du ratio d'actualisation des potentialités, ou le dénominateur serait les prétentions de l'individu et ayant pour numérateur, le succès ou l'atteinte de ses prétentions (James, 1950). La figure 1 présente l'estime de soi selon James.

$$\text{Estime de soi} = \frac{\text{Succès}}{\text{Prétentions}}$$

La première chose à remarquer de cette définition est que l'estime de soi, selon cette approche, est un phénomène affectif et que l'estime de soi se vit comme étant un sentiment ou une émotion. D'après cette définition, ceci semble vouloir dire, comme c'est le cas pour d'autres états affectifs, que l'estime de soi serait quelque chose qu'une personne aurait ou aurait peut (Mruk, 1999). Cette approche suggère deux aspects très importants sur l'estime de soi. D'abord, le ratio implique un ensemble identifiable d'éléments. Le dénominateur de cette formule existentielle représente les valeurs, les buts et les aspirations (prétentions). Le numérateur (succès) est le comportement, indiquant que ce que l'on fait au sujet de ses prétentions a d'importantes conséquences sur comment la personne se vit elle-même (James, 1950).

Un autre aspect est celui du ratio, qui exprime une description dynamique de l'estime de soi, plutôt que statique. Une relation pouvant changer dans le temps de par son ratio, entre les succès et les aspirations. En d'autres termes, il pourrait donc être possible de pouvoir modifier l'estime de soi, donc de l'améliorer ou de l'altérer, soit en œuvrant sur la fréquence de succès (numérateur) ou en modifiant les aspirations (dénominateur), ce que donne des avenues cliniques extrêmement intéressantes (Mruk, 1999).

La contribution de William James à définir l'estime de soi serait donc en résumé que l'estime, de soi est un phénomène affectif, orienté sur les compétences (efficacité des comportements) et qu'elle serait un phénomène dynamique, donc ouvert aux changements (James, 1950).

2-L'approche psycho dynamique (Robert White) : en utilisant une approche psycho dynamique, White (1959), présente quant à lui une vision et une conception de l'estime de soi d'avantage orientée et liée à un sentiment d'efficacité, donc de compétences. White (1963), a défini l'estime de soi dans un contexte développemental lié à trois processus importants. Tout d'abord, la disposition biologique qui pousse un organisme à vouloir s'adapter de façon compétente à son existence et aux tâches qu'exigent ses environnements. Deuxièmement, l'émergence et l'augmentation d'habiletés moteurs et cognitives sophistiquées et enfin, le développement du sens de soi et de l'identité. White (1963) insiste sur l'apparition de ses notions dès les moments de vie de l'enfant passé à l'extérieur de l'utérus. Donc, en plus d'être le récipiendaire passif face à ce que son environnement est susceptible de lui présenter, l'enfant façonne et agit également sur son environnement.

3-L'approche interpersonnels et culturels (Rosenberg 1965) a contribué de façon importante à la compréhension et au développement du concept d'estime de soi et cela, de plusieurs façons, et notamment par sa dimension sociale. La première serait certes par la définition qu'il en a faite, ou l'estime de soi serait une attitude positive à propos de soi-même.

Une estime de soi haute reflèterait que la personne ressent qu'elle est une personne ayant une valeur. Elle se respecterait elle-même pour ce qu'elle est, mais ne se percevrait pas non plus comme supérieure aux autres. Elle ne se craindrait pas elle-même face aux autres et ne s'atteindrait pas à ce que les autres la craignent non plus.

Un aspect important à remarquer lorsqu'on comprend l'estime de soi comme étant une attitude, c'est comment les cognitions et processus de pensées sont un élément clé dans la compréhension du fonctionnement de l'estime de soi. Le fait d'approcher l'estime de soi d'une manière cognitive, d'avantage qu'affective, ouvre la porte au monde des perceptions et des facteurs sociaux impliqués dans la formation d'une attitude, incluant les différents processus d'évaluation et de jugements. Les études et les recherches sur la mesure sociales à l'époque de Rosenberg (1965), ce qui a permis de commencer l'étude de l'estime de soi de façon beaucoup plus empirique que ce que pouvait offrir la perspective psycho dynamique.

Un autre aspect important de cette définition est qu'elle introduit la notion de dignité et de valeur personnelle. En faisant cela, Rosenberg (1965,1995) ouvrait la porte aux rôles que pouvait jouer les systèmes de valeurs et de normes dans l'univers de l'estime de soi. Les valeurs en soi et surtout l'acquisition de ses valeurs, sont intimement liées à de nombreux processus interpersonnels et culturels, ce qui semble confirmer la pertinence de comprendre l'estime de soi d'un point de vue sociologique également. En incluant la notion de valeur dans sa définition, Rosenberg a permis et incité un questionnement et un positionnement face à l'importance de la culture et des valeurs propres à chacun dans le développement de l'estime de soi, en comparaison avec l'aspect universel des valeurs.

La définition de Rosenberg (1965), a donc obligé la communauté scientifique de l'époque à se questionner sur plusieurs nouveaux aspects, à savoir si les valeurs profitables à l'estime de soi devaient être celles acceptées par la culture dans laquelle l'individu ciblé se développe et évolue, à son groupe d'appartenance, ou s'il pouvait plutôt être question de valeurs davantage liées à des préférences personnelles. Egalement, à savoir si l'estime de soi était véritablement basée sur des valeurs humaines fondamentales, par lesquelles tout le monde serait concerné. C'est ainsi et à

travers ce genre de questionnement ; que l'ajout de la dimension des valeurs et de dignité dans la définition de l'estime de soi a obligé les chercheurs à gérer et à manipuler plusieurs phénomènes contradictoires, tel un individu se sentant digne et ayant une valeur, mais s'évaluant tout de même comme plus ou moins bon ou mauvais et plus ou moins compétent.

Comme il est démontré, la contribution de Rosenberg (1965,1995) dans le domaine de l'estime est énorme. En ajoutant la caractéristique d'attitude à l'estime de soi, à un moment où les sciences sociales multipliaient les percées dans l'identifications et la mesure de ce type de processus cognitif, la définition de Rosenberg(1965) a permis de développer des façons nouvelles de mesurer l'estime de soi et de tester différents éléments pouvant possiblement la composer. Suit à son apport, des milliers de recherches, tant dans le domaine des sciences sociales que psychologique, ont vu le jour.

4- L'approche interpersonnelle de l'estime de soi (Stanley Cooper Smith1967), produit une définition de l'estime de soi par laquelle l'on se réfère à une évaluation que fait un individu à propos de lui-même et qu'il maintient dans le temps. Celle-ci exprime une attitude d'auto approbation ou de désapprobation et indique les croyances de la personne à son égard, concernant sa capacité à être compétente, efficace et digne. L'estime de soi serait donc d'après cet auteur, un jugement personnel à propos de sa propre valeur que l'individu entretient à son endroit.

L'estime de soi serait aussi une expérience subjective que l'individu projette par la suite aux autres par ses verbalisations ou tous autres comportements.

Cooper Smith(1967) a été le premier à tenter d'établir l'étroite relation possible entre l'estime de soi et les comportements chez un même individu et donc, comment une haute ou une base estime de soi pouvait influencer positivement ou négativement les comportements de ce même individu. Ce dernier a développé un instrument de mesures qui est encore à ce jours, l'un des instruments de mesures le plus utilisés à travers le monde afin de mesurer l'estime de soi, le self-esteemInventory ou le SEI (Mruk, 1999).

5-L'approche béhavioriste (Nathaniel Branden 1969) la quatrième figure dans le domaine d'étude de l'estime de soi est Nathaniel Branden. En effet, sa façon de définir l'estime de soi a mené à deux contributions importantes. D'abord, après avoir lui aussi identifier les composantes de compétence et de dignité comme étant également importantes, il a mis en valeur l'importance relation qui existait entre ses deux composantes.

1

III-Estime de soi et entourage

1-La place de l'estime de dans l'apprentissage

« Plus l'estime de soi est élevée, meilleures seront les notes qu'il obtiendra à l'école. On a montré que le niveau d'estime de soi prédit assez bien la valeur des stratégies qui seront mises en place par l'enfant lorsqu'il rencontre des difficultés scolaires : une estime de soi élevée est alors associée à des comportements plus adaptés, comme la recherche de soutien social, une relative confiance dans l'avenir, des capacités de remise en question. Une basse estime de soi est en revanche plus corrélée à des attitudes peu productives et qui risquent d'aggraver la situation : fatalisme, évitement de problèmes, anticipation négative. ». (M.de leonardise, o.1998, p.11).

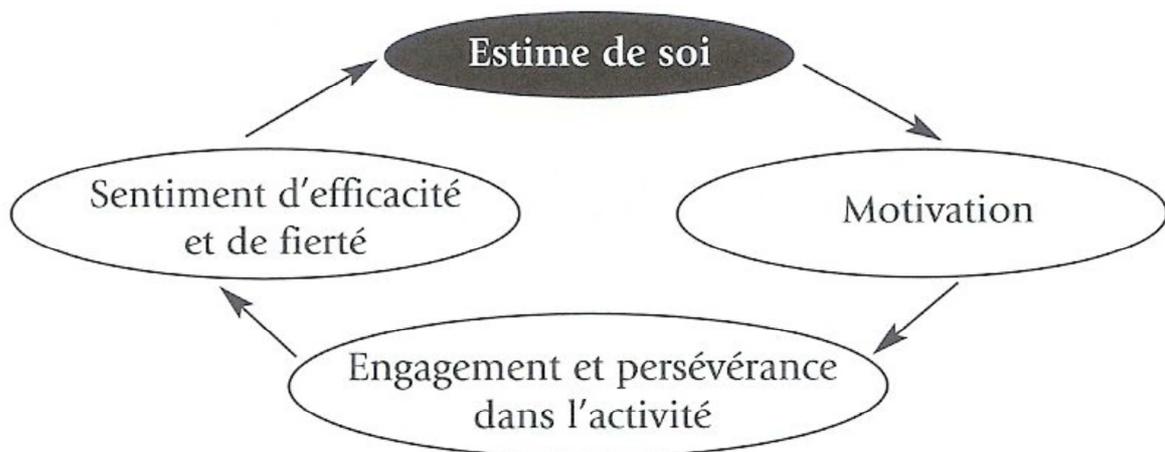
Daniel calin estime que les conséquences peuvent être plus graves encore : phénomènes de régression, de déplacement, de compensation fantastique, de dénégation, d'identification à l'agresseur, de projection sur autrui, d'inhibition, d'isolation, de déni et de clivage.

Toutes ces conséquences négatives sont autant d'obstacles à la mise en œuvre des aptitudes définies par Barat. (Site web://Daniel. Calin.free.fr). Comme étant nécessaires à l'entrée en apprentissages. En effet, dans ses conditions, comment l'enfant pourrait-il être capable :

-d'être seul ?

- de manifester de la curiosité ?
- de représenter ?
- de différer son plaisir ?
- de s'identifier au lecteur ?
- d'accepter que la pensée d'un autre interfère sur la sienne ?

L'estime de soi, je l'ai dit, a besoin d'être nourrie. L'enfant ne peut pas réaliser d'apprentissages s'il ne vit pas des expériences de succès. Pour vivre ces expériences, il doit avoir le sentiment de sa valeur personnelle, être conscient de ses habiletés et posséder une bonne estime de soi. Cette bonne opinion de soi est la base de la motivation et du processus d'apprentissage que Germain Duclos représente de la façon suivante :



L'estime de soi se nourrit donc de succès et de regards positifs : lorsque l'enfant n'en bénéficie pas dans le cadre scolaire habituel, la classe, que faire le maître spécialisé pour tenter de rétablir les choses. (J.C,Barat, 1990,p. 58)

2-Liens entre estime de soi et adaptation

Alaphilippe, Bernardet Otton(1997,2000) : ils proposent comme hypothèse explicative que l'estime de soi constitue l'aboutissement d'un processus d'adaptation. Dans ce cadre, l'estime de soi ne serait pas un facteur causal mais un but à atteindre à travers des processus régulation qui tendraient à maintenir cette évaluation de la valeur de soi, cette hypothèse lie donc estime de soi et adaptation comme la théorie de leary, mais d'une manière différente

En effet, pour leary lorsque l'adaptation d'un individu est mauvaise, l'estime de soi baisse afin de créer un signal d'alarme tandis qu'ici l'estime de soi s'élève pour compenser des difficultés adaptatives. (D. et Al. 2001- p316)

3-Estime de soi et soutien social

Selon Harter, le sentiment que chacun a de sa propre valeur et l'évaluation que la personne fait de ses compétences dans différents domaines sont à distinguer et à mettre tous les deux en lien avec le soutien social, Harter découvre que le support social serait en réalité un antécédent à l'estime de soi, alors qu'elle avait émis l'hypothèse que ce serait l'estime de soi qui aurait une influence sur le support reçu au moyen de l'analyse hiérarchique elle effectue des 7 essais afin de déterminer les variables qui influenceraient l'estime de soi, ainsi elle en arrive à conclure que le support social familial influenceraient l'estime de soi familial, qui influenceraient en retour l'estime de soi globale. De même le soutien social et enfin cette estime de soi sociale influencerait l'estime de soi général. (M. Bolongnini, .1998, p147, 163).

Conclusion

Ce chapitre a pour objectif de clarifier et de différencier les principaux éléments impliqués d'une manière directe au indirecte dans le phénomène d'estime de soi. Il visait aussi à identifier et à expliquer les composantes fondamentales qui constituent l'estime de soi, ainsi faciliter une compréhension exhaustive des interactions possibles entre ces différents éléments et leur impact sur les comportements humains.

Problématique et hypothèses

L'accès à la culture se réalise en premier lieu par l'éducation. Dans ce cadre, l'école a une place importante. D'une part, elle est un lieu d'apprentissage pour les jeunes et d'autre part, elle est un lieu de sociabilité et d'échanges.

A travers ses objectifs éducatifs, l'école est un des canaux de transmission culturelle auxquels on est directement confronté.

Dans la société traditionnelle l'intégration sociale de l'individu par le biais de l'éducation était l'œuvre exclusive des parents et du clan, aujourd'hui c'est toutes la communauté éducatives qui s'en occupe, car l'évolution du monde actuel et ses exigences font de l'école un point incontournable dans la vie de tout enfant, comment être un citoyen actif quand on ne sait ni lire, ni écrire, ni compter.

L'école, au sens large, n'est pas l'institution national la plus ancienne ni celle qu'a l'histoire la plus prestigieuse, mais elle prend au cours du (XX) siècle une place essentielle dans tous les pays. (G. Cognet, et F. Marty., 2007, p16).

L'éducation tient une place de choix dans le processus d'intégration des enfants, l'école offre aux enfants un cadre propice pour l'apprentissage des connaissances, des normes sociales, et une formation de qualité. Cependant parmi les enfants qui ont la chance d'être scolarisés, beaucoup quittent le système éducatif sans avoir acquis les compétences de base à leur intégration scolaire et sociale.

La réussite aux études est l'ambition et la volante de chaque élève, mais dès qu'il chute généralement, on le trouve entrain de blâmer l'école et ses professeurs, la famille ou sur les circonstances, bien sûr se sont les caractéristiques d'une personne vaincu, car il met en cause ses erreurs sur les autres juste pour qu'il gagne sa conscience en trouvent des excuses pour sa défaite au lieu de les calculer et d'en faire face avec.

Dans notre vie toute personne peut être confrontée à l'échec qui peut influencer le développement et sa personnalité. Parmi ces échecs il y a l'échec scolaire, qui est devenu un fléau très répandu et qui a tendance à se développer dans toutes les tranches

de notre société, surtout chez l'adolescent sachant que ce dernier traverse une période critique qu'est l'adolescence qui se caractérise par des changements physiques et psychologique.

L'échec scolaire est un problème qui préoccupe grandement les sociétés dites développées. Alors que toutes les conditions de réussite dont les enseignants sont apparemment réalisées, un grand nombre d'enfants fréquentent l'école " parce qu'il le faut bien" et un nombre considérable d'élèves ne profitent que peu ou pas du tout des cours qui leur sont dispensés.

La mobilisation affective qu'entraîne la situation d'apprentissage est une des causes d'échec observé car elle interfère avec les processus des contrôles cognitifs. De fait, il s'est avéré utile pour des élèves en difficultés (troubles de la personnalité et retard mental important) d'instituer des formes de traitement telles qu'à la technique inspirée par la connaissance des difficultés cognitives en cause, s'ajoute la compréhension des processus affectifs mobilisés par l'acquisition d'un savoir.

Concernant l'échec scolaire, Best Francine(1997), propose de faire le point sur les connaissances actuelles fournies par les sciences sociales et les sciences de l'éducation sur un phénomène qui touche un grand nombre d'élèves ...

En Algérie, les chiffres d'échecs scolaires sont alarmants, les déperditions causées par les échecs scolaires sont très importantes et le désarroi du corps pédagogiques, les résultats du premier trimestre de l'année scolaire 2011-2012, ont été catastrophiques, 80% des lycéens n'ont pas obtenu la moyenne et 20% ont réussi à avoir la moyenne. Un autre constat lié à l'enseignement fondamental révèle que les taux de redoublement s'intensifient de manière démesurée à partir de la 6 AF, au niveau de la 9AF, le 1/3 des effectifs de chaque classe est composé de redoublements. (<http://www.reflexiondz.net/l'échec-scolaire-en-Algérie-la-faute-a-qui-a15682html>).

Les études antérieures ont montrées que les facteurs qui peuvent mener l'enfant à quitter le système éducatif sont multiples et de diverses natures. Au niveau des facteurs personnels, l'une des caractéristiques fondamentales à considérer est l'estime de soi car elle est à la base du développement global de l'enfant et de l'adolescent (Harter, p.105.1990).

En générale, l'échec scolaire entame considérablement l'estime des autres, il inflige souvent une blessure narcissique, une atteinte grave consciente ou inconsciente de l'investissement narcissique de son moi, l'estime de soi est l'une des dimensions fondamentales de la personnalité.

L'étude de Bowlby : D'après la théorie de l'attachement de Bowlby en 1982, les premières interactions du nourrisson avec la mère en particulier ont un impact sur le développement de l'enfant. De même Goumaz en 1991 avance l'idée qu'un amour inconditionnel pose les bases de l'estime de soi, ainsi le contexte familial et donc l'environnement social et affectif influencent la valeur qu'un individu s'octroie et par conséquent le développement des compétences sociales et relationnelles.(Jendoubi V,2002, p. 109).

L'étude de Pallos et al ; Remarquent que l'estime de soi est bien présente au début de l'enfance mais que les différentes dimensions qui la composent se différencient de plus en plus clairement au fil du temps.

A partir de 4 ans, les enfants peuvent s'évaluer selon cinq domaines : les comportements cognitifs et athlétiques, l'acceptation sociale, l'apparence physique et la conformité comportementale. (Ibid., p.110).

A partir des années soixante jusqu'à maintenant les chercheurs ne cessent de définir le concept de l'estime de soi, dont on a repris quelques unes ;

Cooper Smith (1967) ; « L'estime de soi est une composante psychologique. Elle correspond à la valeur que les individus s'accordent, s'ils s'aiment ou ne s'aiment pas, s'approuvent ou se désapprouvent ». (Cooper Smith, p.83, 1967).

Rosenberg(1979) ; Considère l'estime de soi « la valeur que les individus s'accordent, s'ils s'aiment ou ne s'aiment pas, s'approuvent ou se désapprouvent ».

Lawrence, (1988) ; « L'estime de soi est l'évaluation personnelle du décalage entre le soi idéal et l'image de soi » (Lawrence, 1988, p95).

Harter, (1990) ; « Il s'agit de voir dans quelle mesure chacun s'aime, s'accepte et se respecte en tant personne ». (Harter, 1990, p.89).

Bloch & all ; pour eux l'estime de soi correspond à « la valeur personnelle, la compétence qu'un individu associe à son image de soi ».(Anaut, 2003, p.74).

De nombreuses recherches lui ont été consacrées notamment parce qu'elle est perçue comme un indicateur de bien être psychologique.

Entre autre, L'univers scolaire devient peu à peu majorité des élèves un entrecroisement de regard et de jugements émanant des enseignants et des pairs qui influencent inéluctablement sur l'estime de soi des élèves. En ce qui concerne la relation entre l'échec scolaire et la qualité de l'estime de soi, plusieurs études étaient aussi réalisées, on va les présentées par ordre chronologique, comme suit :

Pour James ; (1890) ; l'estime de soi comme le rapport entre les succès et les objectifs envisagés, c'est une vue comme une construction intra-personnelle.

Pour Harter ;(1983) ;la dimension cognitive, ce dernier est le fait que les enfants peuvent s'identifier à autrui, faire preuve de métacognition en jugeant leurs échecs et leur réussites et intérioriser des normes ou des buts à atteindre. De cette dernière, une représentation négative peut s'installer suite à un processus de classification et d'opposition, de plus la dimension scolaire apparait. (Kernis et al, 1989, P.144).

Aussi, Daniel Calin (1999) considère ; Tout échec, chez qui que ce soit, et de quelque type qu'il soit, implique, Presque par définition, une atteinte de l'image de soi mais l'échec scolaire tend à aggraver ces réactions habituelles, pour quatre raisons au moins.

L'enfant, relativement à l'adulte, a un Moi mal assuré, qui ne peut « tenir » que s'il peut s'appuyer, de façon suivie et concrète, sur « l'estime des autres » (ses parents, ses enseignants, ses camarades...). Autrement dit, l'enfant est narcissiquement dépendant, dans des proportions bien plus grandes que l'adulte. L'échec scolaire entame généralement gravement l'estime des autres, et tend à priver l'enfant de cet étayage narcissique psychologiquement vital pour lui. Même les adolescents, qui font volontiers démonstration de mépris vis-à-vis du « bon élève », ne le font guère que sous le prétexte qu'il est « trop sage », trop conformiste, trop docile face aux autorités, et non du seul fait de ses performances scolaires. Les mêmes adolescents sont

d'ailleurs béats d'admiration lorsqu'ils se retrouvent face à un élève à la fois brillant scolairement et capable de sympathiser avec leurs habituelles propensions antisociales. Chez des enfants, le rejet des « fayots » ne concerne, encore plus nettement, que les attitudes effectives de « fayotage », et ne touche absolument pas à l'intégration des valeurs scolaires, sauf lorsque leur milieu familial les y incite.

Pareillement Martinot (2001), souligne que ; « la connaissance de soi n'est pas à négliger si l'on désire lutter contre l'échec scolaire. Les conceptions de soi scolaires d'un élève peuvent être en effet déterminantes de sa motivation dans le domaine scolaire. Favoriser le développement de conception de soi de réussite peut par conséquent, se révéler bénéfique pour l'élève. » (Martinot, D, 2001, p.483).

Enfin, Maintier et Alphalippe (2007), ont remarqué que des élèves de CEI ont une estime de soi significativement plus élevée que des élèves de CMI.

Donc, les élèves qui présentent un niveau d'estime de soi élevé ont des performances scolaires supérieures à celle de leurs pairs qui ont un niveau d'estime de soi bas.

La théorie intégrative, constitue la référence théorique de notre recherche parce qu'elle traite notre thème en intégrant deux théories; la psychanalyse pour l'explication théorique de l'échec scolaire et la théorie cognitivo-comportementale qui se focalise sur l'évaluation du degré de l'estime de soi chez les adolescents en échec scolaires, par l'échelle de Cooper Smith.

A partir de ces données concernant l'échec scolaire et l'estime de soi, ce qui nous a menés à poser les questions suivantes :

-Est-ce que l'échec scolaire influe sur l'appréciation personnelle des adolescents en l'occurrence ; à se dévaloriser ou à se sous estimer ?

- Quelle est la qualité de l'estime de soi chez les adolescents en échec scolaire ?

La pré-enquête représente une étape importante voire indispensable dans tout travail de recherche.

Notre rencontre avec élèves qui ont refait l'année, s'est organisée par le biais d'une pré-enquête menée au sein du collège. Cette étape a été pour nous une étape qui nous a permis d'avoir plus d'informations sur les caractéristiques de notre population d'étude, et d'apporter des modifications à notre guide d'entretien et de maîtriser l'application de nos outils. De ce fait, et à partir de la revue de la littérature et de notre pré-enquête, nous avons formulé des réponses à ces interrogations en guise d'hypothèses, qui sont les suivantes :

●Hypothèse générale

L'échec scolaire est notre variable indépendante, et l'estime de soi est notre variable dépendante. Donc il existe une relation étroite entre l'échec scolaire et le niveau d'estime de soi éprouvée par les adolescents collégiens.

●Les hypothèses partielles

✓ La première hypothèse

Généralement, les élèves qui ont refait l'année, comme il est le cas dans notre population d'étude, ils se caractérisent par une estime de soi négative, ou positive.

Certains adolescents en échec scolaire se caractérisent à partir de l'entretien ; par une mauvaise estime de soi, sur le plan psychologique elle se manifeste par : un sentiment de dévalorisation, manque de confiance en soi, culpabilité et honte, etc., qui se confirme par le score à l'échelle d'estime de soi qui est entre très bas et bas. Par contre d'autres adolescents acceptent l'échec scolaire et présentent une bonne estime de soi qui se manifeste par : sentiment de sécurité, sentiment de compétence et performance, développer de l'amour envers soi-même, etc., qui se confirme par le score à l'échelle d'estime de soi qui est entre moyen , élevé et très élevé.

✓ La deuxième hypothèse

La qualité de l'estime de soi par l'échelle de Cooper Smith, chez l'adolescent en échec scolaire est caractérisée par le niveau soit bas, moyen, ou élevé ;

- L'estime de soi basse ou très basse se manifeste par : la crainte d'être rejeté et déprécié, difficulté à prendre des décisions, avoir de mauvaises opinions sur soi-même, être mal à l'aise dans les relations avec les autres personnes, etc.
- L'estime de soi élevée ou moyenne se manifeste par : la confiance en soi, l'ouverture aux autres, s'exprimer librement, assumer un rôle dans les groupes sociaux, ils ont plus de facilité pour atteindre leurs buts personnels.

- **L'opérationnalisation des concepts**

- ✓ **Echec scolaire**

- Il s'agit de la situation des élèves qui refont l'année plus d'une fois.
- On parle d'échec scolaire quand l'enfant accumule de mauvaise note dans toutes les matières pendant aux moins deux trimestres consécutif.

- ✓ **L'adolescence**

- Période qui se situe vers l'âge de 11-12 ans et 18 ans ;
- Marquée par les transformations corporelles et psychologiques ;
- Distance à l'égard des parents, rapprochement (camaraderie, amitié, amour), antagonisme social.

- ✓ **L'estime de soi**

- **L'estime de soi positive (+)**

- Sentiment de sécurité ;
- Développer de l'amour envers soi-même ;
- Le sentiment de compétence et de performance ;
- Croire à sa réussite, et ne pas craindre l'échec et les jugements.

- **L'estime de soi négative (-)**

- Sentiment de dévalorisation ;
- Crainte d'être rejeté et déprécié ;

- Difficulté à prendre des décisions ;
- Avoir de mauvaises opinions sur soi ;
- Être mal à l'aise dans les relations avec les autres personnes.

Partie
méthodologique

Introduction

Le chapitre méthodologie de recherche est consacré à la présentation des différentes étapes qui permet d'élaborer notre recherche, puisque toute recherche scientifique est guidée par une méthode pour mieux cerner et situer notre thème, répondant à une démarche scientifique. On a présenté la démarche de la recherche, la pré-enquête, ainsi que le choix de la population d'étude, et outils utilisés ainsi que leur analyse.

1-La démarche de la recherche

Pour ce qui est la méthode utilisée, nous avons opté pour l'étude de cas qui fait partie de l'approche descriptive très utilisée dans les recherches en psychologie clinique.

L'étude de cas commence avec Hippocrate, médecin de l'antiquité (né vers 460 av J-K), qui avait fondait la méthode d'observation clinique. L'étude de cas est essentielle, elle a pour fonction d'informer les cliniciens et faire progresser la recherche. En psychologie clinique, l'étude de cas est un travail d'analyse et de synthèse (G. Amy et M.Piolat). L'étude de cas fait partie des méthodes descriptives, elle consiste en une observation approfondie d'un individu ou d'un groupe d'individu. L'étude de cas est naturellement au cœur de la méthodologie clinique et les cliniciens y font souvent référence. Par l'étude de cas, le clinicien tente de décrire le plus précisément possible le problème actuel d'un sujet en tenant compte de ses différentes circonstances de survenue actuelle et passée.

L'objectif de l'étude de cas est d'accroître les connaissances concernant un individu donné. Elle permet de regrouper un grand nombre de données issues de méthodes différentes (entretien, tests, échelles cliniques...), afin de comprendre au mieux le sujet de manière globale en référence à lui-même, à son histoire et à son contexte de vie. Elle permet de rester au plus près de la réalité clinique, comme elle permet d'élaborer des hypothèses pertinentes et majeures dans la compréhension des troubles, de décrire des phénomènes rares et d'explorer des domaines nouveaux. (Kh. Chahraoui. Et H. Bénonny, 2003, p. 125-127).

1-1.La pré-enquête et l'enquête

La pré-enquête est « la phase d'opérationnalisation de la recherche théorique, elle consiste à définir des liens entre d'une part, les constructions théoriques ; schémas théorique ou cadre conceptuel selon les cas, et d'autre part, les faits observables afin de mettre en place l'appareil d'observation ». (Hk.Chahraoui, 1990, p.19).

Aucour de notre stage au sein de l'établissement scolaire, le personnel était très accueillants et ils ont met à notre disposition tout les moyens nécessaires pour bien accomplir notre stage sans oublier les élèves qui ont été consentants.

Pour ce qui est de l'enquête que nous avons mené, nous avons travaillé avec des sujets différentes de ceux de la pré-enquête, mais nous avons évidemment appliqué le même questionnaire et le test : déroulement de l'entretien et la passation du test ont été effectués dans la langue maternelle du patient (la langue kabyle et ou arabe).

1-2. La méthode clinique

A fin de vérifier nos hypothèses, nous nous sommes basés sur la méthode clinique qui a pour but l'étude approfondie du sujet notamment en situation et en évolution. La situation que nous avons prise en compte dans notre étude et celle de l'estime de soi chez les élèves en 4^{ème} année, en évaluant le degré.

« la méthode clinique comporte deux niveaux complémentaires ; le premier correspond au recours à des techniques (test, entretien) de recueil in vivo des informations (en les isolant le moins possible de la situation « naturelle » dans laquelle elles sont recueillies, et en respectant le contexte du problème), et le second niveau se définit par l'étude approfondie et exhaustive du cas, la différence entre le premier et le second niveau ne tient pas aux outils ou aux démarches, mais aux buts et aux résultats : le premier niveau fournit des informations, le second vise à comprendre le sujet dans sa totalité ». (J. L. Pardinielli, 1999, p. 9).

Ainsi que la méthode clinique s'attache à décrire le sujet dans sa singularité et sa totalité, ses conduites sont remplacées dans le contexte individuel (histoire de

l'individu et situation actuelle), et elle prend en compte l'engagement de l'observateur. (R. Ghighione, J. F. Richanl, 1999, p. 467).

Cette méthode nous donne la possibilité d'observer et de comprendre nos élèves en échec scolaire dans leur singularité et leur interaction.

- **Etude de cas**

Contrairement à la recherche armée des batteries de tests statistiques, l'étude de cas véhicule des résultats qui s'expriment en mots plutôt qu'en chiffres, transmet l'empathie et la compréhension subjective, plutôt que dans la sphère des valeurs absolues, cherche à bâtir de bons exemples plutôt que des échantillons représentatifs et parfois vise à responsabiliser le patient plutôt que de simplement l'observer. (Styles, 2014, p. 2).

Et d'après Passeron et Remel (2005), deux traits caractérisent un cas : la singularité, et l'utilisation du récit pour décrire cette singularité et préciser son contexte d'apparition. En dépit de ces limites on ne peut prétendre une représentativité idéale mais, reste tout de même utile pour le clinicien de montrer comment travailler avec le patient, mettre en évidence ses pensées, ses paroles dans le but d'apaiser ses souffrances.

Nous avons adopté cette méthode, car elle englobe à la fois le passé de l'élève et la situation en cours pour décrire les problèmes tout en servant d'outils ; l'entretien et le test d'estime de soi, et cela répond néanmoins à nos objectifs.

Notre étude est basée sur l'étude de 8 cas adolescents, âgé entre 16 et 17 ans et nous avons utilisé pour le recueil des données des entretiens semi-directifs, et le test de l'estime de soi qui est le Cooper Smith.

1-3 La présentation de lieu de recherche

Le centre d'enseignement moyen Bounedjar Ahcen est situé à la wilaya de Bejaia. C'est un établissement ouvert en 1985. Aujourd'hui, l'école de Bounedjar Ahcen est composée de 23 classes, nous comptons 526 élèves. L'équipe pédagogique comprend un directeur à temps complet et 44 professeures et des surveillants, leur bibliothèque englobe 3378 livres.

2-La population d'étude

Notre population d'étude est porté sur des élèves d'un collège en période de l'adolescence, ils sont en échec scolaire, ils passent la majorité de leur temps au sein de l'école. Cette dimension est importante dans leur vie, d'abord on a demandé leurs consentements puis on a expliqué l'objectif de notre recherche.

2-1. La sélection de la population d'étude

Au sein de la population, nous avons constitué la population de huit cas ces derniers ont été sélectionné comme suit :

2-2 Critères d'homogénéité retenue

- Des élèves scolarisés au collège, et qui ont refait une ou plus.
- Même niveau scolaire « 4^{ème} année » classe d'examen.
- Tous les cas sont des adolescents âgés entre 16-17 ans.

2-3 Critères non pertinents pour la sélection

- La variable sexe, n'a pas été pris en considération, puisque notre population d'étude ne se porte pas seulement sur les garçons ou les filles seulement.
- On n'a pas pris en considération le niveau d'instruction des parents.

Tableau récapitulatif des cas étudiés

Cas	Age	Niveau scolaire	Nombre d'année refaite	Degré d'estime de soi
Mounir	16 ans	4 ^{eme} moyenne	Deux fois	Bas
Fares	17ans	4 ^{eme} moyenne	Deux fois	Moyenne
Lounes	17ans	4 ^{eme} moyenne	Trois années	Moyenne
Radouane	17ans	4 ^{eme} moyenne	Trois fois	Moyenne
Lyes	17ans	4 ^{eme} moyenne	Deux fois	Moyenne
Mouloud	16ans	4 ^{eme} moyenne	Deux fois	Moyenne
Tasadit	17ans	4 ^{eme} moyenne	Trois fois	Elevé
Amina	16ans	4 ^{eme} moyenne	Deux fois	Elevé

3- Les techniques utilisées

Dans notre recherche on a choisi d'utiliser l'échelle de Cooper Smith de l'estime de soi, et un entretien semi-directif.

3-1L'entretien clinique

L'entretien clinique est l'une des techniques d'enquête en sciences humaines, il constitue l'un des moyens pour accéder aux représentations subjectives du sujet, il est le paradigme de travail du clinicien.

Pour Blanchet : « l'entretien permet d'étudier les fait dont la parole est le vecteur principal (étude d'actions passées de savoirs sociaux ; des systèmes de valeurs et normes, etc.). Ou encore d'étudier le fait de parole lui-même (analyse des structures discursives des phénomènes de persuasion, argumentation, implication ».

L'objet de l'entretien clinique est l'activité et le fonctionnement psychique de la personne dans sa globalité et son individualité. (K.Chahraoui, H.Bénony, 2003, p.64).

○ L'entretien semi-directif

L'entretien semi-directif aborde assez librement une série de thème à partir d'une consigne large, permet de rendre compte de la dynamique des processus psychiques, le sujet pouvant organiser la dynamique de son discours comme il l'entend, tout en permettant une forme de standardisation. (Cyssau C. 2003, p. 102).

La semi-directivité de l'entretien implique la disposition du chercheur d'un guide d'entretien avec plusieurs questions préparées à l'avance, mais non formuler d'avance, elles sont posées à un moment opportun de l'entretien clinique, par exemple à la fin d'une séquence d'association. Comme dans l'entretien non directif, le chercheur pose une question puis laisse le sujet associer sur le thème proposer sans l'interrompre. L'aspect spontané des associations est moins présent dans ce type d'entretien dans la mesure où le clinicien chercheur propose un cadre et une trame qui permet au sujet de dérouler son récit. (ChahraouiKh et al. 2003, p. 143).

On a élaboré notre guide d'entretien en langue maternelle (Kabyle), en fonction du niveau de connaissance et du niveau scolaire de nos cas, il reste à signaler que si le cas maîtrise le français, on peut lui appliquer le guide d'entretien en français. Notre entretien semi-directif s'est fait suivant un guide d'entretien que nous avons élaboré dans le but d'avoir des informations sur nos patients, afin de nous aider à vérifier nos hypothèses.

○ **L'attitude du clinicien**

Les aspects techniques de l'entretien clinique sont indissociables de l'attitude clinique du clinicien.

-Non directivité

La non directivité, c'est 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.

La centration sur le sujet est l'élément essentiel. Le thérapeute ait confiance en son patient et dans ses capacités d'auto direction, de changement et dans ses possibilités personnelles.

-Respect

Cela concerne le respect des droits fondamentaux des personnes, de leur dignité, de leur liberté, de leur protection, de secret professionnel et impliqué le consentement libre et éclairé des personnes concernées. Le respect de la personnalité du sujet, respecte de ses appartenances sociale, culturelles et professionnelles, le respect de certains aménagements défensifs qui n'ont pas toujours en soi une valeur négative mais peuvent avoir aussi une valeur protectrice pour le sujet.

-Neutralité bienveillante

Le clinicien ne doit pas formuler de jugements, de critiques ou de désapprobations à l'égard du sujet.

Toute fois, 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 laisser exprimer librement.

-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.

L'empathie du clinicien apparaît comme la clé principale de la psychologie et de son -efficacité. (H. Bénony, KH.Chahraoui, 1999, p. 17-18).

o Guide d'entretien

Le guide d'entretien comprend aussi les axes thématiques à traiter : le clinicien chercheur prépare quelques questions à l'avance, toutefois celle-ci ne sont pas posées d'une manière directe. Il s'agit d'avantage de thèmes à aborder que le chercheur connaît bien. (K. Chahraoui, H.Bénony, 1999, p.68-69).

Nous avons construit un guide d'entretien qui comporte trois axes et que chaque axe regroupe un certain nombre de questions :

Axe 1 : Information personnelle concernant le sujet.

Axe 2 : Echec scolaire :

- o Echec scolaire et l'élève.
- o Echec scolaire et l'établissement.
- o Echec scolaire et la famille.

Axe 3 : Estime de soi

Axe I : l'échec scolaire

1-L'échec scolaire et l'élève

Habitez-vous loin de votre école ?

Parlez-nous de vos études ?

Pouvez-vous nous parler un peu de votre scolarité ?

Combien d'années avez-vous refait pendant le cursus scolaire ? Et
Quelles sont les classes que vous avez refaites ?

A votre avis, quelles sont les causes qui vous ont conduit à l'échec scolaire ?

Au moment de l'annonce de votre premier échec, avez-vous l'attention de reprendre volontairement vos études ?

Qu'elles sont les moyennes obtenues au cour de l'année ?

Comment voyez-vous les questions d'examen ?

Pensez-vous qu'il est difficile de se préparer pour les examens ?

Qu'elle est votre matière préférée ?

Trouvez-vous des difficultés de concentration en classe ?

Comment assimiler vous leçons en classe?

Est-ce que vous êtes un des membres perturbateur en classe ?

Qu'elle est votre façon de réviser ?

Est-ce que vous faites des résumés ?

Etes-vous stressé pendant les révisions ?

Est-ce que vous faites des cours de soutien ?

2-L'échec scolaire et l'établissement

Quelle est la nature de relation entre vous et votre enseignant ?

Trouvez-vous que l'enseignant vous aide à comprendre ?

Comment sont vos relations avec le personnel dans l'école(les surveillants, agents,...?)

Est-ce que vous étiez entraîné en conseil discipline

Les programmes d'enseignement à l'école vous donnent –ils satisfaction ?

Comment passez-vous votre temps à l'école ?

Comment sont vos relations avec vos camarades ?

3-L'échec scolaire et la famille

Habitez – vous avec votre famille ?

Parlez-nous de votre vie ?

Parlez-nous de vos relations familiales ?

Est-ce que vos parents vous aident dans vos études ? Et quel genre d'aide ?

Est-ce que vos parents consultent vos enseignants ?

Est-ce que votre famille vous encourage pour vos études ?

Parlez-nous de vos activités sociales ?

Avez-vous des amis ? Si oui, est ce que votre échec scolaire avait une influence sur vos relations avec eux ?

Quel genre de relation existe-il entre vous et vos amis ?

Vivez-vous une histoire d'amour ?

Axe2 : Estime de soi

Comment vous voyez-vous par rapport aux autres ?

Est-ce que vous pensez que vous pourriez réussir ?

Au moment de la vue de vos anciens camarades de classe, quel genre de sentiment vous ressentez ?

Quel était votre sentiment lors de la délibération des résultats ?

Comparez- vous vos résultats par rapport aux autres ?

Faites-vous confiance en vous-même ?

Comment gérez- vous l'échec dans votre vie ?

Comment vous vous sentez au moment de l'échec ?

Remarque

Si le patient anticipe spontanément les réponses à des questions prévues par nous, nous éviterons de les poser ultérieurement.

La population d'étude

Notre recherche porte sur 8 cas d'adolescents âgés entre 16-17 ans, en échec scolaire. On a demandé leurs consentements puis on leur a expliqué l'objectif de notre recherche.

3-2 L'échelle de l'estime de soi de Cooper Smith

- **Définition de l'échelle**

En psychométrie, une échelle est batterie de tests permettant de classer des sujets examinés en différents niveaux. Ce qui fait l'objet d'une évaluation peut être des niveaux de développement moteur, des niveaux de développement intellectuel mais aussi d'un classement des traits de personnalité ou des attitudes.

En psychologie différentielle, les échelles sont en général des épreuves constituées d'items ordonnés par difficulté croissante.

Elles permettent d'évaluer un niveau souvent exprimé en termes d'âges ou de stades. (Grand dictionnaire de la psychologie, 1991, p.340).

Ces échelles existent sous deux formes : échelles d'hétéro-évaluation, remplies par le clinicien. Et d'auto-évaluation, remplies par le sujet.

Une échelle doit posséder trois qualités métrologiques, sa validité, la fidélité, la sensibilité. (A. Colin, R et J-L. Pedinielli, 2005, p54-55).

- **Historique**

Cooper Smith, (1984) élaboré originellement à partir d'une échelle de Rogers et Dymond (1954), l'inventaire d'estime de soi de Cooper Smith était d'abord destiné à des enfants et ne comportait qu'une forme scolaire. Il fut ensuite adapté pour les adultes.

- **Définition de l'échelle de l'estime de soi de Cooper Smith**

L'inventaire de l'estime de soi a été élaboré pour mesurer les attitudes évaluatives envers soi même dans le domaine social, familial, personnel et professionnel. L'échelle comporte 58 items, décrivant des sentiments, des opinions ou des réactions d'ordre individuel, auxquels le sujet doit répondre en cochant une case « me ressemble » ou « ne me ressemble pas ».

- **La consigne**

On est obligé de réaliser le test par l'administration d'une consigne.

Dans les pages qui suivent, vous trouvez des phrases qui expriment des sentiments, des opinions ou des réactions. Vous lirez attentivement chacune de ces phrases. Quand une phrase vous semblera exprimer votre façon habituelle de penser ou de réagir, vous ferez une croix dans la case de la première colonne intitulée « Me ressemble ».

Quand une phrase n'exprime pas votre façon habituelle de penser ou de réagir, vous ferez une croix dans la case de la deuxième colonne intitulée « Me ressemble pas ».

Efforcez-vous de répondre à toutes les phrases, même si certains choix vous paraissent difficiles.

- **Le temps de la passation**

L'épreuve demande environ dix minutes pour la compléter.

- **La description de l'échelle de l'estime de soi**

L'échelle est divisée en quatre sous échelle, générale, familiale, sociale, professionnelle et une échelle de mensonge qui sert d'indice d'attitude défensive à l'égard du test :

- ✓ Echelle générale :26 items (1-3-4-7-10-12-13-15-18-19-24-25-27-30-31-34-35-38-39-43-47-48-51-55-56-57).
- ✓ Echelle sociale ; 8 items (5-8-14-21-28-40-49-52).
- ✓ Echelle familiale :8 items(6-9-11-16-20-22-29-44).
- ✓ Echelle scolaire :8 items(2-17-23-33-37-42-46-54).
- ✓ Echelle de mensonge :8 items (26-32-36-41-45-50-53-58).

3-3 Analyse de l'entretien clinique

A partir de l'analyse de l'entretien, on a pu cerner la qualité de l'estime de soi ; si elle est négative ou positive chez l'élève en échec scolaire. En ce qui concerne l'opérationnalisation de ces dernières sont en détails dans le chapitre III, consacré à problématique de cette recherche.

- ✓ Présentation du cas.
- ✓ L'analyse de l'entretien clinique.

-Renseignement sur l'élève.

-L'élève dans l'établissement.

-L'élève dans sa famille.

-Renseignement relatifs à l'estime de soi.

- **3-4 L'analyse de l'échelle de Cooper Smith**

La cotation

Cette échelle contient deux groupes de question :

- Le premier groupe regroupe les questions Positives :

(1-4-5-8-9-14-19-20-26-27-28-29-32-33-37-38-39-41-42-43-47-50-54-58).

-Le deuxième groupe regroupe les questions Négatives :

(2-3-6-7-10-11-12-13-15-16-17-21-22-23-24-25-30-31-34-35-36-40-44-45-46-48-51-52-55-56-57).

On note 1 point pour les réponses positives, si le sujet répond par (me ressemble) et 0 point (pour me ressemble pas), et on note 1 point pour les réponses négatives si le sujet réponde par (ne me ressemble pas), et 0 point si il répond par (me ressemble) ainsi que la note total est obtenue par l'addition de l'ensemble des réponses (positives) et l'ensembles des réponses (négatives), permettent d'apprécier dans quel domaine et dans quelle mesure les sujets ont une image positive d'eux-mêmes.

Les dimensions de l'échelle de l'estime de soi sont les suivantes :

Le degré d'estime de soi :

niveau :

-(20<)

- estime de soi bas.

-(20 à 40)

- estime de soi moyenne.

-(40 à 50)

-estime de soi élevé.

Conclusion

Ce chapitre est très important, car tout travail de recherche exige de suivre une méthode et quelques règles et techniques de recherche qui sont les étapes très importants pour une bonne organisation, toute notre recherche était faite partir de la pré-enquête, jusqu'à l'entretien au CEM.

Partie pratique

❖ Présentation du cas Mounir

1-L'analyse de l'entretien clinique

Mounir, jeune adolescent âgé de 16ans, il est le benjamin d'une fratrie composée de 5 membres, un frère et 3 sœurs, il est de petite taille, avec le teint brun, et cheveux noirs. Sa mère est analphabète, son père routier il est souvent absent, le niveau socioéconomique est moyen. Durant l'entretien, Mounir s'est montré stressé et déconcentré il était consentant pour parler sur lui sa famille.

1-1-Renseignement sur l'élève

Mounir habite à côté de son école. Selon lui, ses études vont mal d'année en année. Il a refait sa deuxième et sa quatrième année à cause de ses problèmes au sein de sa famille. En cour de cette année, il a obtenu la moyenne de 8,41 pendant le premier trimestre et 8,48 pour le deuxième trimestre

D'après cet élève, les questions d'examen étaient faciles mais il n'a pas la volonté de travailler vu qu'il est fatigué moralement « je suis très fatigué moralement »¹. Mounir pense que ce n'est difficile de se préparer pour les examens, mais il est démotivé à cause de sa situation qui le décourage complètement. Après son échec scolaire, il a repris volontairement ses études, Mounir préfère la matière vivante qui est la langue française. Il préfère réviser en groupe pour mieux comprendre. Il n'aime pas se retrouver seul quand il a des difficultés en révisant, mais par contre il réussit seul à faire des résumés sans l'aide de ses camarades. Le premier facteur qui empêche Mounir de bien réviser est le stress. Il ne bénéficie pas de cours de soutiens selon lui, c'est une perte du temps et d'argent, il a les capacités nécessaires pour réussir mais les problèmes familiaux l'empêchent à atteindre ce but.

1-2-L'élève dans l'établissement

Mounir n'est pas un nombre agitateur, mais de temps à autre il provoque ses camarades en classe. Il n'arrive pas à se concentrer mais il fait des efforts pour

¹ Ya3ya I mokhiw

assimiler ses cours en classe. Il n'a pas de problèmes avec ses professeurs ou le personnel de l'école. Ses professeurs l'aide beaucoup à assimiler ses cours, mais il est la plupart du temps stressé et perturber.

1-3-L'élève dans sa famille

Mounir habite avec sa famille. Mais il n'est pas bien aise au sein de cette dernière. Il ya beaucoup de conflits dans sa famille et il ne s'entend pas avec ses frères et la relations entre ses parents est très mauvaise « j'ai des conflits avec les membres de ma famille »². Tout le temps des bagarres devant toute la famille. Son père consulte ses professeurs, mais il y a que sa maman qui l'encourage à étudier. Mounir a beaucoup d'amis et malgré son échec scolaire, il a une bonne relation avec eux, soit à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école. Mounir ne pense pas à avoir une amie, ça ne l'intéresse pas du tout malgré l'adolescence.

1-4-Renseignement relatifs à l'estime de soi

Mounir était très triste et déçu de refaire ses années, car il a pu réussir mais les problèmes familiaux le conduisaient vers l'échec. Il veut réussir ses études car il est certain qu'il a les capacités et les compétences pour ça, mais il est tout le temps perturbé et il n'arrive pas à se concentrer sur ses études. Il pense qu'il n'est pas moins intelligent que ses camarades, mais il a des raisons qui le conduisent à l'échec. Lors de la délibération des résultats, il s'est sentit énervé contre sa famille et lui-même, Il a confiance en lui-même, mais cette assurance reste insuffisante, sans les conditions favorables pour étudier et un apport d'environnement positif il ne pourra pas avancer.

² S3igh uguren ak di3galen n twachultiw.

2-L'analyse de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith**Tableau 1 : présentation des résultats de l'échelle de Cooper Smith**

Echelle	Générale	Sociale	Familiale	Scolaire	totale	Mensonge
Résultats	09	03	03	04	19	02

On a obtenu (19) points de la note totale qui est de (58) points. Mounir présente un niveau d'estime de soi bas.

A partir du tableau ci-dessus, on a obtenu dans les sous échelles les résultats suivants :

2-1.L'échelle générale : on a obtenu une note de (09) points sur (26) points qui est la note maximale, ce qui témoigne chez Mounir une estime de soi bas, il a répondu en cochant la case « me ressemble », « j'ai une mauvaise opinion de moi-même », et il a coché sur « me ressemble pas », « quand j'ai quelque chose à dire, en général, je le dis ».

2-2.L'échelle sociale : on a obtenu une note de (03) points sur (08) points de la note maximale, Mounir à des mauvaises relations avec son entourage sociale, il répondu en cochant la case « me ressemble pas », « je suis très apprécié par les garçons et filles de mon âge », « me ressemble », « les autres ne me font pas souvent confiance ».

2-3.L'échelle familiale : on a obtenu une note de (03) points sur (08) points de la note maximale, ce qui marque un climat d'instabilité il a répondu en cochant la case, « me ressemble », « a la maison, je suis facilement contrarié », et « il m'arrive souvent d'avoir envie de quitter la maison ».

2-4.L'échelle scolaire : on a obtenu une note de (04) points sur (08) points de la note maximale, il a répondu en cochant « me ressemble », « en classe, je me laisse souvent décourager » et, « me ressemble pas », « je suis fier de mes résultats scolaire ».

2-5.L'échelle de mensonge : on a obtenu une note de (02) points ce qui indique une attitude non défensive vis-à-vis du test.

Résumé du cas

Mounir, était très triste et déçu de refaire ses années, les problèmes familiaux il est temps en temps perturbé, il a confiance en lui-même, mais cette assurance reste insuffisante. L'estime de soi chez Mounir à partir de l'entretien est négative, se manifeste par un développement du sentiment de haine envers soi-même, ce qui engendre des critiques et de manque de confiance en soi, sentiment de dévalorisation.

D'après la cotation des résultats de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith qui est (19) correspond à une estime de soi basse.

❖ Présentation du cas Fares

1-L'analyse de l'entretien clinique

Fares, jeune adolescent âgé de 17ans, est le benjamin d'une fratrie composée de 5 membres, un demi-frère et 3 sœurs, sa taille est moyenne, les cheveux bruns foncés et la mine fraîche, son regard vif, avec des yeux marron. Sa mère est analphabète et son père sans profession - des fois il travaille, et des fois non, le niveau socioéconomique est moyen. Durant l'entretien, Fares s'est montré dynamique et souriant, il est d'accord pour parler de lui et sa famille.

1-1-Renseignement sur l'élève

Fares, habite à côté de son école. Selon lui, Il a refait sa première et sa quatrième année à cause de sa négligence. Au cours de cette années il a obtenu la moyenne de 11 ,47 durant le premier trimestre par contre il n'a pas passé les examens de deuxième trimestre car il était malade, il avait une fracture de la jambe. D'après cet élève, la cause de son échec est sa négligence des cours. Les questions d'examens étaient un peu difficiles. Après son échec scolaire, il a repris volontairement ses études, Fares préfère étudier les mathématiques mais il n'obtient pas de bonnes notes car il n'arrive pas bien assimiler en classe. Il est un membre perturbateur avec certains professeurs. Fares pratique du basket Ball et c'est là où il a fait la connaissance de sa petite amie.

1-2-L'élève dans l'établissement

Fares est un élève très perturbateur et il n'a pas de bonnes relations avec ses professeurs ainsi que le personnel de l'école ; les professeurs essayent de l'aider mais en vain. Les programmes d'enseignement à l'école ne lui procurent pas satisfaction. Fares passe son temps à bavarder avec ses amis, il investit son temps avec eux, et l'échec scolaire n'a pas influencer la qualité de sa relation avec eux.

1-3-L'élève dans sa famille

Fares habite avec sa famille mais il n'a pas de bonnes relations avec tous ses membres surtout avec son père qui est très négligeant envers lui, par contre, heureusement que sa mère est toujours à ses côtés, c'est elle qui consulte ses professeurs et qui le conseille et l'aide en tout.

1-4-Renseignement relatifs à l'estime de soi

Fares, était très triste de refaire ses années car, il était certain que son échec va influencer sur lui et aussi sur sa relation avec ses camarades .Il a beaucoup regretté son insouciance et sa négligence vue qu'il est capable de faire des efforts pour réussir « je regrette tout ce temps que j'ai passé à rigoler ». ¹ Il s'est rendu compte qu'il a investi beaucoup d'énergie dans des choses qui ne l'aident pas à réussir.

Fares avait accepté son échec dans la certitude de faire mieux dans l'année qui suit.

2-L'analyse de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith

Tableau 1 : présentation des résultats de l'échelle de Cooper Smith

Echelle	Générale	Sociale	Familiale	Scolaire	Totale	Mensonge
Résultats	16	06	02	06	30	05

¹ Ndmagh igs3adan lweqthiw g usmskhar.

On a obtenu (30) points de la note totale qui est de (58) points. fares présente un niveau d'estime de soi moyenne.

A partir du tableau ci-dessus, on a obtenu dans les sous échelles les résultats suivants :

2-1.L'échelle générale : on a obtenu une note de (16) sur (26) points qui est la note maximale, ce qui témoigne chez fares une estime de soi moyenne, il a répondu en cochant la case « me ressemble pas », « j'ai souvent honte de moi », et il a coché sur « je trouve que j'ai un physique moins agréable que la plupart des gens ».

2-2.L'échelle sociale : on a obtenu une note de (06) points sur (08) points de la note maximale, fares a de bonnes relations avec son entourage sociale, il a répondu en cochant la case « me ressemble », « on s'amuse beaucoup en ma compagnie », « me ressemble pas », « je suis mal à l'aise dans mes relations avec les autres personnes ».

2-3.L'échelle familiale : on a obtenu une note de (02) points sur (08) points de la note maximale, ce qui marque un climat d'instabilité telle qu'il a été souligné en cochant la case, « me ressemble », « a la maison, je suis facilement contrarié », et « personne ne fait beaucoup attention à moi à la maison ».

2-4.L'échelle scolaire : on a obtenu une note de (06) points sur (08) points de la note maximale, il a répond en cochant « me ressemble », « je suis fier de mes résultats scolaire » et, « me ressemble pas », « je me sens souvent mal à l'aise en classe ».

2-5.L'échelle de mensonge : on a obtenu une note de (05) points ce qui indique une attitude défensive vis-à-vis du test.

Résumé du cas

Fares, était très triste de refaire ses années car, il était certain que son échec va influencer sur lui et aussi sur sa relation avec ses camarades. L'estime de soi chez

fares d'après l'entretien est négative, qui se manifeste par un sentiment de dévalorisation et difficulté à prendre des décisions.

D'après la cotation des résultats de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith qui est de (36) points, correspond à une estime de soi moyenne.

❖ Présentation du cas Lounes

1-L'analyse de l'entretien clinique

Lounes, jeune adolescent âgé de 17 ans, il est au milieu d'une fratrie composée de 8 membres, 4 frères et 3 sœurs, Il est grand de taille, les cheveux noirs. Le sourire mignon avec des yeux noisette. Il est souriant, loyal et calme. La mère de Lounes, est femme au foyer et son père est décédé. Le niveau socioéconomique est moyen. Durant l'entretien, Lounes s'est montré souriant, il était consentant, et était consentant qu'on parle de lui et de sa famille.

1-1-Renseignement sur l'élève

Lounes, habite à côté de son école. Selon lui, ses études sont très bonnes au primaire mais au CEM c'est tout à fait le contraire, il dit, «je n'ai plus le goût d'étudier, ce n'est pas les études qui mènent à l'évolution»¹. Il a refait trois années, la première, la deuxième et la quatrième année. Les moyennes obtenues pour le premier trimestre est 9,65 et 10.32 pour le deuxième trimestre. Concernant les questions d'examens, les difficultés diffèrent d'une matière à une autre. Selon lui, les causes qui l'ont conduit à l'échec scolaire est son manque d'intérêt pour les études. Il n'est pas difficile de se préparer pour les examens. Au moment de son premier échec, il avait l'attention de reprendre volontairement ses études, mais malheureusement ça n'a pas marché.

Lounes est attiré par la langue française et anglaise. Selon lui, il ya certaines matières dont il ne peut pas se concentrer comme la physique et il n'assimile pas toutes les matières. Il est parfois un membre perturbateur. Lounes préfère étudier en groupe avec ses camarades de classe pour qu'il ne s'ennuie pas. lounes trouve des difficultés quand il veut faire des résumés appart dans deux matières qui est l'histoire et géographie et cela le stress vraiment. Lounes ne prend aucun cours de soutien.

¹ Theghli leqraya deg uliw, machi d netath igsofoughen gher thafath.

1-2-L'élève dans l'établissement

Lounes n'a pas une bonne relation avec tous ses professeurs malgré cette situation ils l'aident tous à la compréhension de ses cours. Cet élève n'a pas de problèmes avec le personnel de l'école. Le contenu de programme d'enseignement à l'école ne lui donnent aucune satisfaction et ne l'aide pas dans sa vie et c'est juste une perte du temps et d'énergies. Lounes ne passe pas beaucoup de temps à l'école, il sort directement après les cours. Il a beaucoup d'amis et sa relation avec eux est très solide malgré son échec scolaire.

1-3-L'élève dans sa famille

Lounes habite avec sa famille. Son père est décédé, ses trois sœurs sont mariées. Selon lui il n'a pas de problèmes avec les membres de sa famille. Dans le passé, son père consultait régulièrement ses professeurs mais depuis son décès personne ne rend visite à ses professeurs. Sa mère l'aide en tout, surtout financièrement et l'encourage à aimer ses études et de fournir des efforts. Lounes ne fait aucune activité sociale.

1-4-Renseignement relatifs à l'estime de soi

Au moment de la vue de ses camarades de classe, lounes avait rien ressenti. Selon lui il pourra réussir mais il ne voit aucune utilité d'étudier. Il se sous-estime devant ses camarades surtout lors de la délibération des résultats, il hésite beaucoup pour travailler et il est démotivé. Il compare des fois ses résultats par rapport aux autres « parfois je regrette de faire des efforts »² et « je sais que je suis capable de dépasser mes camarades mais j'y arrive pas »³.

² Thikwal tndamagh ig khdmn afud igahden.

³ Zrigh zmrigh adlahqagh imdokaliw ma3na urwidgh ara.

2-L'analyse de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith**Tableau 1 : présentation des résultats de l'échelle de Cooper Smith**

Echelle	Générale	Sociale	Familiale	Scolaire	totale	Mensonge
Résultats	15	07	04	04	30	02

On a obtenu (30) points de la note totale qui est de (58) points. Lounes présente un niveau d'estime de soi moyen.

A partir du tableau ci-dessus, on a obtenu dans les sous échelles les résultats suivants :

2-1.L'échelle générale : on a obtenu une note de (15) points sur (26) points qui est la note maximale, ce qui témoigne chez lounes une estime de soi moyenne, il a répondu en cochant la case « me ressemble », « il y a, en moins, des tas de choses que je changerais, si je pouvais », et il a couché sur « me ressemble pas », « c'est très dure d'être moi ».

2-2.L'échelle sociale : on a obtenu une note de (07) points sur (08) points de la note maximale, lounes a des bonnes relations avec son entourage sociale, il a répondu en cochant la case « me ressemble pas », « je suis mal à l'aise dans mes relations avec les autres personnes », « me ressemble », « j'aime toutes les personnes que je connais ».

2-3.L'échelle familiale : on a obtenu une note de (04) points sur (08) points de la note maximale, ce qui marque un climat d'instabilité, lounes, li a répondu en cochant la case, « me ressemble pas », « on ne me fait jamais de reproches », et « me ressemble », « mes parents attendent trop de moi ».

2-4.L'échelle scolaire : on a obtenu une note de (04) points sur (08) points de la note maximale, il a répond en cochant « me ressemble », « mes professeures me

font sentir que mes résultats sont insuffisants » et, « me ressemble pas », « je suis fier de mes résultats scolaire ».

2-5.L'échelle de mensonge : on a obtenu une note de (02) points ce qui indique une attitude non défensive vis-à-vis du test.

Résumé du cas

Lounes il se sous-estime devant ses camarades surtout lors de la délibération des résultats, il est hésite beaucoup pour travailler et il est démotivé, compare ces résultats par apporte aux autres. D'après l'entretien, Lounes caractérisé par une estime de soi négative, par un sentiment de dévalorisation, crainte de rejeté et dépréciation.

D'après la cotation des résultats de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith qui est de (30) points, corresponde à une estime de soi moyenne.

❖ Présentation du cas Radouan

1-L'analyse de l'entretien clinique

Radouan, jeune adolescent âgé de 17ans, il est l'aîné d'une fratrie composée de 3 membres, un frère et une sœur. Sa mère est analphabète, son père est un infirmier, le niveau socioéconomique est moyen. Durant l'entretien, Radouan s'est montré calme et souriant, il été coopérant pour parler de lui et de sa famille.

1-1-Renseignement sur l'élève

Radouan habite près de son école. Selon lui, ses études se déroulent mal et se dégradent de plus en plus. Il a refait sa première, sa deuxième et sa troisième année et ce, à cause de sa négligence de ses cours. Il trouve que quelques matières sont très difficiles pour lui. Au cours de cette année, il a obtenu la moyenne de 9,41 pendant le premier trimestre et 8,95 pour le deuxième trimestre. D'après cet élève, les questions d'examens sont très difficiles.

1-2-L'élève dans l'établissement

Radouan est un membre perturbateur en classe, mais il a de bonnes relations avec ces professeurs qui essaient de l'aider à la compréhension et l'assimilation de ses cours en classe.

Après son échec scolaire, il a repris volontairement ses études. Radouan a un penchant pour les langues, Il trouve beaucoup de difficultés de concentration en classe et il n'assimile presque rien « en classe je n'assimile pas vraiment »¹. A son avis, les causes qui l'ont conduit à l'échec scolaire est son manque de concentration en classe et il n'arrive pas à assimiler le langage de l'enseignant et quand il ne comprenait pas quelques choses, il ne pose pas de questions. D'après lui, ce n'est pas facile de se préparer pour les examens car il ne sait même pas avec quoi il devrait commencer.

¹ G tnahgrit iw ur tcharakagh ara.

Radouan, révise avec ses camarades de classe pour qu'ils l'aide à éclaircir, et à expliquer les points qu'il n'a pas pu comprendre en classe. Il fait des résumés tout seul mais avec beaucoup d'erreurs. Il est stressé pendant les révisions vues les difficultés qu'il a en classe. Il suit des cours de soutiens pour qu'il rattrape le retard qu'il a accumulé aux cours de l'année et même des années précédentes.

. 1-3-L'élève dans sa famille

Radouan habite avec sa famille. Il a de très bonnes relations avec les membres de sa famille. Il mène une vie sans problèmes et tranquille. Ses parents l'aident beaucoup dans ses études, ils lui achètent des guides et ils lui payent des cours de soutiens, ils ne le privent de rien. Son père consulte régulièrement ses professeurs et ses parents l'encouragent beaucoup à étudier. Il a beaucoup d'amis, par contre l'échec scolaire n'a pas influencé sur ses relations avec eux. Radouan est en pleine période d'adolescence, il a une petite amie.

1-4-Renseignement relatifs à l'estime de soi

Radouan était touché et dégoûté de voir ses anciens camarades de classe réussir sans lui. Selon lui, ce n'est pas facile de réussir et il n'a pas confiance en lui-même «j'ai pas la confiance à moi-même pour réussir»². Lors de la délibération des résultats, il n'était pas surpris de son échec, dont il a exprimé une certaine indifférence. La seule raison qui pourrait l'encourager à travailler par obligation, devoir, et reconnaissance envers ses parents qui l'aident en tout. Parfois, il se demande pourquoi ses camarades ont de bonnes notes contrairement à lui et il se sent découragé et faible au moment de l'annonce de l'échec.

² Ur s3igh ara laman g maniw aken ad harchagh.

2-L'analyse de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith

Tableau 1 : présentation des résultats de l'échelle de Cooper Smith

Echelle	Générale	sociale	Familiale	Scolaire	total	Mensonge
Résultats	11	05	04	06	26	03

On a obtenu (26) points de la note totale qui est de (58) points. Radouan présente un niveau d'estime de soi moyenne.

A partir du tableau ci-dessus, on a obtenu dans les sous échelles les résultats suivants :

2-1.L'échelle générale : on a obtenu une note de (11) sur (26) points qui est la note maximale, ce qui témoigne chez Radouan une estime de soi moyenne, il a répondu en cochant la case « me ressemble pas », « j'arrive à prendre des décisions sans trop de difficulté » et « je suis mal à l'aise dans mes relation avec les autres personnes ».

2-2.L'échelle sociale : on a obtenu une note de (05) points sur (08) points de la note maximale, Radouan a des mauvaises relations avec son entourage sociale, il répondu en cochant la case « me ressemble pas », « il m'est très difficile de prendre la parole en classe » et « me ressemble », « j'attend toujours que quelqu'un me dits ce que je dois faire ».

2-3.L'échelle familiale : on a obtenu une note de (04) points sur (08) points de la note maximale, ce qui marque un climat de stabilité telle qu'elle a souligné en cochant la case, « me ressemble pas », « mes parents et moi passons de

bons moments ensemble », et « il m'arrive souvent d'avoir envie de quitter la maison ».

24. L'échelle scolaire : on a obtenu une note de (06) points sur (08) points de la note maximale, il a répondu en cochant. « Me ressemble », « je me sens souvent mal à l'aise en classe » et « me ressemble », « j'aime interroger en classe ».

2-5.L'échelle de mensonge : on a obtenu une note de (03) points ce qui indique une attitude non défensive vis-à-vis du test.

Résumé du cas

Radouan, il était touché et dégoûté de voir ses camarades de classe réussir sans lui, il n'a pas confiance en lui-même. L'estime de soi chez Radouan d'après l'entretien est négative, se manifeste par un sentiment de dévalorisation et manque de confiance en soi-même être mal à l'aise dans les relations avec les autres personnes.

D'après la cotation des résultats de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith qui est (28) correspond à une estime de soi moyenne.

❖ Présentation du cas Lyes

1-L'analyse de l'entretien clinique

Lyes, jeune adolescent âgé de 17ans, il est au milieu d'une fratrie composée de 5 membres, un frère et 3 sœurs universitaires, il est d'une grande de taille, les cheveux noirs. Sa mère est femme au foyer, son père est un routier. Le niveau socioéconomique est moyen. Durant l'entretien, Lyes s'est montré calme et souriant, il était consentant pour parler sur lui et sa famille.

1-1-Renseignement sur l'élève

Lyes habite à côté de son école. Selon lui, ses études vont mal de plus en plus. Il a refait juste sa quatrième année, il était un bon élève au primaire mais depuis qu'il est passé au CEM son niveau a beaucoup baissé. Au cours de cette année, il a obtenu d'assez bonnes moyennes, 11,15 pendant le premier trimestre et 13,15 pour le deuxième trimestre. D'après cet élève, les questions d'examens sont difficiles surtout dans les matières qu'il néglige. Lyes a refait sa quatrième année à cause de ses mauvaises fréquentations ainsi que le grand intérêt qu'il accorde aux activités sportives au détriment de ses études. Il pratique beaucoup de sport et il s'absente souvent. Se préparer pour les examens n'est pas une tâche difficile pour Lyes, il assimile bien ses cours et il n'a pas de difficultés de compréhension. Au moment de son premier échec, il avait repris volontairement ses études ; dans la certitude de mieux travailler pour l'année qui suit. Lyes aime beaucoup les mathématiques, il fait des efforts pour les comprendre et essaye de se concentrer, mais il ya des moments dont il souffre de manque de concentration et d'assimilation surtout en ce qui concerne les autres matières.

Lyes est calme, quand les examens s'approchent, il préfère réviser avec ses camarades de classe pour ne pas s'ennuyer, par contre les résumés il les fait tout seul. Il ne se stresse pas pendant les révisions car à son avis ce n'est qu'un rappel de ce qu'il a appris en classe et durant l'année passée. Lyes fait des cours de soutien en deux matières : les mathématiques et la physique.

1-2-L'élève dans l'établissement

Lyes est un bon élève en classe, il n'a pas de soucis avec ses professeurs mais chacun d'eux le traite différemment et dans le respect. Tous ses professeurs l'aident à la compréhension de ses cours surtout qu'il est un bon élément. Lyes donne beaucoup d'importance aux activités sportives « j'aime pratiquer le sport mais ça m'empêche d'étudier régulièrement »¹. Ce qui le pousse à rater quelques cours et ce qui engendrent quelques problèmes avec le personnel de l'école. Les programmes d'enseignement à l'école lui donnent satisfaction, mais il ne s'intéresse pas beaucoup à ses études et il investit son temps en sport et les mauvaises fréquentations. Il a des amis et malgré son échec scolaire, sa relation avec eux est très solide.

1-3-L'élève dans sa famille.

Il habite avec sa famille. Son père travaille sur Alger, ses deux sœurs sont des étudiantes à l'université donc il se trouve très souvent seul avec sa mère, il noue de très bonnes relations avec les membres de sa famille. Ses parents l'aident et l'encouragent à étudier. Lyes ignore si ses parents consultent ou non ses professeurs. Ils s'aident beaucoup entre eux. Avant, Lyes a vécu une histoire d'ordre sentimentale passagère, il a décidé de la quitter après désaccord, qu'il n'a pas voulu révéler les causes de cette séparation.

1-4-Renseignement relatifs à l'estime de soi

Lyes n'était pas touché de voir ses anciens camarades réussir, la seule chose qui l'avait touché est le temps perdu dans l'échec. Selon lui, il pourra réussir facilement car il n'a pas de difficulté de compréhension, mais il doit donner plus d'intérêt à ses études et éviter la mauvaise fréquentation avec quelque camarade à l'école. Lyes ne se compare jamais par rapport aux autres. Lors de la délibération, Lyes s'est montré indifférent, mais il a la certitude qu'il pourra s'améliorer encore plus les choses dans les années qui suivent.

¹ Hamlagh adal lama3na isrohiyi akk lweqthiw ghef leqrayaw.

2-L'analyse de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith

Tableau 1 : présentation des résultats de l'échelle de Cooper Smith

Echelle	Générale	Sociale	Familiale	Scolaire	totale	Mensonge
Résultats	06	02	06	07	21	04

On a obtenu (21) points de la note totale qui est de (58) points. Lyes présente un niveau d'estime de soi moyenne.

A partir du tableau ci-dessus, on a obtenu dans les sous échelles les résultats suivants :

2-1.L'échelle générale : on a obtenu une note de (06) sur (26) points qui est la note maximale, ce qui témoigne chez Lyes une estime de soi moyenne, il répondu en cochant la case « me ressemble pas », « il y a, en moins, des tas de choses que je changerais, si je pouvais», et il a coché sur « je ne suis jamais inquiet ».

2-2.L'échelle sociale : on a obtenu une note de (02) points sur (08) points de la note maximale, Lyes a des bonnes relations avec son entourage sociale, il répondu en cochant la case « me ressemble », « les autres ne me font pas souvent confiance», et « les autres viennent souvent m'embêter ».

2-3.L'échelle familiale : on a obtenu une note de (06) points sur (08) points de la note maximale, ce qui marque un climat de stabilité telle qu'il a souligné en cochant la case, « me ressemble », « a la maison, je suis facilement contrarié », et « me ressemble pas », « personne ne fait beaucoup attention à moi à la maison ».

2-4.L'échelle scolaire : on a obtenu une note de (07) points sur (08) points de la note maximale, il a répondu en cochant « me ressemble », « je suis fier de mes résultats scolaire » et, « me ressemble pas », « je me sens souvent mal à l'aise en classe ».

2-5.L'échelle de mensonge : on a obtenu une note de (04) points ce qui indique une attitude défensive vis-à-vis du test.

Résumé du cas

Lyes, a été touché par le temps perdu dans l'échec, et la mauvaise fréquentation avec quelques camarades. L'estime de soi chez Lyes à partir de l'entretien est négative, se manifeste par un sentiment de dévalorisation et de mauvaises opinions sur lui.

D'après la cotation des résultats de l'échelle de Cooper Smith qui est de (24) points, correspond à une estime de soi moyenne.

❖ Présentation du cas Mouloud

1-L'analyse de l'entretien clinique

Mouloud, jeune adolescent âgé de 16ans, il est le benjamin d'une fratrie composée de 4 membres, un frère et 2 sœurs, il est de petite taille, avec le teint brun, et cheveux noirs. Sa mère est analphabète, son père est un agent de sécurité, le niveau socioéconomique est moyen. Durant l'entretien, Mouloud s'est montré stresser et déconcentrer, il était consentant pour parler sur lui et sa famille.

1-1-Renseignement sur l'élève

Mouloud habite à côté de son école. Selon lui, ses études vont mal d'année en année. Il a refait sa deuxième et troisième année à cause des mauvaises fréquentations « mes amis ne me laisse pas étudier ». ¹

Au cours de cette année, il a obtenu la moyenne de 12,39 et 11,49 pour le premier et le deuxième trimestre d'après mouloud, les questions d'examens ne sont pas abordables ; au moment de son premier échec ; il avait l'intention de reprendre volontairement ses études mais il n'a pas pu, son grand souci est la difficulté de se concentrer en classe, il n'assimile pas bien ses cours. Le caractère de Mouloud est calme. Il préfère réviser en groupe pour que ses camarades l'aident à l'assimilation de ses cours il ne fait pas des résumés seul. Mouloudne ne prend pas de cours de soutien.

1-2-L'élève dans l'établissement

Mouloud est un élève très nerveux et parfois il répond impoliment à ses professeurs qui crient sur lui « quand il crient sur moi, je perds le contrôle sur moi-même ». ²

¹ Imdokaliw utagan ara adghragh

² Mi ara adi3aged feli uslmad iw yetghadiyi lhale

Aucun souci avec le personnel de l'école. Le contenu des programmes d'enseignement à l'école lui donnent satisfaction. Malgré son échec scolaire, cela n'a pas influencé sa relation avec ses amis.

1-3-L'élève dans sa famille

Mouloud habite avec sa famille. Sa relation avec les membres de sa famille est bonne, pas de bagarres ni de malentendus. Mouloud est aidé seulement par son père et sa mère l'encourage beaucoup à étudier. Il pratique beaucoup de sport comme le handball, karaté et la natation. En ce qui concerne sa vie relationnelle, il a une petite amie.

1-4-Renseignements relatifs à l'estime de soi

Au moment de la vue de ses anciens camarades de classe, Mouloud avait une crise de nerfs car ses amis ont changé un peu envers lui. Il pense qu'il pourra réussir surtout après avoir vu la réaction de ses camarades. Lors de la délibération des résultats ; Mouloud avait beaucoup pleuré car il était touché. Après son échec, il a perdu sa confiance en soi-même.

2-L'analyse de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith

Tableau 1 : présentation des résultats de l'échelle de Cooper Smith

Echelle	Générale	Sociale	Familiale	Scolaire	totale	Mensonge
Résultats	17	07	03	04	31	04

On a obtenu (31) points de la note totale qui est de (58) points. Mouloud présente un niveau d'estime de soi moyenne.

A partir du tableau ci-dessus, on a obtenu dans les sous échelles les résultats suivants :

2-1.L'échelle générale : on a obtenu une note de (17) points sur (26) points qui est la note maximale, ce qui témoigne chez Mouloud une estime de soi moyenne, il a répondu en cochant la case « me ressemble pas », « j'arrive à prendre des décisions sans trop de difficulté », et il a couché sur « me ressemble pas », « je mets longtemps à m'habituer à quelque chose de nouveau ».

2-2.L'échelle sociale : on a obtenu une note de (07) points sur (08) points de la note maximale, Mouloud a des bonnes relations avec son entourage sociale, il répondu en cochant la case « me ressemble », « je suis très apprécié par les garçons et les filles de mon âge», et « je plais facilement ».

2-3.L'échelle familiale : on a obtenu une note de (03) points sur (08) points de la note maximale, ce qui marque un climat conflictuel, il a répondu en cochant la case, « me ressemble », « a la maison, je suis facilement contrarié », et, « me ressemble pas », « mes parents et moi passons de bons moments ensemble ».

2-4.L'échelle scolaire : on a obtenu une note de (04) points sur (08) points de la note maximale, il a répondu en cochant « me ressemble pas», « en classe, je me laisse souvent décourager» et, « j'aime pas être interrogé en classe».

2-5.L'échelle de mensonge : on a obtenu une note de (04) points ce qui indique une attitude défensive vis-à-vis du test.

Résumé du cas

Mouloud, avait beaucoup pleuré car il était touché, Mouloud avait une crise de nerfs car ses amis ont changé un peu envers lui, après son échec, il a perdu sa confiance en soi-même. L'estime de soi chez Mouloud d'après l'entretien est négative, elle se manifeste par le sentiment de dévalorisation, être mal à l'aise dans les relations avec les autres personnes.

D'après l'analyse de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith qui est de (35) points correspond à une estime de soi moyenne.

❖ Présentation du cas Tassadit

1-L'analyse de l'entretien clinique

Tassadit, jeune adolescente âgée de 17ans, elle est la benjamine d'une fratrie composée de 5 membres, 1 frère et 3 sœurs, sa taille est moyenne, elle a le teint brun, les cheveux marron, souriante. Sa mère est analphabète, le père est retraité, il a travaillé dans une usine Bejaïa. Le niveau socioéconomique est moyen. Durant l'entretien, Tassadit s'est montrée impatiente et curieuse, elle s'est consentante d'accord pour parler d'elle et de sa famille.

1-1-Renseignement sur l'élève

Tassadit, habite loin de son école. Selon elle, son niveau d'étude a beaucoup baissé au CEM. Elle a refait ses études trois fois, une fois en troisième année et deux fois en quatrième année. Les moyennes obtenues au cours de cette année sont 12 et 13 pour le premier le deuxième trimestre. Les questions d'examens sont un peu difficiles. A son avis, les causes de qui l'ont conduit à l'échec scolaire est le manque de volonté de travailler. Ses matières préférées sont : les mathématiques, l'histoire, la géographie et la science. Tassadit a des difficultés de concentration en classe. Elle préfère réviser seule à la maison, les révisions en groupes ne sont pas bénéfique pour elle. Tassadit ne se stress pas pendant la révision. Elle prend des cours de soutiens seulement en mathématiques.

1-2-L'élève dans l'établissement

Tassadit est une élève calme en classe et ne souffre d'aucuns problèmes avec ses professeurs avec lesquels a de bonnes relations. Selon elle, les professeurs ne l'aident pas tous à comprendre en classe. Contenu des programmes d'enseignement à l'école lui donnent satisfaction. Tassadit a de bonnes relations avec ses amis malgré son échec scolaire qui n'a pas influencé en rien.

1-3-L'élève dans sa famille

Tassadit habite avec sa famille et elle n'a pas de problèmes avec ses membres et ils l'aident tous sans exception et l'encouragent pour faire des efforts et de réussir. Son père est malade et il ne consulte pas ses professeurs « mon père est malade »¹. Elle ne fait aucune activité sociale. Concernant sa vie relationnelle elle n'a pas vécu une histoire d'ordre sentimentale.

1-4-Renseignement relatifs à l'estime de soi

Au moment de la vue de ses camarades de classe, Tassadit s'est senti inférieur. Selon elle, elle peut réussir. Quand elle se compare avec les autres, elle se sent coupable de cet échec, elle dit « je me sous-estime vraiment »². Lors de la délibération des résultats, elle s'est sentie inutile et découragée et elle a perdu confiance en elle-même.

2-L'analyse de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith

Tableau 1 : présentation des résultats de l'échelle de Cooper Smith

Echelle	Générale	Sociale	Familiale	scolaire	total	mensonge
Résultats	20	06	07	05	38	05

On a obtenu (38) points de la note totale qui est de (58) points. Tassadit présente un niveau d'estime de soi élevé.

A partir du tableau ci-dessus, on a obtenu dans les sous échelles les résultats suivants :

2-1.L'échelle générale : on a obtenu une note de (20) points sur (26) points qui est la note maximale, ce qui témoigne chez Tassadith une estime de soi

¹ Vava yahlak.

² Haqragh imaniw atas.

élevé, elle a répondu en cochant la case « me ressemble pas », « je mets longtemps à m'habituer à quelques chose de nouveau », et « je cède très facilement aux autres ».

2-2.L'échelle sociale : on a obtenu une note de (06) points sur (08) points de la note maximale, Tassadit a des bonnes relations avec son entourage sociale, elle a répondu en cochant la case « me ressemble pas », « il m'est très difficile de prendre la parole en classe », et « me ressemble », « j'ai généralement de l'influence sur les autres ».

2-3.L'échelle familiale : on a obtenu une note de (07) points sur (08) points de la note maximale, ce qui marque un climat de stabilité telle qu'elle a souligné en cochant la case « me ressemble », « en générale, mes parents sont attentif à ce que je ressens », et « mes parents me comprennent ».

24. L'échelle scolaire : on a obtenu une note de (05) points sur (08) points de la note maximale, elle a répondu en cochant « me ressemble », « je suis fier de mes résultats scolaire » et « en classe, je me laisse souvent décourager ».

2-5.L'échelle de mensonge : on a obtenu une note de (05) points ce qui indique une attitude défensive vis-à-vis du test.

Résumé du cas

Tassadit, préfère réviser seule à la maison, ne stress pas pendant la révision. L'estime de soi chez Tassadit d'après l'entretien est positive, elle se manifeste, par un sentiment de sécurité, croire à sa réussite et ne pas craindre l'échec et les jugements, elle a de l'amour envers soi-même.

D'après la cotation des résultats de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith qui est (43) correspond à une estime de soi élevé.

❖ Présentation du cas Amina

1-L'analyse de l'entretien clinique

Amina, jeune adolescente âgée de 16ans, elle est l'aînée d'une fratrie³, composée 2 frères. Amina, elle est grande de taille, châtain, souriante. Sa mère est analphabète et son père fonctionnaire. Le niveau socio-économique est moyen. Durant l'entretien, Amina s'est montrée impatiente et curieuse, elle était consentante pour parler d'elle et sa famille.

1-1-Renseignement sur l'élève

Amina, habite un peu loin de son école. Selon elle, ses études étaient bonnes lorsqu'elle était au primaire mais depuis son arrivée au CEM, les choses ont beaucoup changées, les études deviennent de plus en plus difficiles et le volume horaire est long. Ceci l'empêchait d'avancer. Elle a refait deux années, la première et la quatrième année mais au cour de cette année, elle a obtenu de bonnes moyennes : 12,57 pour le premier trimestre et 13,12 pour le deuxième trimestre. Amina voit que les questions d'examens sont difficiles et demandent beaucoup d'efforts et de révisions. A son avis, les causes qui l'ont amené à l'échec scolaire dues au programme chargé dont elle ne peut pas tout assimiler et apprendre à la fois. La difficulté de certaines matières. Elle pense qu'il est un peu compliqué de se préparer pour les examens car elle n'a pas une bonne méthode. Dans ce sens, elle avance : « je ne connais pas une bonne méthode pour réviser »¹ qui l'aide à terminer les révisions aux bons moments. Elle avait l'intention de reprendre volontairement ses études, mais hélas, elle a eu un autre échec. Ses matières préférées sont les mathématiques, la science, la physique, histoire et la géographie. Elle n'a pas de difficultés de concentration que dans une seule matière qui est l'anglais, elle ne connaît pas la phonétique des mots, Amina est calme en classe. Elle préfère réviser seule à la maison loin de tout bruit qui pourrait la déconcentrer, elle fait des résumés seule. Et ne se stresse pas pendant la révision. Elle prend des cours de soutien dans les matières qu'elle trouve difficiles.

¹ Ur sinegh ara amek ara adhagigh i yikayaden.

1-2-L'élève dans l'établissement

Amina est une élève calme en classe et ne souffre d'aucuns problèmes avec ses professeurs avec lesquels elle noue de bonnes relations. Selon elle, les professeurs l'aident quand elle a des difficultés de compréhension. Amina n'a aucun problème avec le personnel de l'école, le contenu du programme d'enseignement à l'école lui donne satisfaction, mais il est chargé pour elle. Amina a quelques amies et son échec n'a pas influencé sur sa relation avec elles.

1-3-L'élève dans sa famille

Amina habite dans une grande famille, mais ils n'ont pas de problèmes entre eux et elle ne souffre d'aucuns soucis avec ses membres. Ses parents l'aident dans ses études et il ne lui manque rien. Son père l'encourage beaucoup pour réussir ses études. Amina ne fait aucune activité sociale. Concernant sa vie sentimentale, elle n'a vécu aucune histoire d'ordre sentimentale.

1-4-Renseignement relatifs à l'estime de soi

Au moment de la vue de ses camarades de classe, Amina avait rien ressenti. Selon elle, elle pourrait réussir mais elle n'a pas de confiance en elle-même. Elle compare beaucoup ses résultats avec ceux de ses camarades et elle se sent dégoûtée et lâche. Lors de la délibération des résultats, elle était très déçue de ne pas pouvoir travailler et ce n'est pas facile pour elle de gérer son échec.

2-L'analyse de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith

Tableau 1 : présentation des résultats de l'échelle de Cooper Smith

Echelle	Générale	sociale	Familiale	scolaire	total	Mensonge
Résultats	21	03	06	07	37	05

On a obtenu (37) points de la note totale qui est de (58) points. Amina présente un niveau d'estime de soi élevé.

A partir du tableau ci-dessus, on a obtenu dans les sous échelles les résultats suivants :

2-1.L'échelle générale : on a obtenu une note de (21) points sur (26) points qui est la note maximale, ce qui témoigne chez Amina une estime de soi élevé, elle a répondu en cochant la case « me ressemble », « en général, je ne me fait pas de souci », et « me ressemble pas », « j'ai une mauvaise opinion de moi-même ».

2-2.L'échelle sociale : on a obtenu une note de (03) points sur (08) points de la note maximale, Amina à des mauvaises relations avec son entourage sociale, elle a répondu en cochant la case « me ressemble pas », « je suis très apprécié par les garçons et les filles de mon âge », et « me ressemble », « les autres ne me font pas souvent confiance ».

2-3.L'échelle familiale : on a obtenu une note de (06) points sur (08) points de la note maximale, ce qui marque un climat de stabilité telle qu'elle a souligné en cochant la case, « me ressemble pas », « en général, mes parents sont attentifs à ce que je ressens », et « me ressemble », « personne ne fait beaucoup attention à moi à la maison ».

24. L'échelle scolaire : on a obtenu une note de (07) points sur (08) points de la note maximale, elle a répondu en cochant la cas « me ressemble », « je suis fier de mes résultats scolaire », et « me ressemble pas », « en classe, je ne réussis pas bien aussi que je le voudrais ».

2-5.L'échelle de mensonge : on a obtenu une note de (05) points ce qui indique une attitude défensive vis-à-vis du test.

Résumé du cas

Amina fait des résumés seule. Et ne se stresse pas pendant la révision, elle avait l'intention de reprendre volontairement ses études. L'estime de soi chez Amina d'après l'entretien est positive, qui se manifeste, par un sentiment de sécurité, elle a de l'amour envers soi-même, elle a la confiance en soi-même.

D'après la cotation des résultats de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith, qui est de (41) points correspond à une estime de soi élevé.

Discussion des hypothèses

On reprend dans ce chapitre, nos hypothèses pour pouvoir les discuter, selon les résultats obtenus dans la partie pratique.

➤ la première Hypothèse

Généralement, les élèves qui ont refait l'année, comme il est le cas dans notre population d'étude, ils se caractérisent par une estime de soi négative, ou positive.

Certains adolescents en échec scolaire à partir de l'entretien ; se caractérise par une mauvaise estime de soi, sur le plan psychologique elle se manifeste par : un sentiment de dévalorisation, manque de confiance en soi, culpabilité et honte, etc., qui se confirme par le score à l'échelle d'estime de soi qui est entre très bas et bas. Par contre d'autres adolescents acceptent l'échec scolaire et présentent une bonne estime de soi qui se manifeste par : sentiment de sécurité, sentiment de compétence et performance, développer de l'amour envers soi-même, etc., qui se confirme par le score à l'échelle d'estime de soi qui est entre moyen , élevé et très élevé.

Effectivement nos huit cas ont confirmé notre hypothèse, ils se caractérisent par des niveaux différents de plus bas au plus élevé, on les résumant comme suit ;

Mounir ; Après avoir analysé l'entretien de Mounir, était très triste et déçu de refaire ses années, les problèmes familiaux il est temps en temps perturbé, il a confiance en lui-même, mais cette assurance reste insuffisante. L'estime de soi chez Mounir à partir de l'entretien est négative, se manifeste par un développement du sentiment de haine envers soi-même, ce qui engendre des critiques et de manque de confiance en soi, sentiment de dévalorisation.

Fares ; Après avoir analysé l'entretien de Fares, était très triste de refaire ses années car, il était certain que son échec va influencer sur lui et aussi sur sa relation avec ses camarades. L'estime de soi chez Fares d'après l'entretien est négative, qui se manifeste par un sentiment de dévalorisation et difficulté à prendre des décisions.

Lounes ; Après avoir analysé l'entretien de Lounes, il se sous-estime devant ses camarades surtout lors de la délibération des résultats, il est hésite beaucoup pour travailler et il est démotivé, compare ces résultats par apporte aux autres. D'après l'entretien, Lounes caractérisé par une estime de soi négative, par un sentiment de dévalorisation, crainte de rejeté et déprécié.

Radouan; Après avoir analysé l'entretien de Radouan, il était touché et dégouté de voir ses camarades de classe réussir sans lui, il n'a pas confiance en lui-même. L'estime de soi chez Radouan d'après l'entretien est négative, se manifeste par un sentiment de dévalorisation et manque de confiance en soi-même être mal à l'aise dans les relations avec les autres personnes.

Lyes ; Après avoir analysé l'entretien de Lyes, il a été touché par le temps perdu dans l'échec, et la mauvaise fréquentation avec quelques camarades. L'estime de soi chez Lyes à partir de l'entretien est négative, se manifeste par un sentiment de dévalorisation et de mauvaises opinions sur lui.

Mouloud ; Après avoir analysé l'entretien de Mouloud, avait beaucoup pleuré car il était touché, Mouloud avait une crise de nerfs car ses amis ont changé un peu envers lui, après son échec, il a perdu sa confiance en soi-même. L'estime de soi chez Mouloud d'après l'entretien est négative, elle se manifeste par le sentiment de dévalorisation, être mal à l'aise dans les relations avec les autres personnes.

Tassadit; D'après l'analyse de l'entretien de Tassadit, elle préfère réviser seule à la maison, ne stress pas pendant la révision. L'estime de soi chez Tassadit d'après l'entretien est positive, elle se manifeste, par un sentiment de sécurité, croire à sa réussite et ne pas crainte l'échec et les jugements, elle a de l'amour envers soi-même.

Amina ; Amina elle fait des résumés seule. Et ne se stresse pas pendant la révision, elle avait l'intention de reprendre volontairement ses études. L'estime de soi chez Amina d'après l'entretien est positive, qui se manifeste, par un sentiment de sécurité, elle a de l'amour envers soi-même, elle a la confiance en soi-même.

➤ **la deuxième Hypothèse**

La qualité de l'estime de soi par l'échelle de Cooper Smith, chez l'adolescent en échec scolaire est caractérisée par le niveau soit bas, moyen, ou élevé ;

- **L'estime de soi basse ou très basse se manifeste par : la crainte d'être rejeté et déprécié, difficulté à prendre des décisions, avoir de mauvaises opinions sur soi même, être mal à l'aise dans les relations avec les autres personnes, etc.**

- **L'estime de soi élevée ou moyenne se manifeste par : la confiance en soi, l'ouverture aux autres, s'exprimer librement, assumer un rôle dans les groupes sociaux, ils ont plus de facilité pour atteindre leurs buts personnels.**

Effectivement nos huit cas ont confirmé notre hypothèse, à savoir la concordance entre les résultats obtenus dans l'échelle d'estime de soi de et l'échec scolaire sont comme suit :

- **Mounir ;** D'après la cotation des résultats de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith qui est (19) correspond à une estime de soi basse.
- **Fares ;** D'après la cotation des résultats de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith qui est de (36) points, corresponde à une estime de soi moyenne.
- **Lounes ;** D'après la cotation des résultats de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith qui est de (30) points, corresponde à une estime de soi moyenne.
- **Radouane ;** D'après la cotation des résultats de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith qui est (28) correspond à une estime de soi moyenne.
- **Lyes ;** D'après la cotation des résultats de l'échelle de Cooper Smith qui est de (24) points, corresponde à une estime de soi moyenne.
- **Mouloud ;** D'après l'analyse de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith qui est de (35) points corresponde à une estime de soi moyenne.

- **Tassaadit;** D'après la cotation des résultats de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith qui est (43) correspond à une estime de soi élevé.
- **Amina ;** D'après la cotation des résultats de l'échelle d'estime de soi de Cooper Smith, qui est de (41) points corresponde à une estime de soi élevé.

Nos hypothèses concernant les adolescents en échec scolaire et leur qualité d'estime de soi sont réfutables et non absolus, car les résultats de notre population d'étude, ne représente pas la population mère, de tous les élèves en difficultés d'apprentissage en l'occurrence en échec scolaire.

Conclusion générale

L'échec scolaire est l'un des thèmes les plus étudiés de nos jours dans le domaine de l'éducation notamment l'enseignement, devenu des sujets de préoccupation majeurs dans notre société, malgré les efforts des chercheurs et des institutions sociales, on trouve toujours l'augmentation de taux de l'échec scolaire chaque année.

Les caractéristiques de nos cas, dans le cadre notre recherche sont tous les enquêtes. L'adolescence est définie comme une période difficile et ambiguë pour le jeune adolescent, parce qu'on assiste à des changements et à des transformations corporelles, sexuelles, physiques, comportementales et sociales. Il s'agit, en effet, d'une période de crise : c'est-à-dire de remise en question de soi par rapport à son corps, à sa famille, à l'école et à la société.

L'estime de soi est alimentée par les conceptions positives qu'un individu possède à son sujet. Elle est indispensable pour le bien être psychologique et physique d'un individu. De plus elle favorise la réussite scolaire mais ne lui est pas directement liée, les conceptions de soi de réussite étant un élément médiateur. Par ailleurs, les systèmes éducatif jouent un rôle non négligeable dans sa construction de son développement, et particulièrement pour les élèves en difficulté afin de leur éviter d'adopter des stratégies d'autoprotection de l'estime de soi qui les éloigneraient des apprentissages.

A travers les résultats de notre recherche on a démontré que l'échec scolaire influence sur le côté psychologique de l'adolescent plus particulièrement sur son estime de soi qui est une composante importante de la personnalité de l'être humain.

La réalisation de notre travail s'est basée sur la revue de la littérature et un ensemble d'observations repérées sur le terrain d'étude lors de la pré-enquête, ce qui nous a orientés afin de formuler des hypothèses. Durant l'enquête réalisée au niveau de CEM BoundedjarAhcen detazmalt, wilaya de Bejaia, on a obtenu, en adoptant la méthode clinique, à partir de l'application de l'entretien semi-directif et la passation de l'échelle de l'estime de soi de Cooper Smith, et cela afin d'arriver aux objectifs retracés pour notre recherche et de vérifier nos hypothèses.

Conclusion générale

Notamment, cette recherche nous a permis d'aboutir à certaines remarques telles que l'évaluation de l'estime de soi qui diffère d'un élève adolescent à un autre, selon sa personnalité, les stratégies d'adaptation ou les mécanismes de défense, ainsi que l'existence de liens significatifs entre l'échec scolaire et l'estime de soi.

Dans ce travail, on a posé des questions, après la consultation des ouvrages, et de la pré-enquête, on a élaboré des réponses par la formulation des hypothèses. On investigué et analysé toutes les informations recueillis par nos outils, concernant évidemment les deux variables traitées ici.

Nos hypothèses sur l'estime de soi chez les adolescents en échec scolaire, se sont réalisées. Cependant les résultats de n'importe quelle recherche scientifique restent relatifs, non statiques et non absolus, et cela est dû à notre population d'étude qui ne représente pas la population mère.

A la lumière de notre recherche on peut dire que généralement l'échec scolaire, laisse des conséquences négatives sur l'estime de soi de l'adolescent qui diffère dans le degré d'un élève à un autre.

En fin, nous tenons à attirer l'attention sur l'importance et la dimension que présente la prise en charge psychologique d'un élève en échec scolaire, sur le plan psychique et sociale, ce besoin d'écoute et de soutien qu'on l'a constaté dans notre pratique.

C'est un thème très important et complexe qui demande une exploration approfondis dans ses divers aspects scolaire, familiale, psychologique, ainsi nous posons certaines questions de perspectives qui sont comme suit :

-Comment rendre efficace les dispositifs d'aide aux élèves en difficultés ?

-Est-ce qu'il faut créer des classes spéciales pour les élèves en difficultés d'apprentissage ?

Bibliographique

1. Andinas, D. lapin, K. (2012/2013). *Echec scolaire et difficulté scolaires : la pédagogie différenciée, une réponse*. IUFM de Guadeloupe Université des Antilles et de la Guyane. repère <http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01017113/document>
2. Barat, J. C. (1990). *La rééducation dans l'école*. France, paris : Armand colin.
3. Bolognini, M. (1998). *Estime de se perspectives développementales*. Lauranne, de la chaux et viestlé.
4. Bolognini, M. Et Préteur. Y. (1998). *Estime de soi perspective développemental*. Lauranne : Delachaux et Niestlé.
5. Branden, N. (1969). *The psychology of self-esteem*. New York: Jossey- bass.
6. Bruno, F (1994). *Ce qui vous devez savoir sur l'estime de soi*. Revue Québécoise de psychologie.
7. Cahen, C. (1996). *Thérapie de l'échec scolaire*. France : Nathan.
8. Chahraoui, K. (2003). *Méthode évaluative et recherche en psychologie clinique*. France, paris : Dunod.
9. Chahraoui, K. Bénony, H. (2003). *L'entretien clinique*. France, Paris : Dunod.
10. Chahraoui, K. et Benony, H. (1999). *L'entretien clinique*. France Paris : Dunod.
11. Christophe, A, lelord, F. (2007). *L'estime de soi, s'aimer pour mieux vivre avec les autres* . France, Paris : odil jacob.
12. Christophe, A., lelord, F. (1999). *L'estime de soi, s'aimer pour mieux vivre avec les autres*. France, Paris : odil jacob.
13. Cooper smith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: Freeman.
14. Cooper Smith, S. (1984). *Inventaire d'estime de soi*. France, paris : Les éditions du centre de psychologie appliquée.
15. Coslin, P. G, (2002). *Psychologie de l'adolescent*. France, Paris : Armand colin.
16. Cyssau, C. (2003). *L'entretien clinique*. France, Paris : Dunod.
17. Delphine, M. (1995). *Le soi : les approches psychosociales*. Grenoble, PUG.

18. Delphine, M. Christine Toczek, M. (2005). *Le défi éducatif*. France, Paris : Armand Colin.
19. Despinoy, M. (2004). *Comprendre et soigner l'enfant en échec scolaire*. France, Paris : Dunod.
20. Doron, R. et Parot, F. (2005). *Dictionnaire de la psychologie*. 6 avens Reille.
21. Dumeur, D. (2005-2006). *Médecin scolaire et échec scolaire missions responsabilités perspectives*. France, université-saint Quentin-en Yvelines UFR médicale.
22. Grande dictionnaire de la psychologie. (1991). Montréal, Québec.
23. James, W. (1890-1950). *The principles of psychology*. New York: Dover (original work published in 1890).
24. Jendoubi, V. (2002). *Estime de soi et éducation scolaire*. Genève: Sred.
25. L'ecury, R. (2002). *Les composants de l'estime soi*. Montréal : presse de l'université de Montréal.
26. Leonardis, DE M. Lescarret, O. (1998). *Estime de soi, pratiques éducatives familiales et investissement de la scolarité dans estime de soi : perspectives développementales de M. Bolognini*. y Preteur : Dela chaux et niesté.
27. Lieury, A, et. Famouse, j-p. (2002). *La connaissance de soi en psychologie de l'éducation physique et du sport*. France, Paris : Armand Colin.
28. Maintier, G. et. Alaphalippe, D. (2007). *Estime de soi de l'étés de cycles primaire en fonction du niveau de classe et du type de zone d'éducation*. Bulletin de psychologie, tom 60(2) n 488, 115,220.
29. Monneraye de la Y. (2004). *La rééducatrice*. France, paris.
30. Morel, S. (2015). *La médicalisation de l'échec scolaire*. Université de Saint-Etienne de l'éducation.
31. Pardinielli, J.L. (1999). *Introduction a la psychologie clinique*. France, paris : Armand Colin .
32. Rosenberg, M. (1956). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, N J: Princeton Université presse.
33. White, R. (1959). *Motivation reconsidered: the concept of competence*. Psychological review.

Sitographie

1. http://www.cairn.info/revue-journal_francais-de_psychiatrie-2002-1-htm, date de la conclusion.
2. <http://Daniel.Calin.free.fr>.
3. http://meirieu.com/dictionnaire/echec_scolaire_pourquoi_comment.htm.date de la consultation.

Cas Mounir

Les expressions	Me ressemble	Ne me ressemble pas
1. En générale, je ne me fait pas de souci.	X	
2. Il est très difficile de prendre la parole en classe.		X
3. il ya, en moins, des tas de choses que je changerais. Si je pouvais.		X
4. j'arrive à prendre des décisions sans trop de difficulté.		X
5. on s'amuse beaucoup en ma compagnie.	X	
6.à la maison, je suis facileme nt contrarié.	X	
7. je mets longtemps à m'habituer à quelque chose de nouveau	X	
8. je suis très apprécié par les garçons et les filles de mon âge.		X
9. en général, mes parents sont attentifs à ce que je ressens.	X	
10. je cède très facilement aux autres.	X	
11. mes parents attendent trop de moi.	X	
12. c'est très dure d'être moi.		X
13. tout est confus et embrouillé dans ma vie.	X	
14. j'ai généralement de l'influence sur les autres.		X
15. j'ai une mauvaise opinion de moi-même.	X	
16. il m'arrive souvent d'avoir envie de quitter la maison.	X	
17. je me sens souvent mal à l'aise en classe.	X	
18. je trouve que j'ai un physique moins agréable que la plupart des gens.		X
19. quand j'ai quelque chose à dire, en générale, je le dis.		X
20. mes parents me comprennent.		X
21. la plupart des gens sont mieux aimés que moi.	X	
22. j'ai souvent l'impression d'être harcelé mes parents.		X
23. en classe, je me laisse souvent décourager.	X	
24. je pense souvent que j'aimerai être quelqu'un d'autre.		X
25. les autres ne me font pas souvent confiance.	X	
26. je ne suis jamais inquiet.		X
27. je suis assez sûr de moi.		X
28. je plais facilement.	X	
29. mes parents et moi passons de bon moment ensemble.		X
30. je passe beaucoup de temps à rêvasser.	X	
31. j'aimerais être plus jeune.		X
32. je fais toujours ce qu'il faut faire.		
33. je suis fier de mes résultats scolaires.		X

34. j'attends toujours que quelqu'un me dis ce que je dois faire.		X
35. je regrette souvent ce que je fais.	X	
36. je ne suis jamais heureux.	X	
37. je fais toujours mon travail de mieux que je peux.		X
38. en générale, je suis capable de me débrouiller tout seul.	X	
39. je suis assez content de ma vie.		X
40. je préfère avoir des camarades plus jeunes que moi.	X	
41. j'aime tout les gens que je connais.	X	
42. j'aime être interrogé en classe.	X	
43. je me comprends bien moi-même.		X
44. personne ne fait beaucoup attention à moi à la maison.		X
45. on ne me fait jamais de reproches.	X	
46. en classe, je ne réussis pas aussi bien que je le voudrais.		X
47. je suis capable de prendre une décision et de m'y tenir.	X	
48. cela ne me plait vraiment pas d'être (un garçon, une fille).		X
49. je suis mal à l'aise dans mes relations avec les autres personnes.	X	
50. je ne suis jamais intimidé.	X	
51. j'ai souvent honte de moi.		X
52. les autres viennent souvent m'embêter.		X
53. je dis toujours la vérité.		X
54. mes professeurs me font sentir que mes résultats sont insuffisants.	X	
55. je me moque de ce qui peut m'arriver.		
56. je réussis rarement ce que j'entreprends.		
57. je perds facilement mes moyens quand on me fait des reproches.		X
58. je sais toujours ce qu'il faut dire aux gens.		X

9

General

3

social

3

familial

4

scolaire

19

total

2

mensonge

Cas Fares

Les expressions	Me ressemble	Ne me ressemble pas
1. En générale, je ne me fait pas de souci.		X
2. Il est très difficile de prendre la parole en classe.		X
3. il ya, en moins, des tas de choses que je changerais. Si je pouvais.		X
4. j'arrive à prendre des décisions sans trop de difficulté.	X	
5. on s'amuse beaucoup en ma compagnie.	X	
6.à la maison, je suis facilement contrarié.	X	
7.je mets longtemps à m'habituer à quelque chose de nouveau.		X
8. je suis très apprécié par les garçons et les filles de mon âge.	X	
9. en général, mes parents sont attentifs à ce que je ressens.		X
10. je cède très facilement aux autres.	X	
11. mes parents attendent trop de moi.	X	
12. c'est très dure d'être moi.	X	
13. tout est confus et embrouillé dans ma vie.	X	
14. j'ai généralement de l'influence sur les autres.		X
15. j'ai une mauvaise opinion de moi-même.	X	
16. il m'arrive souvent d'avoir envie de quitter la maison.		X
17. je me sens souvent mal à l'aise en classe.		X
18. je trouve que j'ai un physique moins agréable que la plupart des gens.		X
19. quand j'ai quelque chose à dire, en générale, je le dis.	X	
20. mes parents me comprennent.		X
21. la plupart des gens sont mieux aimés que moi.		X
22. j'ai souvent l'impression d'être harcelé mes parents.		X
23. en classe, je me laisse souvent décourager.		X
24. je pense souvent que j'aimerais être quelqu'un d'autre.		X
25. les autres ne me font pas souvent confiance.		X
26. je ne suis jamais inquiet.	X	
27. je suis assez sûr de moi.	X	
28. je plais facilement.	X	
29. mes parents et moi passons de bons moments ensemble.		X
30. je passe beaucoup de temps à rêvasser.		X
31. j'aimerais être plus jeune.		X
32. je fais toujours ce qu'il faut faire.		X
33. je suis fier de mes résultats scolaires.	X	
34. j'attends toujours que quelqu'un me dis ce que je dois faire.	X	

35. je regrette souvent ce que je fais.	X	
36. je ne suis jamais heureux.		X
37. je fais toujours mon travail de mieux que je peux.		X
38. en générale, je suis capable de me débrouiller tout seul.	X	
39. je suis assez content de ma vie.	X	
40. je préfère avoir des camarades plus jeunes que moi.		X
41. j'aime tout les gens que je connais.	X	
42. j'aime être interrogé en classe.	X	
43. je me comprends bien moi-même.	X	
44. personne ne fait beaucoup attention à moi à la maison.	X	
45. on ne me fait jamais de reproches.		X
46. en classe, je ne réussis pas aussi bien que je le voudrais.	X	
47. je suis capable de prendre une décision et de m'y tenir.	X	
48. cela ne me plait vraiment pas d'être (un garçon, une fille).		X
49. je suis mal à l'aise dans mes relations avec les autres personnes.		X
50. je ne suis jamais intimidé.		X
51. j'ai souvent honte de moi.		X
52. les autres viennent souvent m'embêter.		X
53. je dis toujours la vérité.		X
54. mes professeurs me font sentir que mes résultats sont insuffisants.	X	
55. je me moque de ce qui peut m'arriver.		X
56. je réussis rarement ce que j'entreprends.		X
57. je perds facilement mes moyens quand on me fait des reproches.	X	
58. je sais toujours ce qu'il faut dire aux gens.	X	

16	6	2	6	30	5
General	social	familial	scolaire	total	mensonge

Cas Lounes

Les expressions	Me ressemble	Ne me ressemble pas
1. En générale, je ne me fait pas de souci.		
2. Il est très difficile de prendre la parole en classe.		X
3. il ya, en moins, des tas de choses que je changerais. Si je pouvais.	X	
4. j'arrive à prendre des décisions sans trop de difficulté.	X	
5. on s'amuse beaucoup en ma compagnie.	X	
6.à la maison, je suis facilement contrarié.	x	
7.je mets longtemps à m'habituer à quelque chose de nouveau.	X	
8. je suis très apprécié par les garçons et les filles de mon âge.	X	
9. en général, mes parents sont attentifs à ce que je ressens.	x	
10. je cède très facilement aux autres.		X
11. mes parents attendent trop de moi.	x	
12. c'est très dure d'être moi.		X
13. tout est confus et embrouillé dans ma vie.		X
14. j'ai généralement de l'influence sur les autres.	x	
15. j'ai une mauvaise opinion de moi-même.		X
16. il m'arrive souvent d'avoir envie de quitter la maison.		
17. je me sens souvent mal à l'aise en classe.	x	
18. je trouve que j'ai un physique moins agréable que la plupart des gens.		
19. quand j'ai quelque chose à dire, en générale, je le dis.	x	
20. mes parents me comprennent.	x	
21. la plupart des gens sont mieux aimés que moi.		X
22. j'ai souvent l'impression d'être harcelé mes parents.	x	
23. en classe, je me laisse souvent décourager.		X
24. je pense souvent que j'aimerais être quelqu'un d'autre.	x	
25. les autres ne me font pas souvent confiance.		X
26. je ne suis jamais inquiet.		X
27. je suis assez sûr de moi.	x	
28. je plais facilement.	x	
29. mes parents et moi passons de bons moments ensemble.	x	

30. je passe beaucoup de temps à rêvasser.	x	
31. j'aimerais être plus jeune.		X
32. je fais toujours ce qu'il faut faire.		X
33. je suis fier de mes résultats scolaires.		X
34. j'attends toujours que quelqu'un me dis ce que je dois faire.		X
35. je regrette souvent ce que je fais.	x	
36. je ne suis jamais heureux.		X
37. je fais toujours mon travail de mieux que je peux.		X
38. en générale, je suis capable de me débrouiller tout seul.	x	
39. je suis assez content de ma vie.		X
40. je préfère avoir des camarades plus jeunes que moi.		X
41. j'aime tout les gens que je connais.	x	
42. j'aime être interrogé en classe.		X
43. je me comprends bien moi-même.	x	
44. personne ne fait beaucoup attention à moi à la maison.		X
45. on ne me fait jamais de reproches.		X
46. en classe, je ne réussis pas aussi bien que je le voudrais.	X	
47. je suis capable de prendre une décision et de m'y tenir.	x	
48. cela ne me plait vraiment pas d'être (un garçon, une fille).		X
49. je suis mal à l'aise dans mes relations avec les autres personnes.		X
50. je ne suis jamais intimidé.		X
51. j'ai souvent honte de moi.	x	
52. les autres viennent souvent m'embêter.		X
53. je dis toujours la vérité.		X
54. mes professeurs me font sentir que mes résultats sont insuffisants.	x	
55. je me moque de ce qui peut m'arriver.	x	
56. je réussis rarement ce que j'entreprends.		X
57. je perds facilement mes moyens quand on me fait des reproches.	x	
58. je sais toujours ce qu'il faut dire aux gens.		X

15

General

07

social

04

familial

04

scolaire

30

total

02

mensonge

Cas Radouan

Les expressions	Me ressemble	Ne me ressemble pas
1. En générale, je ne me fait pas de souci.		X
2. Il est très difficile de prendre la parole en classe.		X
3. il ya, en moins, des tas de choses que je changerais. Si je pouvais.		X
4. j'arrive à prendre des décisions sans trop de difficulté.		X
5. on s'amuse beaucoup en ma compagnie.	X	
6.à la maison, je suis facilement contrarié.	X	
7. je mets longtemps à m'habituer à quelque chose de nouveau.		X
8. je suis très apprécié par les garçons et les filles de mon âge.		X
9. en général, mes parents sont attentifs à ce que je ressens.		X
10. je cède très facilement aux autres.		X
11. mes parents attendent trop de moi.		X
12. c'est très dure d'être moi.		X
13. tout est confus et embrouillé dans ma vie.		X
14. j'ai généralement de l'influence sur les autres.	X	
15. j'ai une mauvaise opinion de moi-même.		X
16. il m'arrive souvent d'avoir envie de quitter la maison.		X
17. je me sens souvent mal à l'aise en classe.	X	
18. je trouve que j'ai un physique moins agréable que la plupart des gens.		X
19. quand j'ai quelque chose à dire, en générale, je le dis.		X
20. mes parents me comprennent.		X
21. la plupart des gens sont mieux aimés que moi.		X
22. j'ai souvent l'impression d'être harcelé mes parents.		X
23. en classe, je me laisse souvent décourager.		X
24. je pense souvent que j'aimerai être quelqu'un d'autre.		X
25. les autres ne me font pas souvent confiance.		X
26. je ne suis jamais inquiet.		X
27. je suis assez sûr de moi.		X
28. je plais facilement.		X
29. mes parents et moi passons de bons moments ensemble.		X
30. je passe beaucoup de temps à rêvasser.	X	
31. j'aimerais être plus jeune.		X
32. je fais toujours ce qu'il faut faire.	X	
33. je suis fier de mes résultats scolaires.	X	
34. j'attends toujours que quelqu'un me dis ce que je dois faire.	X	

35. je regrette souvent ce que je fais.		X
36. je ne suis jamais heureux.	X	
37. je fais toujours mon travail de mieux que je peux.	X	
38. en générale, je suis capable de me débrouiller tout seul.		X
39. je suis assez content de ma vie.		X
40. je préfère avoir des camarades plus jeunes que moi.		X
41. j'aime tout les gens que je connais.		X
42. j'aime être interrogé en classe.	X	
43. je me comprends bien moi-même.		X
44. personne ne fait beaucoup attention à moi à la maison.		X
45. on ne me fait jamais de reproches.		X
46. en classe, je ne réussis pas aussi bien que je le voudrais.	X	
47. je suis capable de prendre une décision et de m'y tenir.		X
48. cela ne me plait vraiment pas d'être (un garçon, une fille).		X
49. je suis mal à l'aise dans mes relations avec les autres personnes.		X
50. je ne suis jamais intimidé.		X
51. j'ai souvent honte de moi.	X	
52. les autres viennent souvent m'embêter.		X
53. je dis toujours la vérité.	X	
54. mes professeurs me font sentir que mes résultats sont insuffisants.	X	
55. je me moque de ce qui peut m'arriver.	X	
56. je réussis rarement ce que j'entreprends.	X	
57. je perds facilement mes moyens quand on me fait des reproches.		X
58. je sais toujours ce qu'il faut dire aux gens.		X

11

General

5

social

4

familial

6

scolaire

26

total

3

mensonge

Cas Iyes

Les expressions	Me ressemble	Ne me ressemble pas
1. En générale, je ne me fait pas de souci.	X	
2. Il est très difficile de prendre la parole en classe.		X
3. il ya, en moins, des tas de choses que je changerais. Si je pouvais.	X	
4. j'arrive à prendre des décisions sans trop de difficulté.	X	
5. on s'amuse beaucoup en ma compagnie.		X
6.à la maison, je suis facilement contrarié.	X	
7. je mets longtemps à m'habituer à quelque chose de nouveau.		X
8. je suis très apprécié par les garçons et les filles de mon âge.		X
9. en général, mes parents sont attentifs à ce que je ressens.	X	
10. je cède très facilement aux autres.		X
11. mes parents attendent trop de moi.	X	
12. c'est très dure d'être moi.		X
13. tout est confus et embrouillé dans ma vie.		X
14. j'ai généralement de l'influence sur les autres.		X
15. j'ai une mauvaise opinion de moi-même.	X	
16. il m'arrive souvent d'avoir envie de quitter la maison.	X	
17. je me sens souvent mal à l'aise en classe.		X
18. je trouve que j'ai un physique moins agréable que la plupart des gens.		X
19. quand j'ai quelque chose à dire, en générale, je le dis.		X
20. mes parents me comprennent.		X
21. la plupart des gens sont mieux aimés que moi.		X
22. j'ai souvent l'impression d'être harcelé mes parents.		X
23. en classe, je me laisse souvent décourager.		X
24. je pense souvent que j'aimerais être quelqu'un d'autre.	X	
25. les autres ne me font pas souvent confiance.	X	
26. je ne suis jamais inquiet.	X	
27. je suis assez sûr de moi.		X
28. je plais facilement.		X
29. mes parents et moi passons de bons moments ensemble.	X	
30. je passe beaucoup de temps à rêvasser.	X	
31. j'aimerais être plus jeune.		X
32. je fais toujours ce qu'il faut faire.		X
33. je suis fier de mes résultats scolaires.	X	
34. j'attends toujours que quelqu'un me dis ce que je dois faire.		X

35. je regrette souvent ce que je fais.	X	
36. je ne suis jamais heureux.		X
37. je fais toujours mon travail de mieux que je peux.	X	
38. en générale, je suis capable de me débrouiller tout seul.	X	
39. je suis assez content de ma vie.		X
40. je préfère avoir des camarades plus jeunes que moi.		X
41. j'aime tout les gens que je connais.	X	
42. j'aime être interrogé en classe.		X
43. je me comprends bien moi-même.		X
44. personne ne fait beaucoup attention à moi à la maison.		X
45. on ne me fait jamais de reproches.		X
46. en classe, je ne réussis pas aussi bien que je le voudrais.		X
47. je suis capable de prendre une décision et de m'y tenir.		X
48. cela ne me plait vraiment pas d'être (un garçon, une fille).	X	
49. je suis mal à l'aise dans mes relations avec les autres personnes.	X	
50. je ne suis jamais intimidé.		X
51. j'ai souvent honte de moi.	X	
52. les autres viennent souvent m'embêter.	X	
53. je dis toujours la vérité.		X
54. mes professeurs me font sentir que mes résultats sont insuffisants.	X	
55. je me moque de ce qui peut m'arriver.	X	
56. je réussis rarement ce que j'entreprends.		X
57. je perds facilement mes moyens quand on me fait des reproches.	X	
58. je sais toujours ce qu'il faut dire aux gens.	X	

6

General

2

social

6

familial

7

scolaire

21

total

4

mensonge

Cas Mouloud

Les expressions	Me ressemble	Ne me ressemble pas
1. En générale, je ne me fait pas de souci.		x
2. Il est très difficile de prendre la parole en classe.	X	
3. il ya, en moins, des tas de choses que je changerais. Si je pouvais.	x	
4. j'arrive à prendre des décisions sans trop de difficulté.	x	
5. on s'amuse beaucoup en ma compagnie.	X	
6.à la maison, je suis facilement contrarié.	x	
7. je mets longtemps à m'habituer à quelque chose de nouveau.		x
8. je suis très apprécié par les garçons et les filles de mon âge.	x	
9. en général, mes parents sont attentifs à ce que je ressens.	x	
10. je cède très facilement aux autres.		x
11. mes parents attendent trop de moi.	X	
12. c'est très dure d'être moi.	X	
13. tout est confus et embrouillé dans ma vie.	X	
14. j'ai généralement de l'influence sur les autres.	x	
15. j'ai une mauvaise opinion de moi-même.		x
16. il m'arrive souvent d'avoir envie de quitter la maison.		x
17. je me sens souvent mal à l'aise en classe.	x	
18. je trouve que j'ai un physique moins agréable que la plupart des gens.		x
19. quand j'ai quelque chose à dire, en générale, je le dis.	x	
20. mes parents me comprennent.		x
21. la plupart des gens sont mieux aimés que moi.		x
22. j'ai souvent l'impression d'être harcelé mes parents.	x	
23. en classe, je me laisse souvent décourager.		X
24. je pense souvent que j'aimerais être quelqu'un d'autre.		X
25. les autres ne me font pas souvent confiance.		x
26. je ne suis jamais inquiet.		x
27. je suis assez sûr de moi.	X	
28. je plais facilement.	x	
29. mes parents et moi passons de bons moments ensemble.		x

30. je passe beaucoup de temps à rêvasser.		X
31. j'aimerais être plus jeune.		X
32. je fais toujours ce qu'il faut faire.		X
33. je suis fier de mes résultats scolaires.	X	
34. j'attends toujours que quelqu'un me dise ce que je dois faire.	X	
35. je regrette souvent ce que je fais.	X	
36. je ne suis jamais heureux.		X
37. je fais toujours mon travail de mieux que je peux.	X	
38. en générale, je suis capable de me débrouiller tout seul.	X	
39. je suis assez content de ma vie.	X	
40. je préfère avoir des camarades plus jeunes que moi.		X
41. j'aime tout les gens que je connais.	X	
42. j'aime être interrogé en classe.		X
43. je me comprends bien moi-même.	X	
44. personne ne fait beaucoup attention à moi à la maison.		X
45. on ne me fait jamais de reproches.		X
46. en classe, je ne réussis pas aussi bien que je le voudrais.		X
47. je suis capable de prendre une décision et de m'y tenir.	X	
48. cela ne me plaît vraiment pas d'être (un garçon, une fille).		X
49. je suis mal à l'aise dans mes relations avec les autres personnes.	X	
50. je ne suis jamais intimidé.		X
51. j'ai souvent honte de moi.	X	
52. les autres viennent souvent m'embêter.		X
53. je dis toujours la vérité.		X
54. mes professeurs me font sentir que mes résultats sont insuffisants.		X
55. je me moque de ce qui peut m'arriver.		X
56. je réussis rarement ce que j'entreprends.		X
57. je perds facilement mes moyens quand on me fait des reproches.	X	
58. je sais toujours ce qu'il faut dire aux gens.	X	

17

General

07

social

03

familial

04

scolaire

31

total

04

mensonge

Cas Tasaadit

Les expressions	Me ressemble	Ne me ressemble pas
1. En générale, je ne me fait pas de souci.	x	
2. Il est très difficile de prendre la parole en classe.		X
3. il ya, en moins, des tas de choses que je changerais. Si je pouvais.		X
4. j'arrive à prendre des décisions sans trop de difficulté.	x	
5. on s'amuse beaucoup en ma compagnie.	x	
6.à la maison, je suis facilement contrarié.		X
7.je mets longtemps à m'habituer à quelque chose de nouveau.		X
8. je suis très apprécié par les garçons et les filles de mon âge.	x	
9. en général, mes parents sont attentifs à ce que je ressens.	x	
10. je cède très facilement aux autres.		X
11. mes parents attendent trop de moi.	x	
12. c'est très dure d'être moi.		X
13. tout est confus et embrouillé dans ma vie.		X
14. j'ai généralement de l'influence sur les autres.	x	
15. j'ai une mauvaise opinion de moi-même.		X
16. il m'arrive souvent d'avoir envie de quitter la maison.		X
17. je me sens souvent mal à l'aise en classe.		X
18. je trouve que j'ai un physique moins agréable que la plupart des gens.		X
19. quand j'ai quelque chose à dire, en générale, je le dis.	X	
20. mes parents me comprennent.	X	
21. la plupart des gens sont mieux aimés que moi.	x	
22. j'ai souvent l'impression d'être harcelé mes parents.		X
23. en classe, je me laisse souvent décourager.	x	
24. je pense souvent que j'aimerais être quelqu'un d'autre.		X
25. les autres ne me font pas souvent confiance.	x	
26. je ne suis jamais inquiet.		X
27. je suis assez sûr de moi.		X
28. je plais facilement.	x	
29. mes parents et moi passons de bons moments ensemble.	x	

30. je passe beaucoup de temps à rêvasser.	x	
31. j'aimerais être plus jeune.		x
32. je fais toujours ce qu'il faut faire.		X
33. je suis fier de mes résultats scolaires.	x	
34. j'attends toujours que quelqu'un me dise ce que je dois faire.	x	
35. je regrette souvent ce que je fais.		X
36. je ne suis jamais heureux.		X
37. je fais toujours mon travail de mieux que je peux.	x	
38. en générale, je suis capable de me débrouiller tout seul.	x	
39. je suis assez content de ma vie.	x	
40. je préfère avoir des camarades plus jeunes que moi.		X
41. j'aime tout les gens que je connais.	x	
42. j'aime être interrogé en classe.	x	
43. je me comprends bien moi-même.	x	
44. personne ne fait beaucoup attention à moi à la maison.		X
45. on ne me fait jamais de reproches.		X
46. en classe, je ne réussis pas aussi bien que je le voudrais.	x	
47. je suis capable de prendre une décision et de m'y tenir.	x	
48. cela ne me plaît vraiment pas d'être (un garçon ; une fille).		X
49. je suis mal à l'aise dans mes relations avec les autres personnes.		X
50. je ne suis jamais intimidé.	x	
51. j'ai souvent honte de moi.		X
52. les autres viennent souvent m'embêter.		X
53. je dis toujours la vérité.		X
54. mes professeurs me font sentir que mes résultats sont insuffisants.		X
55. je me moque de ce qui peut m'arriver.		X
56. je réussis rarement ce que j'entreprends.		X
57. je perds facilement mes moyens quand on me fait des reproches.	x	
58. je sais toujours ce qu'il faut dire aux gens.	x	

20

General

06

social

07

familial

05

scolaire

44

total

05

mensonge

Cas Amina

Les expressions	Me ressemble	Ne me ressemble pas
1. En générale, je ne me fait pas de souci.	x	
2. Il est très difficile de prendre la parole en classe.		X
3. il ya, en moins, des tas de choses que je changerais. Si je pouvais.		X
4. j'arrive à prendre des décisions sans trop de difficulté.		X
5. on s'amuse beaucoup en ma compagnie.	x	
6.à la maison, je suis facilement contrarié.		X
7. je mets longtemps à m'habituer à quelque chose de nouveau.		X
8. je suis très apprécié par les garçons et les filles de mon âge.		X
9. en général, mes parents sont attentifs à ce que je ressens.		X
10. je cède très facilement aux autres.	X	
11. mes parents attendent trop de moi.	x	
12. c'est très dure d'être moi.		X
13. tout est confus et embrouillé dans ma vie.		X
14. j'ai généralement de l'influence sur les autres.		X
15. j'ai une mauvaise opinion de moi-même.		X
16. il m'arrive souvent d'avoir envie de quitter la maison.		X
17. je me sens souvent mal à l'aise en classe.		X
18. je trouve que j'ai un physique moins agréable que la plupart des gens.		X
19. quand j'ai quelque chose à dire, en générale, je le dis.	x	
20. mes parents me comprennent.	x	
21. la plupart des gens sont mieux aimés que moi.		X
22. j'ai souvent l'impression d'être harcelé mes parents.	x	
23. en classe, je me laisse souvent décourager.		X
24. je pense souvent que j'aimerais être quelqu'un d'autre.		X
25. les autres ne me font pas souvent confiance.	x	
26. je ne suis jamais inquiet.		X
27. je suis assez sûr de moi.	x	
28. je plais facilement.		X
29. mes parents et moi passons de bons moments ensemble.	x	

30. je passe beaucoup de temps à rêvasser.		X
31. j'aimerais être plus jeune.		X
32. je fais toujours ce qu'il faut faire.	x	
33. je suis fier de mes résultats scolaires.	x	
34. j'attends toujours que quelqu'un me dis ce que je dois faire.		X
35. je regrette souvent ce que je fais.	x	
36. je ne suis jamais heureux.		X
37. je fais toujours mon travail de mieux que je peux.	X	
38. en générale, je suis capable de me débrouiller tout seul.	X	
39. je suis assez content de ma vie.	x	
40. je préfère avoir des camarades plus jeunes que moi.		X
41. j'aime tout les gens que je connais.	X	
42. j'aime être interrogé en classe.	X	
43. je me comprends bien moi-même.	x	
44. personne ne fait beaucoup attention à moi à la maison.		X
45. on ne me fait jamais de reproches.		X
46. en classe, je ne réussis pas aussi bien que je le voudrais.		X
47. je suis capable de prendre une décision et de m'y tenir.	x	
48. cela ne me plaît vraiment pas d'être (un garçon, une fille).		X
49. je suis mal à l'aise dans mes relations avec les autres personnes.		X
50. je ne suis jamais intimidé.		X
51. j'ai souvent honte de moi.		X
52. les autres viennent souvent m'embêter.	x	
53. je dis toujours la vérité.	x	
54. mes professeurs me font sentir que mes résultats sont insuffisants.		X
55. je me moque de ce qui peut m'arriver.		X
56. je réussis rarement ce que j'entreprends.		X
57. je perds facilement mes moyens quand on me fait des reproches.		X
58. je sais toujours ce qu'il faut dire aux gens.	x	

21

03

06

07

37

05

General

social

familial

scolaire

total

mensonge