

Université Abderrahmane Mira de Bejaïa

Faculté des Sciences Humaines et Sociales

Département des Sciences Sociales

MÉMOIRE DE FIN DE CYCLE

En vue de l'obtention du diplôme de master

Option : Psychologie clinique

Thème

L'estime de soi et l'échec scolaire chez les collégiens

Étude Comparatif entre les redoublants et les non redoublants

Réalisé au CEM de Bejaïa

Préparé par :

M^{elle} HADDADI Rafika

Encadré par :

M^{ème} ZERARGA Fadila

Année Universitaire

2012-2013



Remerciement

** JE REMERCIE DANS MON MODESTE TRAVAIL MA PROMOTRICE MADAME ZERARGA FADILA POUR SON COLLABORATION ET SON ORIENTATION ÉGALEMENT.*

**MERCÌ À LA PSYCHOLOGUE MADAME ABOU POUR SES CONSEILS, ET SON AIDE PENDANT TOUT LE LONG DE TRAGI.*

**MERCÌ AU PERSONNELLE DE CEM DE CHOUHADA BOURNINE D'AVOIR ACCEPTÉ DE FAIRE UN STAGE PRATIQUE DANS LEUR ÉTABLISSEMENT.*

**MERCÌ À TOUT LES COLLÉGIENS QUI MON AIDER À FAIRE CE MODESTE TRAVAIL.*

**MERCÌ À LA BIBLIOTHÈQUE DE DÉPARTEMENT DES SCIENCES SOCIALES DE M'AVOIR DONNÉ DES LIVRES DONT JE ME SUIS BESOIN.*

**MERCÌ À MONSIEUR LE PRÉSIDENT ET LES MEMBRES DE JURY D'AVOIR ACCEPTÉ D'EXAMINER ET D'ÉVALUER CE TRAVAIL.*

**MERCÌ À TOUTE MA FAMILLE QUI MON ENCOURAGER ET SOUTENU PENDANT TOUTE LA PÉRIODE DE TRAVAIL.*



DEDICACES

Je dédie ce modeste travail à :

Tout d'abord à ma famille :

Mes très chers parents :

*Maman qui ma beaucoup encourager et énormément setenu avec ses
conseilles.*

Et ainsi que mon cher papa.

Mes sœurs, Lamia, Lila, Dounia.

Mes frères, Nourddine, Salem.

*A mon bon frère zahir ainsi que mes deux chères petit neveux elyas
amine, et Amir.*

A mes amis : hssinou, Yasmina, Sofia, Lydia, lobna, Katia.

A mon très cher future marie, Farid.

Sommaire :

* liste des tableaux

*Introduction

* *Le premier Chapitre : le cadre méthodologique.*

1) La problématique.....	4
2) Les hypothèses.....	6
3) Les raisons de choix de thème.....	6
4) Les objectifs de la recherche	6
5) Les études antérieures.....	6
6) La méthode utilisée.....	9
7) Les techniques utilisées.....	10
8) La présentation de lieu de la recherche.....	10
9) L'échantillon.....	10
10) Pré-enquête	11
11) Les difficultés rencontrées	11
12) l'entretien.....	11
13) l'échelle de l'estime de soi	12

Conclusion

Le deuxième Chapitre : l'estime de soi.

Préambule

1) définition.....	16
2) construction.....	17
3) Les différents concepts de soi.....	17
4) Forte et faible estime de soi.....	18

5) les fonctions.....	18
6) les facteurs.....	18
7) Les composantes de soi.....	19
8) Les théories de l'estime de soi.....	19
8-1) La théorie du sociomètre.....	19
8-2) La théorie de cooper smith (1984).....	20
8-3) La théorie de George Herbert Mead (1934).....	21
8-4) La théorie de William James.....	21
9) Liens entre estime de soi et adaptation.....	24
10) Estime de soi et soutien sociale.....	24
11) Estime de soi et acceptation sociale.....	24

Conclusion

Le troisième chapitre : l'échec scolaire.

Préambule

1) définition.....	27
2) l'Apparition de l'échec scolaire.....	28
3) Les théories de l'échec scolaire.....	29
3-1) La théorie de handicap socioculturel.....	29
3-2) Les trois courants explicatifs traditionnels.....	29
4) Les causes et les conséquences.....	31
4-1) les causes.....	31
4-2) les conséquences.....	33

Conclusion

Le quatrième chapitre : l'adolescence.

Préambule

1) Définition.....	37
--------------------	----

2) L'adolescence d'hier à aujourd'hui.....	38
3) Les changements physiologiques et leurs implications psychologiques.....	39
3-1)) les transformations physiques.....	39
3-2) Les implications psychologiques.....	39
4) Le développement cognitif de l'adolescent.....	39
4-1) la pensée opératoire formelle dans la théorie piagétienne.....	39
4-2) les jugements moral et l'accès aux idéologies politiques.....	40
5) Le développement affectif et social.....	40
5-1) wallon ; l'achèvement de la personne.....	40
5-2) le stade génital dans la théorie freudienne.....	40
5-3) L'évolution des relations interpersonnelles.....	41
6) Caractérisation de l'adolescence.....	41
6-1) répercussion de la maturation pubertaire.....	41
6-1) la pensée à l'adolescence.....	42
6-3) la socialisation de l'adolescent.....	42
6-4) la question de l'identité.....	43

Conclusion

 ***Le cinquième chapitre : analyses, discussion et interprétation des résultats.***

Préambule

1) Présentation et analyses des résultats.....	45
2) Discussion et interprétation des résultats.....	49

***Conclusion**

***Bibliographie**

***Annexes**

<

Liste des tableaux

N° du tableau	titre du tableau	N° de la page
Tableau N° 01	La répartition de l'échantillon d'étude selon le genre, chez les élèves en échec scolaire.	46
Tableau N° 02	La répartition de l'échantillon d'étude selon le genre, chez les élèves non redoublants.	47
Tableau N°03	La répartition de l'échantillon d'étude selon l'âge chez les élèves en échec scolaire, et chez les élèves non redoublants.	48
Tableau N°04	La répartition de l'échantillon d'étude selon les résultats de l'échelle d'estime de soi chez les élèves redoublants et non redoublants.	49

Introduction :

L'école est un établissement public ou privé qui dispense un enseignement de façon collectif, dans une ou plusieurs matières, les élèves peuvent confronter aux divers problèmes, dans leur vie, figure celui de l'échec scolaire problème de société ou d'organisation et d'assimilation des connaissances, l'échec scolaire n'en demeure pas moins un fait contemporain étroitement lié à la place, aux fonctions attendues de l'école dans la société.

Perrenoud en, (1995) se demande si l'échec de l'élève n'est-il pas l'échec de l'école, même si l'école est pour quelque chose dans la genèse de l'échec scolaire, l'essentiel des raisons se retrouve chez l'élève lui-même-cause rarement appréhendée, car pour que l'on puisse parler « apprendre quelque chose », il faudrait « se sentir compris et soutenu dans les moments de ras-le-bol, de fatigue, d'échec », « se sentir reconnu, respecté comme personne et comme membre d'une famille et d'une communauté », « savoir qu'on vous fait confiance, qu'on vous imagine capable et désireux d'y arriver », mieux encore, « sentir que l'on vous aime », toutes ces conditions décrivent l'estime de soi.

L'échec scolaire se traduit par des mesures institutionnelles, le redoublement de classe, orientations imposées, cursus scolaires perturbé, les causes de l'échec sont variées et multiples, plusieurs analyses s'opposent sur les causes de l'échec scolaire ainsi que leurs conséquences, surtout sur leurs estime de soi dans une période difficile qui est l'adolescence, c'est la période de construction et de développement sur le plan physique et psychique ou l'élève commence à bâtir son avenir professionnel qui dépend de ses résultats scolaires.

Confrontés à un échec les élèves, à haute estime de soi vont présenter des réactions affectives immédiates d'intensité équivalente à celles de leurs congénères à basse estime de soi.

Les sujets à basse estime de soi faisaient moins d'efforts pour remonter le moral après un revers, Après avoir été mis en échec.

L'objectif de notre recherche et de savoir si l'adolescent en échec scolaire manifeste une estime de soi moins élevée par rapport aux élèves non redoublants,

Bariaud et Bourcet (1998) : passent en revue plusieurs recherches concernant l'évolution de l'estime de soi de l'adolescence jusqu'à l'âge adulte.

On a abordé dans notre travail par un cadre de la problématique qui contient : les hypothèses de la recherche, les raisons de choix de thème, l'objectif de la recherche, ainsi que les études antérieures.

- ✚ **Le premier chapitre** : L'estime de soi, Les différents concepts de soi, la construction de soi, les points forte et faible de l'estime de soi, les fonctions de soi, les facteurs influence l'élaboration de soi, les composantes de soi, les théories, le soi et l'adaptation, estime de soi et soutien social, estime de soi et acceptation sociale.
- ✚ **Le deuxième chapitre** : l'échec scolaire, l'apparition de l'échec scolaire, les théories de l'échec scolaire, ainsi que les causes et les conséquences.
- ✚ **Le troisième chapitre** : l'adolescence, l'adolescence d'hier à aujourd'hui, les changements physiologiques et psychologiques, les différentes développements, les caractérisations de l'adolescence.
- ✚ **Le quatrième chapitre** : le cadre méthodologique de la recherche qui contient, la méthode utilisé, les techniques utilisé, la pré-enquête, la présentation de lieu de la recherche, la définition et application de l'échelle, les difficultés rencontrées.
- ✚ **Le cinquième chapitre** : enfin le dernier chapitre expose les résultats, leur analyse et la discussion des l'hypothèse de notre recherche.

1) *La problématique :*

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

L'échec scolaire est le premier problème de tous les systèmes éducatifs il est apparu en 1960 en France, auparavant on ne parle que des insuccès exceptionnelles de certains élèves (chamy phylippe et al.,2002,p312), aujourd'hui, il est au premier plans des préoccupations dans le monde de l'éducation et intéresse plusieurs catégories de personnes : pédagogues, sociologues, et psychologues qui lui consacrent des études et des enquêtes sous leurs différents angles d'observations, parmi les pays du monde l'Algérie en particuliers qui souffre de ce problème.

En Algérie les chiffres des 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 autres constat liés à l'enseignement fondamental révèlent que les taux de redoublement s'intensifient de manière démesurée à partir de la 6AF, au niveau de la 9AF, le 1/3 des effectifs de chaque classe est composé de redoublements.(<http://www.reflexiondz.net/L'echec-scolaire-en-Algerie-La-faute-a-qui-a15682.html>).

Selon l'expression de Cyrille (1996) : « l'échec est a bas bruit avec son cortège de notes blessantes, de remarques désobligeantes qui produisent l'ennui, il est aussi le symptôme central de toute psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent ».

Le redoublement décourage les élèves et par voie de conséquence, ne fait qu'augmenter leur retard scolaire, et chaque année, des milliers de jeunes abandonnent leurs études sans avoir terminé le cycle engagé parfois même alors qu'ils n'ont pas atteint l'âge de 16 ans.(coslin pierre G.,2002,p55).

Les élèves en milieu scolaire sont sensibles à la perception de leurs compétences qu'ont leurs parents, pairs et enseignants et leur confiance en eux reflète en partie ces perceptions, les messages de leur entourage (soutiens, encouragements, critiques, conseils, attentes) ont une influence et font donc évaluer aussi leur confiance en leurs capacités d'apprendre (Calin, D.,2010, p74)).

Certains chercheurs ont montré qu'il existe un lien entre le style éducatif et l'estime de soi, mais aussi entre la réussite ou l'échec à l'école et l'estime de soi, puisqu'il est considéré comme un lien ou la compétition et la comparaison sociale sont très présentes et ou l'échec entraîne des souffrances, et de culpabilité.

L'échec implique une atteinte de l'image de soi, il inflige à l'enfant ou à l'adolescent une blessure narcissique, pour Martinot, en (1995), le concept de soi étant lui-même défini comme « une structure organisée de connaissances contenant des traits, des valeurs, des souvenirs épisodiques et sémantiques liés au soi et contrôlant le traitement de l'information pertinente pour le soi ». (Martinot, D., 1995, p96).

L'écuyer (1978) : « on peut donc concevoir qu'une personne se sente compétente et s'estime dans un domaine particulier et non dans un autre. (L'écuyer, R, 1978, p62).

Certains auteurs s'intéressent aux causes de l'échec scolaires et d'autres aux conséquences de cette échec sur l'estime de soi de l'élève est parmi eux on trouve :

Bernstein (1975), Snyders (1976) : la théorie de handicap socioculturel, qui met en avant l'absence chez certains enfants des bases culturelles et linguistiques. (Coslin pierre.,2002, p76).

Pour Bourdieu et Passeron (1970) : met en causes les compétences culturelles qui sont celles de la classe dominante. (Ibid., p76).

Et pour les trois théories traditionnelles expliquent l'échec scolaire qui renvoie d'une part aux troubles de l'enfant et d'une autre part à cause des carences éducatifs, des manques culturels. Et d'autre part c'est accusé de la nature sélectif et reproductif de l'école. (Champy philippe et al., 2002, p314).

Cooley (1902) : introduit la notion de l'affectif pour définir l'estime de soi, le sentiment de valeur d'un individu se développe lors des interactions sociales, ainsi, un individu connaîtrait l'opinion des autres à son sujet suite au regard que ces derniers lui renvoient. Cet effet est celui du miroir social, Pour lui l'estime de soi est déterminée socialement (les opinions, le jugement, les actions).

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.

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 ». Et pour cela on a posé la question suivant :

-y-a-il une relation entre l'estime de soi et l'échec scolaire chez les adolescents ?

Pour répondre à cette question. Nous émettons les hypothèses de la recherche suivante :

2) Les hypothèses :

-L'échec scolaire se diffère selon le sexe chez les collégiens.

-Il y a une relation significative entre l'estime de soi et l'échec scolaire chez les adolescents collégiens.

-Il existe une différence entre l'estime de soi des élèves redoublants et non redoublants.

3) Les raisons du choix de thème :

Le choix de thème revient à mesurer à quel degré l'échec scolaire influence sur l'estime de soi des adolescents pendant la période de l'adolescence qui est caractérisé par des changements physiques et psychologiques.

4) Les objectifs de la recherche :

-pour voir quel est la relation entre l'estime de soi et l'échec scolaire.

-pour connaître les conséquences de l'échec scolaire chez les collégiens sur leur estime de soi.

-pour mesurer le degré de leur estime de soi.

-Pour comparer entre l'estime de soi des élèves redoublants et les élèves non redoublants.

- pour connaître la différence entre leurs estimes de soi.

5) Les études antérieures :

5-1) Estime de soi :

a) 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, p109).

b) L'étude de Pallos et al (1990) :

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., p110).

Dés 8 ans, les enfants ont tout de même recours à cette dernière dans un but d'autoévaluation de soi suite à la pression des parents et des enseignants.

Pour Frey et rubble, 1985 : toute fois, même si les autoévaluations restent positives et exagérées, une baisse de l'estime de soi est observée.

Maintier et Alaphalippe (2007) : ont remarqué que des élèves de CE1 ont une estime de soi significativement plus élevée que des élèves de CM1.

Eccles et al, 1993 : expliquent ces modifications d'autoévaluation car, lors de l'entrée à l'école élémentaire, les enfants prennent conscience de leurs limites et de leurs perceptions d'eux-mêmes ils comprennent mieux leur environnement et peuvent évaluer leurs capacités de manière plus objective.

Pour Harter, 1983 : la dimension cognitive, cette dernière 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, p144).

c) L'étude de trautwein et al (2006) :

Réalisée en Allemagne après la chute du mur de Berlin et celle de Maintier et Alaphilippe effectué en France montrent l'importance du contexte scolaire et du style Éducatif dans la construction de l'estime de soi.

D'autres études montrent que l'estime de soi des élèves est plus positive lorsque les méthodes visent les apprentissages scolaires que lorsqu'elles ont pour objectif l'augmentation de l'estime de soi (weisberg et Haney.,1977, p151).

Martinot (2005) : cette idée est approuvée par lui, il qui insiste sur le développement des compétences des élèves afin qu'ils croient en leurs capacités leur permettant d'atteindre leurs objectifs et de renforcer leur estime de soi de manière non superficielle.

d) L'étude de Pierrehumbert et al (1988) :

Insiste sur le lien entre le poids du statut scolaire et l'estime de soi, leurs expériences ont été réalisées en suisse et les ont amenées à comparer l'estime de soi d'élèves suivant un cursus spécialisé, d'élèves en retard dans le cursus normal et de bon élèves, les premiers sont globalement plus satisfaits sur leurs compétences scolaires que les (mauvaise élèves) de la filière normale. Ceci s'explique grâce aux comparaisons intragroupes, Au lieu de s'identifier à des élèves de niveau supérieur, les élèves de cursus spécialisé vont pouvoir se revaloriser par comparaison latérale avec des élèves dans une situation identique à la valeur.

Cependant, les élèves en retard dans le cursus normal présentent une meilleure évaluation d'eux-mêmes sur les plans physique et social.

5-2) L'échec scolaire :

a) L'étude de Berger, M :

Il a constaté que c'est fréquemment pour des difficultés scolaires que l'enfant va être amené la première fois en consultation, il prendra pour habitude d'évaluer, dès la première visite, les acquisitions cognitives de l'enfant afin de vérifier si ce domaine est affecté. C'est ainsi qu'il pose au sujet un certain nombre de questions simples sur l'espace, le temps, le corps... évoquera d'abord ce qui est dans un article en 1986 « Abord psychanalytique des troubles graves de l'apprentissage ». Il développe ensuite longuement ses idées dans son ouvrage de 1996, « les troubles du développement cognitif », ou il insiste particulièrement à l'instar de R.Cahn (1972), sur la détection d'un trouble de la représentation de soi chez l'enfant atteint d'un Échec scolaire disharmonieux. Ce trouble de la représentation de soi serait principalement généré par des relations corporelles particulières avec l'objet et l'essentielle cause de ces difficultés d'apprentissage. (Hadj Boulenouar k.,2006, p19, 20).

b) L'étude de Cahn, R :

Il travaillera en 1972 sur une population d'enfants de 9 à 11 ans, d'intelligence normal et constatera que ceux-ci présentation des écarts dans les acquisitions scolaires, certains domaines, comme la lecture ou le calcul, sont affectés alors que d'autres ne le sont pas du tout. Il note en outre, que la plupart de ces sujets ont fait l'expérience de

situations douloureuses durant les premiers mois de la vie et parfois, même avant la naissance.

Cahn va alors développer une idée fondamentale, pour lui la phase de narcissisme primaire à une influence prépondérante sur le développement affectif et sur l'organisation intellectuelle et instrumentale de l'enfant. La grande défectuosité de ce vécu narcissique qui devrait normalement conduire à une différenciation progressive du sujet, va aboutir à des retards intellectuels ou à une inexistence de certaines fonctions instrumentales.

Selon Cahn, le sujet est pris dans un conflit dont la source est très précoce. L'objet maternel ayant été intrusif pour le sujet, les expériences permettant un repérage corporel et psychique structurant et une différenciation sujet – objet seront impossibles. Il est alors fortement limité dans ses activités de découverte du monde qui l'entoure. Or, comme tout sujet, il a besoin de ces expériences afin de développer ses fonctions cognitives et intellectuelles.

Cahn est convaincu que ces situations aboutissent à ce qu'une grande partie de l'énergie investie par la psyché, à l'égard de l'objet, est défensive et qu'elle ne permet donc pas au sujet d'appréhender paisiblement les apprentissages, d'où l'échec scolaire. (Hadj Boulénouar Khadija, 2006, p19).

c) L'étude cognitive :

Cette approche 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.

Pour les cognitivistes la mobilisation affective qu'entraîne la situation d'apprentissage est une des causes des échecs observés car elle interfère avec les Processus des contrôles cognitifs. (Despinoy, M, 2004, p34).

Selon les différentes recherches on a constaté qu'il ya une relation entre l'estime de soi et l'échec scolaire d'après les études antérieures.

On abordera la méthode utilisée ainsi que les techniques de la recherche, le lieu de la recherche, l'échantillon et le déroulement de stage et les difficultés rencontrées.

6) *La méthode utilisée :*

La méthode est un ensemble de règles ou de procédés pour atteindre un objectif. (Grawitz, m., 2001, p275).

La notion de la méthode est d'une ambiguïté souvent dénoncée. (Grawitz, M, 2001., p 15), on s'est basé sur la méthode comparative car la comparaison est une procédure qui n'est pas seulement descriptive mais qui est également inductive, en effet, dans une comparaison, les données de l'expérience à partir desquelles on se prononce ne sont qu'une partie des observations potentielles que l'on aurait pu faire pour répondre à la question ; on travaille sur un échantillon de données, alors que l'on veut conclure sur un ensemble beaucoup plus vaste.(ibid., 2001, p15).

On dit que les observations sur lesquelles on travaille constituent un échantillon ; l'ensemble potentiel des individus statistiques qu'on pourrait observer, et qu'on vise dans la conclusion, constitue la population. (Ghiglione, R et Richard J-F., 1999, p537).

7) Les techniques utilisées :

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

8) La présentation de lieu de la recherche (CEM chouhada bournine):

Il est situé à la wilaya de Bejaïa, il a été ouvert en 1991, sa superficie est de 20000 mètre carré, l'espace occupé est de 2687 mètre carré, il est constitué 08 administrateurs et de 24 classes, 03 abrogatoires, 03 ateliers et de 893élèves, (463 garçons et 430 filles).

9) L'échantillon de la recherche et les caractéristiques du choix :

a) L'échantillon de la recherche :

L'échantillon désigne un sous-ensemble d'une population. (Doron R, Parot F., 2005, p229).

Notre recherche est réalisée à l'école de chouhada bournine qui se situe à la wilaya de Bejaïa, notre choix s'est porté sur des élèves d'un collège car ils ont atteint l'adolescence et nous pouvons supposer que le poids de dimension scolaire joue un rôle important dans leur vie on a choisi 52 élèves en échec scolaire, de 4ème année et de 2ème année des deux sexes « garçons et filles », âgés de 17 à 20 ans, et 56 élèves non redoublants de 4ème année, des deux sexes « garçons et filles », âges de 14 à 15 ans, on a d'abord demander leurs consentements puis on a expliquer l'objectif de notre recherche, et on a obtenu 100 de réponses .

10) pré-enquête :

Elle consiste à essayer sur un échantillon réduit les instruments prévus pour effectuer l'enquête. (Grawitz, M., 2001, p550).

La pré-enquête est effectuée sur un échantillon de 100 personnes, entre les redoublants et non redoublants il s'est avéré que la moitié d'entre-eux n'a pas comparé, le sens de la réponse pour certains items, ainsi que « me ressemble » et « ne me ressemble pas » et nous avons obligé de remplacer « me ressemble » par « oui » et « ne me ressemble pas » par « non ».

11) Les difficultés rencontrées :

On a trouvé la difficulté d'avoir l'accès à des collègues, le problème se situe au niveau de l'académie, le refus de l'académie de donner l'accès pour faire un stage pratique, Mais au niveau de l'établissement on n'a pas rencontré des problèmes, le personnel était accueillant on a trouvé facilement un bureau pour la réalisation de la recherche et au niveau des élèves ils étaient très sympathiques remplissaient facilement les questionnaires sans se refuser.

12) L'entretien :

a) Définition :

L'entretien clinique est une pratique ordinaire et quotidienne du psychologue clinicien, on peut dire en premier lieu que l'entretien clinique, en tant qu'espace vise à permettre une œuvre de parole, on pourrait parler d'une méthodologie clinique basée sur le recours à différents outils l'observation durant la passation ; le test peut être un préalable à l'entretien clinique, le test peut servir de base de données pour l'étude des cas.

Benjamin Jacobi écrit : « il convient de préciser qu'un lien intersubjectif spécifie la relation entre les personnes engagées dans l'entretien... l'acte de mise en relation s'accomplit, pour chacun des sujets engagés dans l'entretien au sein de son propre psychisme, l'intersubjectivité a vocation à ouvrir vers l'intra subjectivité. »(Doron, R et Parot, F., 2005, p101).

La relation avec le psychologue sera ainsi la condition et le moyen d'accès à la subjectivité du patient, passage de l'intersubjectivité vers l'intra subjectivité.

On peut distinguer les entretiens selon leur but ; l'entretien directif, l'entretien non directif, semi directif.

b) l'entretien semi directif :

C'est un compromis entre les deux formules précédentes, une des tâches du psychologue est de susciter la coopération du sujet sans suggérer ni induire ses réponses, et de déceler par des recoupements les erreurs, les oublis, les mensonges éventuels de ce dernier. (Parot F, et Doron R., 2005, p262).

On a choisi l'entretien semi directif pour la vérification de notre hypothèse.

13) L'échelle de l'estime de soi de Cooper Smith :**a) Définition de l'échelle :**

Les échelles d'évaluation se distinguent des testes psychométriques car elles ne comparent pas les sujets les uns aux autres, mais donnent une note, et elles ne confrontent pas systématiquement les sujets au même matériel.

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. (Armand Colin, R et Pedinielli, J-L., 2005, p54-55).

b) 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.

c) 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 ».

d) La consigne :

Dans les pages qui suivent, vous trouverez 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 ».

e) Le temps de la passation :

L'épreuve demande environ dix minutes pour la compléter.

f) 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).

g) 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 répond 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 .

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

Le degré d'estime de soi :

niveau :

 -(20<)

-Estime de soi basse

 -(20à 40)

-Estime de soi moyenne

 -(40 à 50)

-Estime de soi élevé

Conclusion :

Ce chapitre est très important dans une recherche scientifique, dans ce chapitre, on va comprendre le déroulement de la méthode comparative que nous avons adopté ainsi que l'échelle qui nous a permis de vérifier nos hypothèses.

Préambule :

Le bien être psychologique, physique et sociale des individus serait dépendant de nombreux facteurs tels que le contexte familial, professionnel, scolaire ou encore des facteurs internes propres à chacun.

Dans ce chapitre on va commencer par la définition et l'opérationnalisation de l'estime de soi, la construction et les différents concepts de soi, ainsi que les points fort et basse estime de soi, les éléments influence l'élaboration de soi et les composantes puis on aborde les différentes théories et les liens de l'estime de soi.

1) Définition de l'estime de soi :

L'estime de soi peut être fondée sur le choix par le sujet de norme extérieures dont il constate qu'il est ou non capable de les atteindre.

Elle peut aussi découler de la comparaison entre plusieurs images de soi coexistant chez le même sujet ; le moi actuel d'une part et d'autre part, le moi idéal, le moi-qui-devrait-être, l'image de lui, que le sujet suppose chez certaines des personnes qui le connaissent. (Henriette B, et al, 1999, p346).

L'évaluation positive de soi-même, fondée sur la conscience de sa propre valeur et de son importance inaliénable en tant qu'être humain, une personne qui s'estime se traite avec bienveillance et se sent digne d'être aimé et d'être heureuse, l'estime de soi est également fondée le sentiment de sécurité que donne la certitude de pouvoir utiliser son libre arbitre, ses capacités et ses facultés d'apprentissage, pour faire face, de façon responsable et efficace aux événements et aux défis de la vie . (Germain Duclos, 2004, p22).

Le concept de soi est fait d'éléments autodescriptifs, (traits, comportements, états...), chroniquement accessibles ou temporairement saillants, variant quand à leur désirabilité ou leur utilité sociale. Cette valeur résulte de processus d'intériorisation, et de comparaisons sociales plus ou moins sélectives. (Doron, R et Parot, F, (2005), p274-275).

Cet auteur définit l'estime de soi comme une valeur qui donne la personne à lui-même résultant d'un processus d'intériorisation, et le jugement des autres.

a)- Définition opérationnel :

Valeur personnelle, compétence, qu'un individu associe à son image de lui-même.

C'est l'ensemble des réponses total de l'échelle de l'estime de soi scolaire obtenu par les élèves, qui montre que l'élève présente un degré d'estime de soi basse ou élevée.

L'échelle utilisée est celui de Cooper Smith (l'échelle de l'estime de soi scolaire).

b)-L'élève :

C'est le garçon ou la fille qui reçoit un enseignement dans un établissement scolaire, privé ou public.

2) La construction de l'estime de soi :

L'estime de soi nécessite des identifications successives au modèle de référence et des représentations d'autrui à l'égard de soi. (Léonardis, M., 1995, p235).

Aujourd'hui la construction de l'estime de soi est considérée comme étant un processus dynamique et continu. (Jendoubi, v., 2002, p102).

3) Les différents concepts de soi :

3-1) Le soi :

Le concept de soi englobe une multiplicité de termes, tels que l'image de soi, la représentation de soi, le sentiment de soi et l'estime de soi. (Bolognini, M.,1998. p57).

3-2) 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 nourrie par des réussites. (André Christophe et lelord François., 1999, p13).

3-3) La présentation de soi :

On distingue deux types de soi : la présentation de soi authentique qui est une image de soi présentée aux autres, la présentation de soi stratégique qui est une image de soi présentée aux autres de telle sorte quelle correspond à leurs perceptions et à leurs attentes. (Ibid., p195-196).

3-4) La confiance en soi :

La confiance en soi c'est d'avoir confiance en ce qui l'on est, c'est-à-dire conscience à la fois de ses capacités et de ses désirs. (Famery, S, 1999., p136).

3-5) *L'amour de soi :*

Selon Emmanuel Kant « l'amour de soi, sans être toujours coupable, est la source de tout mal ». (Dortier j-F., 2000, p206).

4) *Forte et faible estime de soi :*

Il a été montré que les sujets à faible estime de soi acceptent relativement plus facilement un renforcement positif que les sujets à forte estime de soi (e.g. Swann, Griffin, Predmore et Gaines, 1987). Il a même été démontré (e.g. Campbell. 1990), que les individus à forte estime de soi acceptent seulement l'information positive (ou consistante), alors que les sujets à faible estime de soi sont affectés par l'ensemble des types d'information. (Martinot D, 1995, p39).

James (1890) définissait l'estime de soi comme le rapport entre les succès et les objectifs envisagés. Ainsi un individu présenterait une haute estime de soi s'il a atteint le but qu'il s'était fixé. Inversement, son estime de soi serait en baisse si son objectif fixé n'est pas atteint. L'estime de soi est vue comme une construction intrapersonnelle. (Carver, Scheiner, 1998, p46).

Chez les individus à haute estime de soi, les stratégies de confrontation permettent d'augmenter encore leur niveau d'estime de soi, alors que les stratégies d'évitement utilisées par les individus à basse estime de soi ont souvent comme conséquence une baisse d'estime de soi. (Http : //perso.club-internet.fr/aflande/psycho/défaillancepere.htm).

5) *Le soi rempli plusieurs fonctions :* il permet aux individus :

-d'entretenir des relations à autrui grâce au processus de socialisation qui favorise ensuite une adaptation aux changements (jendoubi, v., 2002, p103).

-de faire des choix en fonction de ce qu'un individu pense de voir être (le soi de Devenir), ce qu'il voudrait être (le soi idéal) et ce qu'il ne voudrait surtout pas être (le Soi craint). (Higgins., 1987, p133).

-de gérer l'immense quantité d'informations concernant un individu, grâce à la fonction d'autorégulation.

6) *Les facteurs qui influencent l'élaboration de soi sont :*

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

✚ **-d'une autres part :** l'introspection, la perception de ses propres comportements par l'individu, la mémoire autobiographique qui stock les évènements personnels vécus. (Jendoubi, V., 2002, p105).

7) *Les composantes de soi :*

-la composante comportementale fait référence à l'auto présentation qui est l'image que l'on donne aux autres.

-la composante cognitive est le concept de soi, il contient toutes les croyances qu'un individu porte sur lui-même.

-la composante affective est l'estime de soi. (Ibid., 2002, p106).

8) *Les théories de l'estime de soi :*

De nombreuses études ont trouvé que l'estime de soi était liée à différents comportements psychologiques, Ainsi une estime de soi forte est souvent liée à un bien-être psychologique. Mais on ne peut pas dire que l'estime de soi est la cause de ces comportements car ces recherches sont souvent des études de corrélations, non seulement nous ne pouvons pas savoir la direction de la relation causale, mais des variables extérieures non identifiées peuvent créer de fausses relations entre l'estime de soi et les autres variables psychologiques. Ainsi, Leary (2003) suggère que les comportements psychologiques sont en réalité causés par une acceptation sociale insuffisante. Du point de vue de sa théorie, La théorie du « sociomètre » : l'estime de soi n'a pas plus d'influence causale que la jauge à essence a une influence causale sur la panne d'une voiture.

8-1) D'après la théorie du « sociomètre » : l'estime de soi est essentiellement un instrument de mesure psychologique, ou une jauge, qui contrôle la qualité des relations d'un individu avec les autres, la théorie est basée sur l'hypothèse que l'existence humaine possède un instinct universel qui pousse à maintenir des relations interpersonnelles importantes, un instinct qui se développe parce que les Premières existences humaines qui firent partie d'un groupe social furent plus à même de survivre et de se reproduire que les autres.

Le « sociomètre », ce mécanisme psychologique contrôle continuellement l'environnement social, à la recherche d'indices concernant le degré avec lequel les individus sont acceptés ou au contraire rejetés par les autres personnes.

Le « sociomètre » paraît être particulièrement sensible aux changements de l'évaluation social- le degré selon lequel les personnes extérieures jugent la relation avec l'individu concerné comme précieuse, importante, ou intime. Quand l'évidence

d'une mauvaise évaluation relationnelle (particulièrement une baisse des évaluations relationnelles) est détectée, le «sociomètre » attire la conscience de l'individu sur la menace potentielle au niveau de l'acceptation sociale et le motive pour s'occuper de cette menace, l'évaluation de soi affectivement chargée qui constitue la réponse à un stimulus par le « sociomètre ». (André et lelord., 2002, p43).

D'après cette théorie, c'est l'estime de soi qui contrôle la qualité des relations des individus entre-eux.

8-2) Pour Cooper Smith (1984) : tient compte de l'importance que chaque individu accorde aux divers domaines, cet auteur définit l'estime de soi comme un ensemble d'attitudes et l'opinions que les individus mettent en jeu dans leurs rapports avec le monde extérieur, les personnes qui doutent de leur valeur ne peuvent accéder à une harmonieuse vie affective car elles craignent d'être rejetées, A l'inverse, les personnes qui ont une haute estime d'elles-mêmes sont plus susceptibles que l'autres d'assumer un rôle actif dans les groupes sociaux et de s'exprimer librement et efficacement. Elles auraient également plus de facilité pour atteindre leurs buts personnelles, cet auteur a également créé un inventaire d'estime de soi (S.E.I). (Cooper, Smith., 1984, p238).

✚ **-l'échelle globale :** il s'agit du jugement que les individus portent sur eux-mêmes. On retrouve ici un amalgame de jugement sur les compétences et sur les sentiments liés à la valeur personnelle du sujet.

-l'échelle sociale : c'est-à-dire qui suis-je et quelle valeur est-ce que je m'accorde dans mes relations avec autrui.

✚ **-l'échelle familiale :** ce sont les jugements, attitude que le sujet porte sur ses relations avec ses parents. (Leonardis, oubayrie., 1995-p239).

✚ **-l'échelle scolaire :** ce sont les sentiments et attitudes face à la classe ou au travail scolaire, l'intérêt porté à la réussite scolaire dépend en grande partie de l'image que l'on a de soi-même l'inverse ce domaine particulier qu'est l'école, on retrouve les valeurs et les attentes de l'institution scolaire, les élèves qui ont une bonne estime scolaire d'eux-mêmes sont ceux qui réussissent le mieux, ainsi l'estime de soi est une composante importante dans la réussite scolaire.

✚ **-l'échelle de mensonge :** elle révèle la désirabilité sociale, c'est-à-dire l'aspect défensif ou conformiste des réponses.

✚ **-l'échelle générale :** elle est le sentiment de la valeur générale de soi, sur 26 items, 18 mesurent le sentiment de la valeur générale de soi et 8 mesurent des

attitudes dérivées de ces sentiments qui sont liées à l'anxiété. (Cooper, Smith., 1984, p43).

Pour cet auteur, les personnes qui ont confiance ont eux-mêmes ont une estime de soi élevée, et ceux qui doutent de leur valeur ont une estime de soi basse.

8-3) La théorie de George Herbert Mead (1934) :

Mead met l'accent avec plus d'insistance sur l'interaction sociale et se focalise tout particulièrement sur l'utilisation du langage. Tandis qu'une expression faciale peut être observé seulement par l'autre (à l'exception du miroir), le comportement vocal peut être entendu à la fois par celui qui parle et par l'auditeur, par conséquent, c'est à travers l'utilisation du langage que l'individu développe l'habitude à prendre le rôle de l'autre non seulement d'une personne spécifique mais des groupes auquel il appartient : « Nous apparaissent comme nous-mêmes dans notre conduite dans la mesure où nous adoptons l'attitude que les autres ont envers nous. Nous prenons le rôle de l'autre généralisé ».

Ce chercheur a travaillé sur l'enfance et a reconnu deux stades dans la construction du soi : le rôle (imitation des adultes) et le jeu (intégration des règles sociales).

Il a étudié de façon approfondie le problème de lien entre le soi et le milieu, pour cet auteur, le soi d'un individu se développe à partir des jugements qu'autrui émet sur lui à l'intérieur d'un contexte dans lequel cet individu et autrui interagissent.

Le processus constitutif du soi est identique pour chaque individu, le soi conserve néanmoins sa spécificité, pour rendre compte de ces différences individuelles, Mead distingue deux aspects du soi : « le Je et le Moi comme éléments constitutifs du soi ». Le Je représente l'aspect créateur du soi qui répond aux attitudes d'autrui qu'on a intériorisées, alors que le moi est justement cet ensemble organisé des jugements d'autrui que le soi assume. (Martinot, Delphine., 1995, p14).

Cette théorie développe la relation entre le soi et le milieu, le soi il est constitué à partir des jugements d'autrui émet sur lui.

8-4) La théorie de William James :

a-) la dichotomie entre le « soi-je » et le « soi-moi » ; le soi est une entité à l'intérieure de laquelle il existe une dichotomie : le « je » et le « moi ».

Selon W, James le « moi » est un agrégat empirique d'états à connaître objectivement. Le « je » qui les connaît se saurait, lui être un agrégat : « c'est à la métaphysique qu'il appartiendra de nous dire enfin quel est ce connaisseur que l'expérience exige comme

explication dernière des faits de connaissance » (James, 1909, p277 et 278). Le « je » serait le soi en tant qu'agent actif, le sujet de la connaissance. Il est considéré comme le soi en subjectif. Le « moi » serait le soi autant qu'objet de la connaissance, la composante passive, le contenu étudié de l'expérience on peut le voir comme le soi objectif. C'est ce « moi » qui prendra plus tard le nom de concept de soi.

b-) l'hypothèse d'un concept de soi multidimensionnelle et hiérarchique.

c-) l'existence d'un soi social.

d-) la définition de l'estime/concept de soi en tant que rapport des réalisations sur les aspirations et qui est fonction de l'importance subjective d'une activité donnée.

James affirme que dans la personne total coexiste nécessairement et de manière indissociable, le « je » sujet actif de l'expérience, et le « moi » contenu de cette expérience, ainsi, le « soi-Moi », objet de l'investigation, c'est-à-dire le concept de soi, est décomposé en trois dimensions :

- Le « Moi » matériel que constituent le corps, les vêtements, la famille, le foyer, la propriété.

-Le « Moi » social qui suis la reconnaissance que l'individu tient d'autrui significatifs. Cet aspect du « moi » peut aussi représenter les jugements d'une autorité supérieure ou de Dieu.

-Le « Moi » spirituel qui renvoie à l'être intérieur de l'homme, ses facultés psychiques.

Ce dernier note que ces différents « Soi-Moi » pourraient ne pas parler de la même voix : « tel jeune homme, modeste avec ses parents et ses maîtres, sacre et tranche du forban avec des amis lurons...de là résulte un morcellement de personnalité en différents moi qui peuvent se démentir les uns les autres ».

James pour lui, l'évaluation de soi reflète les différents « moi » pondérés en fonction de leur importance subjective. L'individu dans l'impossibilité de se présenter à tout moment dans sa totalité, sélectionne ce qu'il pense ou ressent être son soi le plus fort, le plus vrai, et le plus profond sur lequel il misera pour son salut. Cette multiplicité peut être harmonieuse ou discordante. Il aborde le conflit entre les différents « Moi » comme l'incompatibilité des rôles potentiels qu'une personne pourrait désirer jouer à l'âge adulte. Ainsi, l'auteur, fantasmant sur ses propres désirs d'être « à la fois, un athlète en renom, philanthrope, homme d'état, poète, businessman,... » A voue que tous ces rôles ne peuvent coexister dans une même personne. Il est donc nécessaire d'opérer une sélection. Mais le jeu de la présence et de l'absence de l'aspiration fait parti du système théorique de James. Aussi, l'abandon de certaines prétentions peut il

être, pour un individu, un soulagement aussi valable que l'effort déployé pour les réaliser. Ces composantes du « Moi » sont structurées hiérarchiquement. A la base, trouvera le soi matériel ; la position intermédiaire fait apparaître le « Moi » social ; le sommet est occupé par le « Moi » spirituel.

A propos de l'estime de soi qui est le rapport des succès sur les prétentions. Pour James, l'estime de soi n'est pas tant fondée sur une échelle de réussites ou d'échecs que sur le rapport relatif de la réussite sur les aspirations, dans cette perspective relativiste, les accomplissements objectifs sont réévalués en fonction d'une grille de lecteur interne.

Pour l'auteur, le sentiment de soi que nous développons dépend de l'importance des investissements mis en jeu dans la réalisation de ce qu'avons décidé d'être ou de faire.

Les différents « Moi » donnent naissance, par l'intermédiaire du « je », à des sentiments et des émotions qu'il nomme sentiments de soi, Ces derniers suscitent aussi deux types d'action : Les premières révèlent de la préservation de soi et du maintien dans le présent ; les secondes de la recherche de soi et de sa sauvegarde dans l'avenir.

William James, dans la structuration de sa théorie, a véritablement ouvert la voie au modèle de concept de soi les plus avancés en posant les hypothèses suivantes :

- ✚ La multi dimensionnalité de soi.
- ✚ Sa hiérarchie interne.
- ✚ L'articulation dynamique entre le soi qui voit « je » et le soi qui est vu « moi » et ses conséquences immédiates :
 - a) Les dimensions évaluatives versus descriptives ;
 - b) Le processus versus la structure ;
 - c) L'estime de soi versus le concept de soi ;
 - c) d) L'influence prépondérante de l'estime de soi sur le concept de soi dans l'évaluation relativiste des situations. (Famose, Jean-pierre, 2002., p16-18).

Pour William James le concept de soi est une entité où se trouve à l'intérieure une dichotomie le (je) et le (moi), le (je) serais le soit en tant qu'agent actif, et le (moi) serais le soi autant qu'objet de la connaissance, c'est ce (moi) qui remplacera plus tard le concept de soi, pour l'auteur il existe dans le concept de soi trois dimensions le(moi) matériel que constituent le corps...et le (moi) social qui suis la reconnaissance que l'individu tient d'autrui significatifs, et le (moi) spirituel ou ses facultés psychique.

9) Liens entre estime de soi et adaptation :

Alaphilippe, Bernard et Otton (1997, 2000) : ils proposent comme hypothèse explicative que l'estime de soi constituerait 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 régulations 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 de 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. (Dif et al., 2001 - p316).

10) 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 essais afin de déterminer les variables qui influenceraient l'estime de soi, Ainsi elle en arrive à conclure que le support social familial influencerait l'estime de soi familiale, qui influencerait en retour l'estime de soi globale, De même le soutien social des amis influencerait l'estime de soi sociale et enfin cette estime de soi sociale influencerait l'estime de soi générale. (Bolognini, 1998, p147, 163).

11) Estime de soi et acceptation sociale :

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 extérieur au groupe n'en a pas. Les résultats d'une expérience 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 considère que ses qualités sont estimées par les autres personnes. (Leary M, R., 2003, p240-274).

Conclusion :

L'estime de soi est aujourd'hui devenue une aspiration légitime aux yeux de tous, considérée comme une nécessité pour survivre dans une société de plus en plus compétitive.

Préambule :

L'échec scolaire est le premier problème dans les institutions scolaires c'est un facteur déterminant qui touche chaque famille, de pré ou de loi, plusieurs catégories de personnes s'intéressent à l'échec scolaire ; sociologues, psychologues, pédagogues, qui lui consacrent des recherches faites dans le but de traiter les phénomènes qui concerne les écoles du monde, et en particulier en Algérie.

On a commencé ce chapitre par la définition et l'opérationnalisation de l'échec scolaire puis l'apparition de et les différentes théories de l'échec scolaire ainsi que les causes et les conséquences et on finira par une conclusion.

1) Définition de l'échec scolaire :

L'échec scolaire est un concept qui est employé pour faire allusion aux élèves qui cessent de fréquenter l'école et qui restent hors du système éducatif.

L'échec ne dépend pas du niveau absolu de réalisation d'une action, essentiellement une notion subjective, on connaît l'échec quand on n'atteint pas le but fixé. (Sillamy N.,2003, p92).

L'échec scolaire c'est l'écart mesuré entre le niveau des compétences supposées d'un élève et le niveau des compétences défini comme normal. (Chabanne j.,2003, p12).

Le fléchissement scolaire est dans la majorité des cas réactionnel, soit à des difficultés familiales ou à des conflits actuels, le fléchissement scolaire si les résultats étaient corrects avant et commencent à chuter après. (Lieury,A.,2010, p189).

Le retard scolaire décalage éventuel entre l'âge d'un élève parvenu à un niveau scolaire donné et l'âge théorique qu'il devrait avoir s'il avait suivi une scolarité normal , le retard scolaire mesure donc le nombre d'années redoublées dans la scolarité passée, il est par là un indicateur d'échec scolaire.(Doron,R et Parot, F.,2005, p54).

Selon ces définitions l'échec scolaire est employé pour faire la différence entre les élèves scolarisés et non scolarisés, et de mesuré le décalage éventuel entre une scolarité normal et retard scolaire.

a)-Définition opérationnelle :

-L'échec scolaire c'est la situation d'un élève dont les résultats ne satisfont pas aux normes (de l'école).

-On parle d'échec scolaire quand les élèves refont l'année plus d'une fois.

2) *L'Apparition de l'échec scolaire :*

C'est en 1960 qu'apparaît en France le terme « échec scolaire », auparavant, on ne parle que des succès exceptionnels ou « folkloriques » de certains élèves « les inadaptés », « les cancre » mais « l'échec scolaire » en tant que problème social ou en tant que phénomène massif est inconnu, pourtant des données statistiques de 1959-1960 indiquent que plus de 25% des enfants redoublant le cours préparatoire, 60% des élèves de CM2 sont en retard, 50% à peine passent en sixième, 10% des jeunes seulement sont bacheliers et 50% de la population de plus de 25 ans n'ont aucun diplôme.

Très vite, au cours des années 60, on assiste à une « explosion de la notion d'échec scolaire » (Isambert-Jamati) qui va de pair avec « l'explosion scolaire » (celle des collèges), les réformes de 1959 et 1963 décident la prolongation de la scolarité jusqu'à 16 ans et la création des collèges d'enseignement secondaire, le taux passe de 26% à 55%, le discours public insiste sur le rôle primordial qui revient à la scolarisation et à la formation dans le développement techniques et économique.

C'est alors que « naît » l'échec scolaire : il devient un « problème », à partir du moment où la scolarité au delà du primaire et un niveau d'étude « correct » deviennent la norme.

L'idée de collège pour tous (réformes Berthoin et Fouchet, vers 1960) et celle du collège unique (réforme Haby, 1975) « génèrent » l'idée « d'échec scolaire ».

Cette notion connaît une deuxième expansion celle des lycées et des universités dans les années 80 la loi d'orientation sur l'éducation de 1989 fixe de nouveaux objectifs au système scolaire : 100% des jeunes au niveau CAP-BEP et 80% au niveau baccalauréat, le taux de bacheliers passe de 25% en 1975 à 50% en 1990 ; dans la même préoccupation et la période, la proportion de jeunes scolarisés à 18 ans passe de 60% à plus, la peur de l'échec croissent en même temps que l'exigence de réussite.

Une « troisième vague » apparaît au tournant des années 90 avec le montée du chômage du moment où la rentabilité de la formation scolaire s'affaiblit et le chômage touche les jeunes diplômés, la notion d'échec scolaire s'étend à toute les filières d'enseignement qui ne garantissent plus l'insertion professionnelle et sociale, exemple de baccalauréat sont nombreux plus deux fois mais les bénéfices diminués dans les même proportion d'où le paradoxe de l'échec scolaire : plus « le niveau monte (Baudelot et Establet) et plus « l'échec scolaire » monte aussi. (Champy philippe et al., 2002, p312-313).

3) Les théories de l'échec scolaire :

3-1-La théorie de l'handicap socioculturel :

Charlot et al (1902) : Cette théorie aborde trois perspectives : la première celle déféctologique, qui met en avant l'absence chez certains enfants des bases culturelles et linguistiques nécessaires à la réussite scolaire.

La deuxième met l'accent sur le conflit culturel, c'est-à-dire les jeunes issus des milieux populaires grandiraient au sein d'une culture différente de la culture dominante, leurs valeurs, attitudes et styles cognitifs différeraient de ceux requis pour la réussite scolaire puis plus tard, pour la réussite sociale.

La troisième perspective insiste sur l'existence de déficiences institutionnelles ; l'école favoriserait les classes moyennes et supérieures à travers les programmes qu'elle développe, les filières qu'elle propose, les faibles attentes des enseignants relatives aux enfants issus de classes défavorisées et les faibles niveaux d'aspiration susceptible d'en résulter chez ces derniers.

Pour Bourdieu et Passeron(1970) : considèrent ainsi que les compétences culturelles prises en compte par le système scolaire sont celles de la classe dominante, les enfants se trouvent inégalement distants de la culture scolaire et donc inégaux devant les études, c'est en sens que l'école contribuerait à reproduire et légitimer la hiérarchie des positions sociales. (coslin, pierre, G., 2002, p76-77).

Ces trois perspectives mettent l'accent sur l'absence des bases et conflits culturelle chez certains enfants, pour la réussite scolaire, ainsi que l'existence de déficiences institutionnelles.

3-2-Les trois courants explicatifs traditionnels :

Les théories explicatives classiques ont essayé d'analyser les « causes » ou les facteurs responsables de l'échec.

a) L'approche psycho-médicale se centre sur les déficits ou les troubles de l'enfant qui échoue.

On évoque les différences d'équipement intellectuel entre individus, la diversité des dispositions, la variabilité des rythmes d'acquisition, ou bien on fait référence à des « problèmes » psychiques multiples : cognitifs, instrumentaux, affectifs, etc.

b) L'optique inspirée de la pathologie sociale met en cause les déficiences et les infériorités du milieu socio-familial.

L'enfant aurait des difficultés ou des retards d'apprentissage à cause des carences éducatifs, des manques culturels, du handicap social ou l'linguistique de son milieu de vie.

C) La problématique issue de la sociologie critique accuse la nature sélective et reproductive de l'école.

Celle-ci aurait pour fonction de produire simultanément une élite et de l'échec, certains mettent en cause les manières de faire et de pensée qui prévalent dans l'institution scolaire. Pour d'autres, la fabrication de l'échec est en fait programmée par « l'appareil » d'enseignement et le système socio-économique. (Champ Philipe et al., 2002, p314).

Cette théorie, expliquent les causes de l'échec scolaire selon des multiples facteurs, elle met l'accent sur les problèmes psychiques et le milieu socio-familial, ainsi que le système éducatif.

3-3) - Marcelli et Braconnier en (2005) pour ces auteurs les causes de l'échec scolaire renvoi au multiple point de vue :

a)-Au plan intellectuel : vers l'âge de douze ans, l'enfant devient capable d'abstraction et accède à la pensée formelle, hypothético-déductive, passant de la rédaction à la dissection, du récit aux évocations et du calcul au problème. cet accès à l'abstraction n'est pas toujours facile et les difficultés entraînent chez certains un manque d'attention, sinon un manque d'intérêt pour l'école.

b)-Au point de vue psychomoteur : l'intensité des transformations corporelles entraîne une évolution du schéma corporel et de l'image du corp, le bouleversement de la représentation de l'espace et du contrôle tonico-moteur retentit sur la scolarité, tant en ce qui concerne l'exécution des tâches, (écriture, travaux manuels, appropriations de l'espace) que leur compréhension, d'importantes préoccupations corporelles sont alors susceptibles de démobiliser le jeune pour ses opérations mentales.

c)-Au point de vue affectif : l'émergence de nouveaux centres d'intérêt se manifeste aussi bien dans la littérature, où la quête de l'autre sexe est différemment approchée que pendant l'enfance, que dans la résolution de problèmes quotidiens ou les préoccupations personnelles ont un rôle évident, le désir d'autonomie et d'indépendance par rapport à la famille facilite également l'exploration de champs

d'intérêt personnels et l'identification à un auteur, à une idéologie, voire à une discipline par l'intermédiaire d'un enseignant. (Coslin,G,P.,2007,p73).

Ces auteurs évoquer les modifications des possibilités intellectuelles, affectifs ou psychomoteur, perturbées ou trop intenses ces modifications sont susceptibles d'influencer la scolarité de l'adolescent.

4) LES CAUSES ET LES CONSEQUENCES DE L'ECHEC SCOLAIRES.

4-1) LES CAUSES : Pour rendre compte de la variété des points de départ des conduites d'échec, il peut être utile de se référer au code tracé : schéma, institutionnelle, familiale, sociale.

4-1-1 Lechamp institutionnel :

-Manque de sympathie de l'élève envers l'enseignant.

-Manque d'orientation scolaire qui constitue un moyen efficace de prévenir l'échec scolaire et de distinguer parmi les élèves qui auront probablement besoin d'activité de soutien scolaire.

-L'absentéisme des professeurs, l'abus de congé de maladie dans l'établissement scolaire.

-Les mouvements de grèves qui pénalisent les élèves, ainsi que les programmes d'enseignements, leurs contenus, et les méthodes pédagogiques utilisées doivent être réformé ainsi que les moyens didactiques. (<http://.www.reflexiondz.net/L-echecscolaire-en-Algerie-La-faute-a-qui-a15682.html>).

4-1-2) Le champ familial :

La famille joue un rôle important dans L'éducatons de leurs enfants certains familles n'encouragent pas ses enfants, et cela s'achemine inévitablement à l'échec. (Cahen,c.,1996,p.96).

L'incitation familiale qui peut être implicite ; si le jeunes ne réussit pas, les parents peuvent en souffrir, ou explicite ; les parents parlent de sa scolarité à l'adolescent, l'incitent à bien travailler.

Certains adolescents sont ainsi détournés de la réussite scolaire par le poids des taches familiales ou des obligations religieuses exigées par la famille.

Certains projets familiaux peuvent être chargés d'ambivalence :

Familles motivées pour la réussite de leurs enfants, sans pour autant avoir la possibilité et la capacité d'opérationnaliser leur désir dans une aide technique efficace apportée à l'enfant familles connaissant des conflits de valeurs et de légitimité à propos des savoirs. (Coslin,pierre,G.,2007,p79).

4-1-3) Le champ social :

L'échec scolaire devient un problème social lorsque l'institution scolaire est régie par deux règles ;

Celle de la continuité entre les cycles et, et celle du droit à la réussite pour tous.

La notion d'échec scolaire devient centrale dans un système social où la qualification scolaire, pèse lourdement sur la qualification sociale, l'absence de qualification scolaire (l'échec scolaire) équivant alors à une déqualification-voire une disqualification-sociale.

Ce phénomène s'amplifie dans des périodes de chômage : le non qualification scolaire signifie dans ce cas une quasi-exclusion sociale.

On pourrait définir l'échec scolaire comme la différence entre l'offre et la demande. (philippe champy et al.,2002-p313).

4-1-4) Les conditions socio-économique :

Certains élèves ne sont plus motivés et se démobilisent de l'engagement scolaire, d'autant plus que le contexte socio-économique n'est guère encourageant, absence des ressources matérielles pour satisfaire leurs besoins socio-économiques.

Billion (1996) : remarque une crise de légitimité de l'école qui conduit bon nombre de jeunes au désengagement scolaire et, pour une minorité, les entraîne à exprimer leur démotivation dans la violence ou la passivité. (Coslin,P,G.,2007, p.14).

4-1-5) L'inadaptation scolaire :

Les difficultés d'adaptation à la structure scolaire, l'accent est mis soit sur les processus comportementaux et relationnels, soit sur les conditions d'accueil des élèves.(philipp champy et al,2002,p313).

Villards (1972) : l'inadaptation au travail scolaire de l'inadaptation au groupe.la première peut se présenter sous la forme de l'échec, de refus ou, le plus souvent, de leur combinaison.cet échec induit un sentiment d'impuissance et décourage le jeune pour le conduire au rejet du travail scolaire. L'inadaptation au groupe est également une réalité observable au quotidien. (coslin,rierre,G.,2007,p.79).

4-1-6) Des difficultés d'apprentissage :

L'accent est mis soit sur les processus cognitifs et les compétences des élèves, soit sur les procédures didactiques.(philipp champy et al,2002,p313).

4-1-7) Des perturbations du cursus scolaire :

L'accent est mis sur les mesures de certification et d'évaluation terminale des élèves. (philipp champy et al.,2002-p313).

4-1-8) le désintérêt scolaire :

On ne peut réellement parler de désintérêt ou de désinvestissement scolaire que vers la préadolescence ou à l'adolescence. A cet âge, les apprentissages scolaires commencent à être intégrés dans une motivation interne, ce n'est plus du seul fait de plaire aux parents, ce désintérêt est caractérisé par un fléchissement du rendement scolaire, par le dégoût de tout ce qui a trait à l'école, son intitulé, l'ennui qui en résulte, il peut s'accompagner d'un absentéisme scolaire important et peut dans certains cas conduire à l'arrêt de la scolarité.(<http://perso.club-internet.fr/aflande/psycho/défaillancepere.htm>).

4-2) Les conséquences de l'échec scolaire :

Les psychologues sociaux ont découvert que les individus attribuent les événements qui les concernent, soit à des causes internes, soit à des causes externes, un élève interne dira s'il a réussi un examen, qu'il est bon, qu'il a bien révisé, alors qu'un élève externe ayant échoué attribuer son échec une faible performance de mémorisation au fait qu'il y'avait trop de bruit dans la classe lors de l'apprentissage .

Pour certains auteurs ont noté que les attributions globales, stables et internes dans le cas d'une réussite amènent le sujet à se sentir compétant et à garder une sensation de contrôle de la situation. A l'inverse les attributions externes, instables et spécifiques en cas d'échec empêchent de se sentir compétant.

L'échec scolaire réalise une blessure narcissique pour l'élève ainsi que les parents, qui projettent sur leurs enfants leurs aspirations.

4-2-1) Chez l'élève :

L'échec scolaire a des répercussions sur la personnalité de l'élève et son comportement ultérieur, s'il doit redoubler, il perdra le contact avec ses anciens camarades et sera pour les nouveaux celui qui n'a pas été reçu l'année précédente.

Cet échec laisse des traces, dans les cas extrêmes, surtout quand l'élève ajoute la peur des réactions et des châtements venant de la famille, il peut y avoir des conséquences imprévisibles et graves, il n'est pas rare que l'échec scolaire conduise certains à la fugue ou à des conduites dégradantes comme la toxicomanie ou autres fléaux. (<http://www.reflexiondz.net/l'-echec-scolaire-en-Algerie-faute-a-qui-a15682.ltmL>).

L'élève : peut réagir de deux manières :

a)-prendre l'échec comme un stimulant qui le pousse à faire des efforts et à essayer d'obtenir de meilleurs résultats **-b)**-au bien rejeter totalement ce qui rappelle l'étude de la vie scolaire. (<http://www.reflexiondz.net/l'-echec-scolaire-en-Algerie-faute-a-qui-a15682.html>).

4-2-2) Les troubles de comportement :

D'après certains auteurs, il existerait un lien entre l'échec scolaire et le comportement d'élève, le découragement, la diminution pour les travaux scolaire et les comportements agressifs ou délinquants, qui vise à attirer l'attention. (Rychen, ch. et, lehman, M., 2001, p.9).

L'élève peut avoir une connotation agressive latente : mensonges, troubles alimentaires, fugues, mauvaises résultats, conduites marginales, etc.... (Agressivité chez l'enfant et l'adolescent). (http://meirieu.com/Dictionnaire/echec_scolaire_pourquoi_comment.htm).

4-2-3) L'estime de soi :

L'échec scolaire ou la réussite scolaire joue un rôle important dans l'estime de soi, d'après les différents travaux, on constate que l'échec scolaire entrainerait une baisse de l'estime de soi, le sujet présentant une image de soi négative obtiendraient des résultats inférieurs à leurs capacités intellectuelles. (Thomas, j. et al., 2007-p213).

L'échec scolaire peut avoir des conséquences négative chez l'élève, due aux remontrances de la famille, des professeurs, aux regards des, autres, il va se sentir inférieure aux autres élèves. Cette baisse de la confiance en soi ne résulte pas le problème et engendre des résultats inférieurs aux capacités de l'élève. (http://meirieu.com/Dictionnaire/echec_scolaire_pourquoi_comment.htm).

Les sujets à baisse estime de soi tendent à procéder face à l'échec à des attributions internes (c'est de ma faute), globales (cela provoque que je suis nul) et stables (il y aura d'autres échecs), tandis que leurs homologues à haute estime de soi vont le plus

souvent recourir à des attributions externes (je n'ai pas eu de chance) spécifiques (je reste quelqu'un de globalement valable).

Cette brève diminution de l'estime de soi au début de l'adolescence semble d'avantage liée au changement d'école et aux changements pubertaires. (Harter,1990.,p,30).

4-2-4) La dépression :

La culpabilité et doutes engendrent un mal de vivre dans l'environnement familial, social et scolaire, cela se traduit par une incapacité à aborder les exigences scolaires et à accepter l'échec du a une compétition avec autrui, les élèves concernés deviennent inquiets, passifs, sensibles au changements.(<http://meirieu.com/Dictionnaire/echecscolairepourquicomment.htm>).

4-2-5) Le stress et l'anxiété :

Il se caractérise le plus souvent par divers troubles et manifestations psychosomatiques : un mal au ventre, céphalée, vomissement, fatigue... tout est prétexte à manquer l'école, les contrôles et même parfois le contact avec les autres. (Thomas j et al, 2007, p.216).

4-2-6) L'abandon scolaire :

Les conséquences d'abandonner l'école a cause de l'échec scolaire a une importance primordiale car elles contribuent à la fois à rendre l'individu malheureux et à susciter chez lui des réactions asociales avec ce que cela comporte de dangers. (<http://www.reflexiondz.net/L-echec-scolaire-en-Algerie-la-faute-a-qui-a15682.html>).

Conclusion :

L'échec scolaire est devenu un phénomène suffisamment ample pour être considéré comme révélateur d'un processus éducatif fondamentalement en crise ; c'est l'institution scolaire en tant que telle, et ceux qui la représentent, qui est remise en cause par les jeunes et les familles.

L'échec scolaire est devenu au fils des années de plus en plus présent dans tous les établissements, et touche un nombre important d'élèves.

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.

Préambule :

L'adolescence est une période ingrate marquée par des transformations corporelles et psychologiques cette apparition est variée selon les sexes, les races, et les milieux socio-économiques.

Dans ce chapitre on a commencé par la définition et l'opérationnalisation de l'adolescence, l'histoire et le poids de vue culturelle après on a passé aux différents changements et leurs implications psychologiques puis aux développements d'adolescence ainsi que les caractéristiques et enfin, on a terminé avec une conclusion.

1) Définition de l'adolescence :

Adolescence ou adolescere (grandir vers) constitue le passage fondamental qui va de la dépendance infantile à l'autonomie adulte et se caractérise par des bouleversements intenses et variés, en effet, l'adolescent est soumis à de multiples changements et doit œuvrer pour construire son identité et son avenir, il doit faire face aux changements pubertaires, cognitifs, affectifs et sociaux, c'est ainsi qu'il lui faut se confronter à son groupe de pairs, à l'altérité de l'autre, aux pressions de la scolarité, aux enjeux futurs au plan professionnel, à l'exigence d'autonomie que son nouveau statut lui impose, et à un remodelage d'assumer sa construction identitaire dans de multiples domaines de vie. (Bloch, H et al., 2002, 31-32).

L'adolescence est période entre (11 à 20 ans) où réapparaissent les besoins affectifs, il s'agit d'une crise qui a une dynamique différenciatrice : l'adolescence doit se construire seul et trouver des valeurs psychologiques et sociales qui lui sont propres et qui feront de lui un adulte, cette période permet donc l'acquisition d'une grande autonomie, tant sur le plan social que sur le plan affectif. (Ibid., p32).

On a constaté selon ces définitions, que à la période de l'adolescence que l'individu acquies une grande autonomie et cette période se situe entre l'enfance et l'âge adulte où réapparaissent des changements physique et psychologique.

a)-Définition opérationnel :

C'est les adolescents scolarisés de CEM de Bournine, âgés de 14 ans à 20 ans, cette période se situe entre l'enfance et l'âge adulte marquée par des changements physique et psychologique.

2) L'adolescence d'hier à aujourd'hui :

2-1) Le poids de l'histoire :

Etre adolescent dans l'antiquité, au moyen âge, au début de l'industrialisation ou à la fin du XX siècle n'a pas la même signification : ou bien l'adolescent a une place bien déterminée dans la société. On peut dire que dans les pays occidentaux industrialisés l'adolescence a pris une place particulière au xx siècle, avec le retard de l'entrée dans la vie adulte.

Actuellement, l'organisation sociale en classe d'âge (enfants, adolescents, adultes, personnes âgées) semble progressivement se substituer, au moins en partie, à la hiérarchie sociale antérieure devenue moins rigide.

Nos sociétés occidentales en changement incessant semblent reconnaître à cette phase intermédiaire de changement qu'est l'adolescence un statut, une place à part entière, fonctionnant presque comme un modèle sociale et culturel. (Michèle G et Catherine.,2008, p189).

2-2) le poids de la culture :

L'adolescence envisagée comme un moment de rupture entre l'enfance et l'âge adulte est un fait de société, dans d'autres cultures, l'adolescence n'existe pas, la progression de l'enfance à l'âge adulte est uniforme.

La relativité de cette notion d'adolescence sante aux yeux, l'adolescence est une utopie n'est pas donc un phénomène universel se décline avec de fortes variations d'une culture à l'autre.

Les anthropologues montrent que plus une société est complexe, plus l'adolescence est longue et conflictuelle, la vulnérabilité caractéristique de cette période est actuellement accrue par les changements sociaux :

Les cadres familiaux et sociaux sont devenus plus flous, moroses n'offrent plus l'étayage nécessaire aux transformations adolescentes.

La crise du lien social renforce mal-être et mauvaise estime de soi, les métamorphoses récentes de la famille et l'instabilité des liens affectifs dans la famille et la fragilité, la rupture affectifs, retentissent sur la construction psychique des adolescents et s'aggrave plus lorsqu'elles se conjuguent avec une situation socio-économique difficile et un mal-être des adultes de l'entourage.

Nous sommes actuellement dans une société dépressive, n'ayant pas les mêmes valeurs que les générations précédente, société peu confiance en l'avenir, en quelque sorte, est-elle accepter ses propres adolescents et le positif dynamique qu'il représente, doutant d'elle même. (Guidetti c et tourette c., 2008, p189-190).

3) Les changements physiologiques et leurs implications psychologiques :

3-1) Les transformations physiques :

Le processus pubertaires modifie considérablement le Corp. de l'adolescent, ces modifications physiologiques de la puberté s'expriment :

A) au niveau génitale : avec le développement des organes génitaux et des caractères sexuels secondaires tels que l'apparition d'érection avec éjaculation, l'apparition des règle, la pilosité, les semis etc.

B) au niveau générale : avec le développement de la taille, des muscles etc.ces changements ont des répercussions majeurs sur le psychisme et sur la relation à l'autre puisque, comme le dit Freud (1905), l'adolescent « découvre l'objet sexuel chez autrui ».

m. klein,a.freud,winicott, jacobson, : considèrent ces transformations pubertaires comme sources potentielles de conflits en ce sens qu'elles réactivent angoisse, culpabilité, ambivalence, croyance, infantiles .(Bénony H, 2002,p12).

3-2 Les implications psychologiques :

Ces métamorphoses pubertaires qu'elles soient précoces ou normales ou tardives, peuvent avoir des répercussions affectives et sociales, il ya imbrication des Transformations physiques et psychiques qui obligent à une appréhension globale de l'adolescent, les pulsions et besoins nouveaux qui émergent ont fait disparaître l'inquiétude de la période précédente et impose une rupture avec l'enfance. (Ibid., p193).

4) Le développement cognitif de l'adolescent :

4-1) La pensée opératoire formelle dans la théorie piagétienne :

L'adolescence est une étape de la vie ou le développement cognitif se transforme considérablement et ou les opérations formelles logique se construisent (Piaget) la pensée de l'adolescent se détache progressivement du concret pour envisager le possible et l'avenir c'est-à-dire qu'elle utilise des procédures de plus en plus abstraites ce raisonnement appelé hypothético-déductif. (Bénony H., 2002, p12).

4-2) Le jugement moral et l'accès aux idéologies politiques :

Piaget avait distingué deux grands stades de développement de la moralité :

Le stade préopératoire de la moralité hétéronome, et le stade de la moralité autonome après l'acquisition de la réversibilité opératoire, le développement d'une telle structure permet à l'adolescent de construire des projets à partir d'un jeu mentale libre et autonome, indépendant de la réalité et l'impliquant la représentation d'une représentation d'action possible. (Ibid., p13).

5) Le développement affectif et social :

5-1) Wallon : L'achèvement de la personne :

Les modifications corporelles entraînent des transformations de la perception de soi et de l'image du corps qui vont mobiliser des remaniements de l'équilibre pulsion/défense, des investissements massifs de soi et des questions fondamentales sur l'identité. (Bénony, 2002, p13).

5-2) Le stade génital dans la théorie freudienne :

A, Freud (1969) a bien montré l'exacerbation des mécanismes de défense (ascétisme, intellectualisation, intransigeance) liée, à la flambée pulsionnelle, par ailleurs l'expérience de séparation et de perte d'objet, auquel l'adolescent est confronté à fait dire de cette expérience qu'elle était similaire au travail de deuil (deuil des objets infantiles et en particulier œdipien, réactualisation de la Problématique de détachement du lien parental vécue comme une perte réelle) comme l'exprime A. Freud (1969) l'adolescent peut lutter contre ces changements psychique par :

- A) Des phénomènes de déplacement de la libido sur des substituts parentaux.
- b) Une transformation en leur contraire des sentiments éprouvés à l'égard des parents ou plutôt, des représentations parentales.
- c) Le retrait libidinal dans le soi se manifestant par des conduites de prestance ou des plaintes hypochondriaques ou une dévalorisation.
- d) La régression, enfin l'adolescence est une crise identitaire en ce sens que cette période nécessite un remaniement de statut dans les domaines sociaux, moraux, professionnels, intimes et sexuels.

Enfin, un grand nombre d'auteurs psychanalystes pensent que la puberté est une condition nécessaire mais non suffisante de l'adolescence ; les possibilités nouvelles

offertes à l'adolescent (désir pour l'autre, autonomisation du lien aux parents) l'amène à devoir opérer un véritable travail d'élaboration psychique en profondeur qui modifie fondamentalement l'organisation de sa personnalité .(Ibid., p 13).

5-3) L'évolution des relations interpersonnelles :

Passer du cadre familial de référence à celui du groupe amical est une démarche qui aide l'adolescent à s'émanciper de la tutelle parentale et à acquérir son autonomie.

En effet, grâce à ses progrès cognitifs et son autonomisation croissante, l'adolescent devient capable de mieux se situer par rapport à autrui et d'avoir une perception plus objective de ses relations avec ses parents. (Michèle G et tourette c., 2008, p1203).

6) Caractérisation de l'adolescence :

Le début de l'adolescence, chronologiquement associé au démarrage de la maturation, pubertaire se situe vers l'âge de 11-12 ans sont achèvement vers l'âge de 18 ans même si les limites sont floues entre la fin de l'adolescence et statut de jeune adulte en effet, les transformations biologiques, psychologiques, psychosociales propre à l'adolescence sont accomplis vers l'âge de 18 ans, bien que le Développement se poursuivre au delà dans l'autres domaine et selon d'autres modalités.

L'adolescence est marquée par la convergence de trois faits fondamentaux, à partir desquels on peut dresser un tableau compréhensif des évènements qui caractérisent le passage de l'enfance à l'âge adulte :

-vivre accélération de la croissance, dont la poussée staturale est un des signes les plus frappants ;

-importance des changements qui se produisent et qui intéressent l'ensemble de l'organisation et de personne ; grande variabilité interindividuelle : la vitesse de ces changement et le moment (âge) de leur survenue varient largement d'un enfant à l'autre ; et grand variabilité intra-individuelle : chez un même individu, les changements ne se font pas tous au même moment, ni suivant le même rythme, dans tous les secteurs du développement : physique, intellectuel, socio-affectif ; ces deux formes de variabilité sont incohérentes au développement normal .(Bloch, E et al.,2002,p31).

6-1) Répercussion de la maturation pubertaire :

La question de l'identité est central à l'adolescence, au cours de la puberté, le corps de l'enfant se modifie dans sa morphologie, dans son fonctionnement, et dans son apparence, en moyenne 4 ans, il devient un corps d'adulte, sexualisé, l'adolescent il

doit s'adapter à ces changements, assumer son identité de genre masculine ou féminine, et s'avancer, sur le chemin menant à la sexualité génital adulte la grande majorité des adolescents y parvient sans connaître de perturbations psychologiques majeurs ; la tâche n'est pourtant pas aisée et comporte bien des inquiétudes, des doutes, des angoisses, si la maturation pubertaire touche l'adolescent dans son intimité corporelle, elle entraîne également des changements dans la manière dont il est perçu et considéré par son entourage : parents, camarades, enseignants, etc. l'adaptation aux changements corporels se joue dans le contexte des relations avec autrui, souvent influencée par des représentations collectives et des croyances portant sur l'avènement précoce ou tardif de la puberté, sur le sens des signes et la nature qui annoncent la maturation sexuelle, ainsi que les standards culturels de beauté et de séduction associés aux formes de l'homme ou de la femme. (ibid,p31).

6-2) La pensée à l'adolescence :

Des changements importants dans le mode de fonctionnement de la pensée au cours de l'adolescence.

***La théorie opératoire de Piaget :** d'après Piaget et B Inhelder la pensée formelle c'est entre 12-15 ans, l'adolescent devient apte à raisonner en termes d'hypothèses, énoncées verbalement et non, plus simplement en se référant à des objets concrets, il accède à la pensée hypothético-déductive : la logique des propositions se superpose ou s'ajoute à la logique des classes et les relations portant sur des concrets, la pensée formelle suppose la construction de deux structures opératoires : la combinatoire, et le groupe des transformations qui coordonne en un seul système les réversibilités par inversion, cette structure intervient dans la compréhension des systèmes mathématique, physique(...) pour Piaget la logique n'est pas toute dans la pensée, l'adolescent doit-on se référer à d'autres modalités de fonctionnement, des progrès sensibles par rapport à l'enfant apparaissent notamment en ce qui concerne la métacognition et la pensée récursive, ces deux aspects se trouvent dans le penchant de l'adolescent pour l'introspection, la rumination, la rêverie, se traduisent dans la construction de formes plus élaborées de la connaissance de soi et d'autre en tant que personnes bien différenciées par leur idées, leur traits de personnalité, leur émotions...etc., la pensée de l'adolescent se distingue de celle de l'enfant par les tentatives qu'il fait de donner, de trouver un sens à tous les aspects de son expérience concrets de monde, à des questions plus vastes comme l'amour, l'amitié.(ibid,p32).

6-3) La socialisation de l'adolescent :

C'est dans le milieu familial que la dépendance infantile à l'état d'autonomie affective et sociale de l'adulte se négocie, dans ce contexte que la psychanalyse, à

partir d'A, Freud situe la crise d'adolescence déclenchée par le réveil des pulsions que provoque la maturation sexuelle.

Selon cette approche, au moment de la puberté dans une répétition de la période sexuelle infantile, se réactive la situation œdipienne, les perturbations et inadaptation transitoire de l'adolescent, résultant du conflit entre un ca fort et un moi faible, l'issue de la crise est marquée par l'abandon des anciennes identifications parentales, quelle que soit l'approche que l'on prenne, il est clair qu'à l'adolescence l'enfant abandonne le mode de rapport qu'il avait jusqu'ici avec ses parents, ses Relations avec la famille changent, l'adolescent s'ouvre à un monde plus où les camarades prennent une place importante, ces camarades constituent des agents de socialisation dont les fonctions sont complémentaires à celle du groupe familial, ils stimulent les identifications réciproques et contribuent au remaniement de l'identité personnelle et sociale. (Ibid, p32).

6-4) La question de l'identité :

Le remaniement de l'identité représente un enjeu majeur de cette période :

L'adolescent doit intégrer dans les représentations de soi l'ensemble des changements physiques, psychologiques et relationnels dont il fait l'objet ; il doit s'insérer dans une perspective temporelle personnalisée : se reconnaître dans un passé qui est le sien et qui fonde la certitude de la continuité de soi, en ayant conscience du caractère transitoire du présent, se rapporter à un avenir qu'il peut essayer de construire. (Ibid., p32).

Conclusion :

La fonction de l'adolescence est de reconnaître dans toutes les virtualités déployées, les possibilités de chacun, les adolescents constituent un ensemble social particulièrement riche et dynamique.

Préambule :

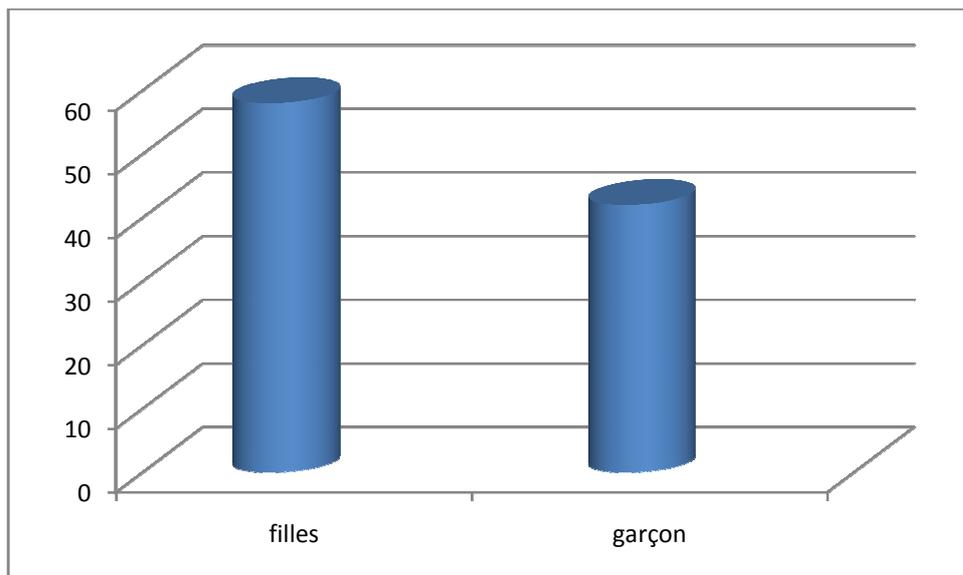
Dans ce chapitre on va analyser et interpréter les résultats obtenus pendant nos recherches pour obtenir des informations a nos hypothèses.

1)- présentation et analyse des résultats :

Tableau N°1 :

N	M		F	
50	F	%	F	%
		28	56%	22

GRAPHIQUE N° :



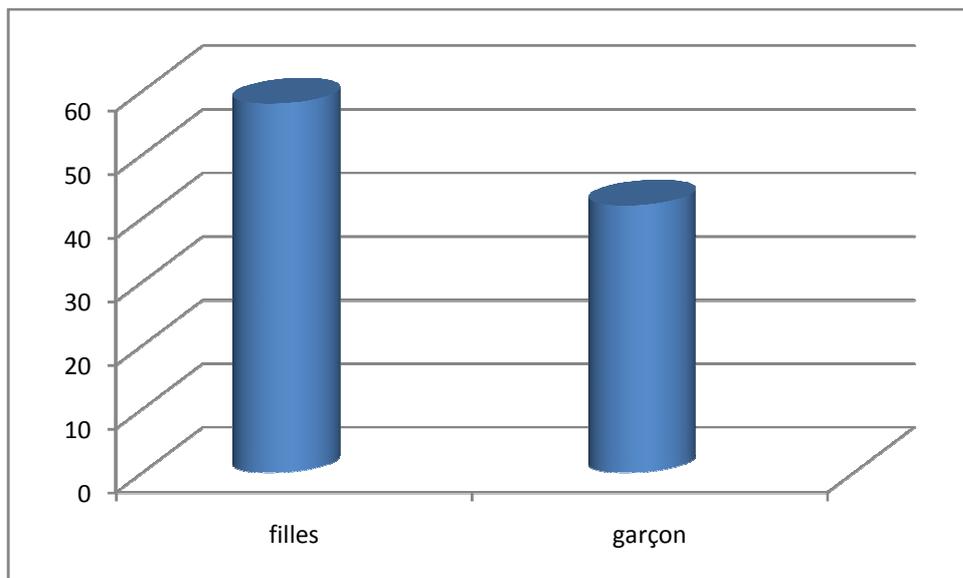
-La répartition de l'échantillon d'étude selon le genre, chez les élèves en

Échec scolaire :

Ce tableau représente la répartition de l'échantillon d'étude selon le genre chez les élèves en échec scolaire (Masculin et Féminin), on à un échantillon de 50 élèves, la fréquence de genre masculin est de 28 garçons avec un pourcentage de 56%, et la fréquence de genre féminin est de 22 filles avec un pourcentage de 44%.

Tableau N°2 :

N	M		F	
50	F	%	F	%
	21	42%	29	58%

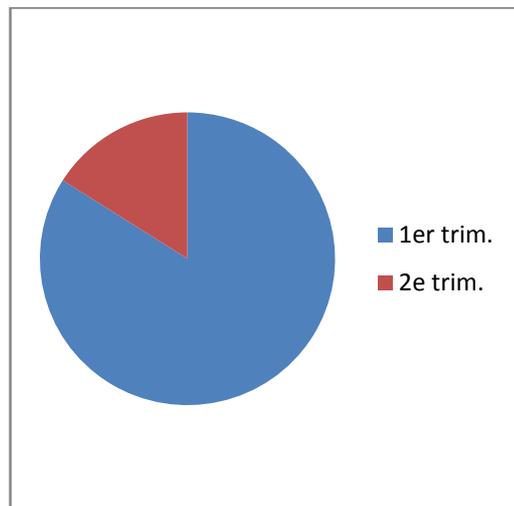
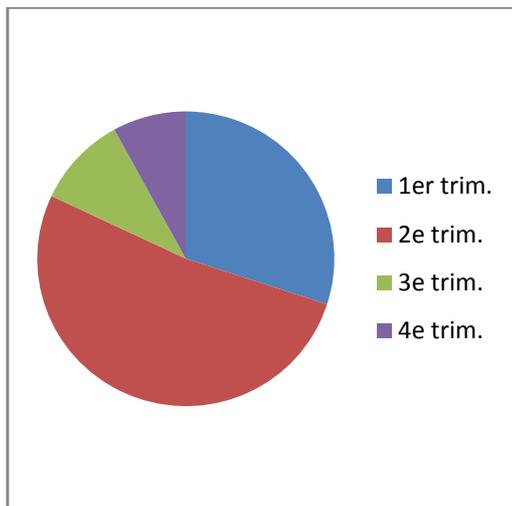


-La répartition de l'échantillon d'étude selon le genre, chez les élèves non redoublants :

Ce tableau représente la répartition de l'échantillon d'étude selon le genre chez les élèves non redoublants on a un échantillon de 50 élèves entre (garçons et filles), La fréquence de genre masculin est de 21 garçons avec un pourcentage de 42%, et la fréquence de genre féminin est de 29 filles avec un pourcentage de 58%.

Tableau N°3 :

N		Les élèves redoublants								N		Les élèves non redoublants			
50		l'âge								50		L'âge			
		17		18		19		20				14		15	
		N	%	N	%	N	%	N	%			N	%	N	%
		15	30%	26	52%	5	10%	4	8%			8	16%	42	84%

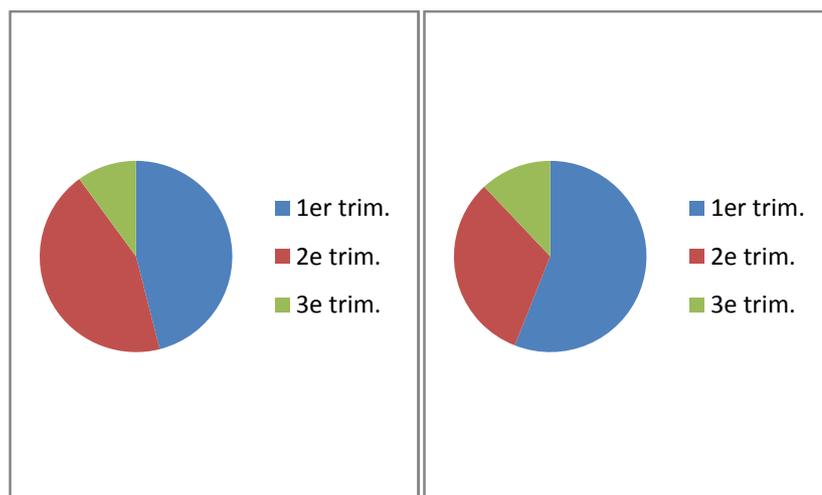


-La répartition de l'échantillon d'étude selon l'âge chez les élèves en échec scolaire, et chez les élèves non redoublants :

Ce tableau représente la répartition de l'échantillon d'étude selon l'âge chez les élèves en échec scolaire, et chez les élèves non redoublants, on a deux catégories d'âges, la première entre (17 à 20), et la deuxième entre (14 à 15).

Tableau N°4 :

Les élèves redoublants							Les élèves non redoublants										
N	Est		Basse		Moyen		élevé		N	Est		Basse		Moyen		élevée	
	F	%	F	%	F	%	F	%		F	%	F	%	F	%	F	%
50	23	46%	22	44%	5	10%	50	6	12%	16	32%	28	56%				



-La répartition de l'échantillon d'étude selon les résultats de l'échelle d'estime de soi chez les élèves redoublants et non redoublants :

Ce tableau représente la répartition de l'échantillon d'étude selon les résultats de l'échelle d'estime de soi chez les élèves en échec scolaire, et les élèves non redoublants, on a trois niveaux d'estime de soi : Estime de soi basse, Estime de soi moyenne, Estime de soi élevée.

La fréquence des élèves en échec scolaire qui ont une estime de soi basse est de 23 élèves avec un pourcentage de 46%.

La fréquence des élèves en échec scolaire qui ont une estime de soi moyenne est de 22 élèves avec un pourcentage de 44%.

La fréquence des élèves en échec scolaire qui ont une estime de soi élevée est de 05 élèves avec un pourcentage de 10%.

La fréquence des élèves non redoublants qui ont une estime de soi basse est de 6 élèves avec un pourcentage de 12%.

La fréquence des élèves non redoublants qui ont une estime de soi moyen est de 16 élèves avec un pourcentage de 32%.

La fréquence des élèves non redoublants qui ont une estime de soi élevée est de 28 élèves avec un pourcentage de 56%.

2) Discussion et interprétation des résultats :

Selon le tableau N°1 et N°2 qui représente les résultats de la première hypothèse, on a constaté que l'échec scolaire se diffère selon le sexe, on a observé que les élèves redoublants le nombre des garçons plus élevé par rapport aux filles, et les élèves non redoublants le nombre des filles plus élevé par rapport a celui des garçons.

Selon le tableau N°4 qui représente les résultats de la deuxième hypothèse, ou on a observé qu'il ya une relation significative entre l'estime de soi et l'échec scolaire, les adolescents qui ont une estime de soi positive ont un fort taux de réussite plus que les élèves à estime de soi négative, les adolescents à estime de soi négative sont plus enclins à l'échec scolaire.

Ainsi que le tableau N°4 représente les résultats de la troisième hypothèse, il existe une différence entre l'estime de soi des élèves en échec scolaire et les élèves non redoublants, dont cette dernière elle a une fréquence très élevée plus que la première catégorie, ceci étant lié à l'échec et/ou à la déception par rapport à leurs études.

Cette étude à permis d'observer si des différences d'estime de soi sont corrélées a un niveau de réussite scolaire les élèves en échec pouvait avoir un impact sur l'estime de soi, cependant, l'analyse des résultats a montré que l'estime de soi diffère selon le niveau des élèves dans leurs travail scolaire, ainsi que les élèves en échec ont une estime de soi inférieur à celle des bons élèves.

L'élève 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. (UFAPEC, 2010, p 4), Campbell et al : en (1996), « il s'agit de la manière dont les individus se définissent » et pour Martinot en (1995) : « l'ensemble des représentations dont l'individu dispose à propos de lui-même ».

Les sujets à haute estime de soi prennent plus rapidement la décision d'agir, et persévèrent davantage face à des échecs, Les sujets à basse estime de soi tendent à procéder face à l'échec à des attributions internes, Tandis que leurs homologues à haute estime de soi vont le plus souvent recourir à des attributions externes. (Auzou, PH, 2004, p208).

D'après Joseph et ses collaborateurs, montré que les individus à forte estime de soi possèdent de nombreuses ressources pour maintenir leur estime de soi.

Les élèves qui ont une estime de soi forte moins préoccupé par le risque d'échec, à multiplier les actions, qui peu à peu vont consolider sa confiance en lui-même, et le pousser à renouveler ses initiatives. (Dortier, J-F, 2004, p208).

La période de l'adolescence est une période qui est caractériser par des changements, multiples et variées, dans le domaine biologiques, physiques et psychologiques, qui influence sur sa personnalité, qui se manifeste surtout dans le domaine scolaire, Selon Bolognini et Plancherel en (1998) :, l'adolescence est une période intéressante pour étudier l'estime de soi (période de nombreux changements, des premiers choix personnes, ou l'adolescent porte plus d'attention à lui-même et ou l'introspection joue un rôle important).

Conclusion :

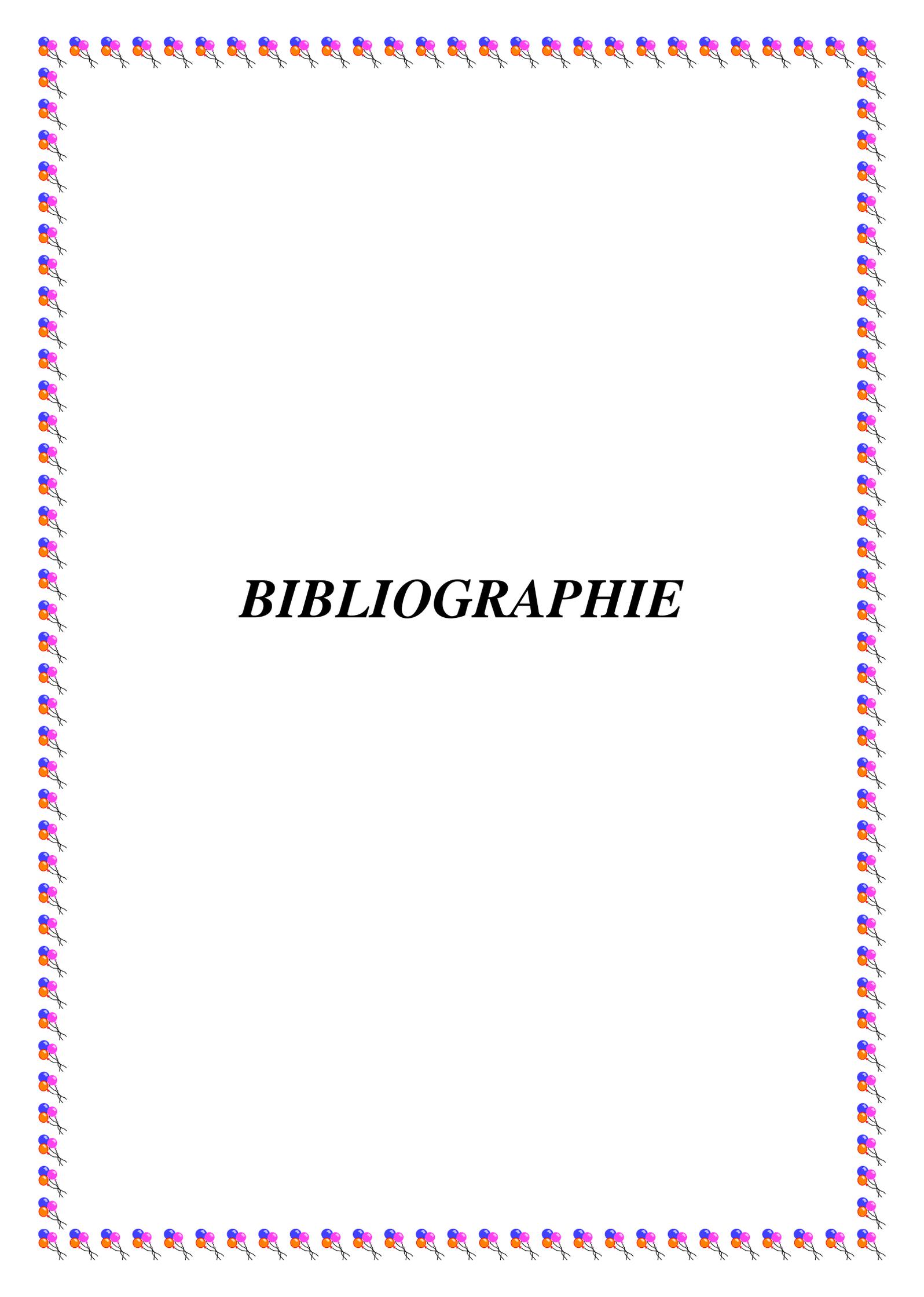
Il y'avait plusieurs recherches qui démontrent qu'il y'a souvent d'adolescent scolarisés redoublant qui souffrent de problème de l'estime de soi, et les causes principale de cette souffrance revient a la relation qui existe entre l'estime de soi et l'échec scolaire, a partir des résultats de ses recherches, on a réalisé un travail sur cette comparaison pour objectif de découvrir si les résultats de ces recherches sont valables et de savoir aussi le degré d'interaction entre les deux notions.

Afin de réaliser notre recherche, on a fait recours à une méthode et à des outils de recherche qui correspondent aux informations recherchées.

Pour la collecte des données, on a utilisé l'échelle de l'estime de soi de Cooper Smith qui a pour objectif de mesurer le niveau d'estime de soi de notre population d'étude.

On a arrivé à l'affirmation de nos hypothèses et éprouver l'existence d'une relation entre l'estime de soi et l'échec scolaire, et que les élèves qui ont un échec scolaire un grand nombre d'entre eux présente un faible estime de soi, et les élèves non redoublants un grand nombre d'entre eux présente un estime de soi plus élevée par rapport aux autres, mais on ne peut pas généraliser nos résultats car notre échantillon est limité en un seul CEM, donc ces résultats restent relatif.

L'estime de soi est une dimension très importante de la personnalité de l'adolescent, car pour qu'il apprenne, quelque chose, il faut qu'il se sente encouragé, compris, soutenu respecté, aimé, Malheureusement, les recherches autour de l'adolescent concernant cette dimension sont rares en général, et presque inexistantes dans le domaine scolaire.



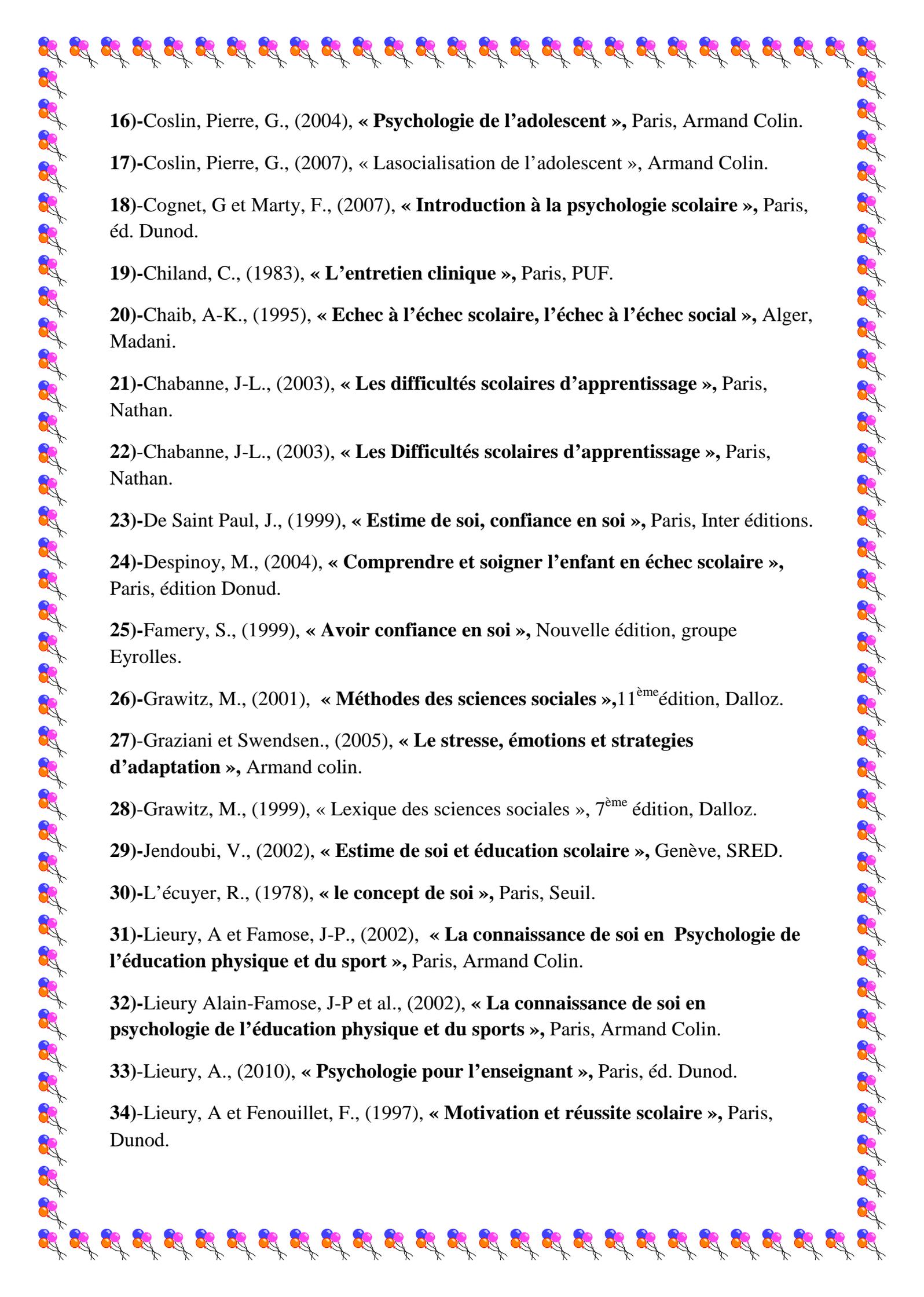
BIBLIOGRAPHIE

LA LISTE BIBLIOGRAPHIQUE :

Liste des ouvrages :

OUVRAGE :

- 01)-Audetat, M et Voirol, Ch., (1997), « l'adolescent », Neuchatel, Psynergie.**
- 02)-André, C et Lelord, F., (1999), « L'estime de soi, s'aimer pour mieux vivre avec les autres », Paris, Odile, Jacob.**
- 03)-André, C et Lelord, F., (2002), « Estime de soi », Paris, Odile, Jacob.**
- 04)-Angers, M., (1997), « Initiation pratique à la méthodologie des Sciences humaines », Alger, Casbah.**
- 05)-Barconier, A., (2006), « Introduction a la psychologie », Paris, Masson.**
- 06)-Benony, H et Chahraoui, Kh., (1999), « L'entretien clinique », Paris, Dunod.**
- 07)-Benony, H., (2005), « l'examen psychologique et clinique et clinique del'adolescent », Paris, Armand Colin.**
- 08)-Bénony, H., (2002), « L'examen psychologique et clinique de l'adolescent », Nathan, VUEF.**
- 09)-Bolognini, M et Prêteur, Y., (1998), « Estime de soi perspectives développementales », Lauranne, Delachaux et Niestlé.**
- 10)-Cahen, C., (1996), « La thérapie de l'échec scolaire », Paris, éd. Nathan.**
- 11)-Castarède, Marie-France., (2003), « Introduction a la psychologie clinique », édition, belin.**
- 12)-Cahen, C., (1996), « thérapie de l'échec scolaire », Paris, Nathan Pédagogie.**
- 13)-Coslin, Pierre, G., (2007), « Lasocialisation de l'adolescent », Armand Colin.**
- 14)-Cooper, S., (1984), « Manuel d'inventaire d'estime de soi de Cooper Smith », Paris, édition, centre de psychologie appliqué.**
- 15)-Coslin, Pierre, G., (2004), « Psychologie de l'adolescent », Paris, Armand Colin.**



16)-Coslin, Pierre, G., (2004), « **Psychologie de l'adolescent** », Paris, Armand Colin.

17)-Coslin, Pierre, G., (2007), « **La socialisation de l'adolescent** », Armand Colin.

18)-Cognet, G et Marty, F., (2007), « **Introduction à la psychologie scolaire** », Paris, éd. Dunod.

19)-Chiland, C., (1983), « **L'entretien clinique** », Paris, PUF.

20)-Chaib, A-K., (1995), « **Echec à l'échec scolaire, l'échec à l'échec social** », Alger, Madani.

21)-Chabanne, J-L., (2003), « **Les difficultés scolaires d'apprentissage** », Paris, Nathan.

22)-Chabanne, J-L., (2003), « **Les Difficultés scolaires d'apprentissage** », Paris, Nathan.

23)-De Saint Paul, J., (1999), « **Estime de soi, confiance en soi** », Paris, Inter éditions.

24)-Despinoy, M., (2004), « **Comprendre et soigner l'enfant en échec scolaire** », Paris, édition Donud.

25)-Famery, S., (1999), « **Avoir confiance en soi** », Nouvelle édition, groupe Eyrolles.

26)-Grawitz, M., (2001), « **Méthodes des sciences sociales** », 11^{ème} édition, Dalloz.

27)-Graziani et Swendsen., (2005), « **Le stress, émotions et stratégies d'adaptation** », Armand Colin.

28)-Grawitz, M., (1999), « **Lexique des sciences sociales** », 7^{ème} édition, Dalloz.

29)-Jendoubi, V., (2002), « **Estime de soi et éducation scolaire** », Genève, SRED.

30)-L'écuyer, R., (1978), « **le concept de soi** », Paris, Seuil.

31)-Lieury, A et Famose, J-P., (2002), « **La connaissance de soi en Psychologie de l'éducation physique et du sport** », Paris, Armand Colin.

32)-Lieury Alain-Famose, J-P et al., (2002), « **La connaissance de soi en psychologie de l'éducation physique et du sports** », Paris, Armand Colin.

33)-Lieury, A., (2010), « **Psychologie pour l'enseignant** », Paris, éd. Dunod.

34)-Lieury, A et Fenouillet, F., (1997), « **Motivation et réussite scolaire** », Paris, Dunod.

35)-Martinot, D., (1995), « **Le soi, les approches psychosociales** », Grenoble,Pug.

36)-Mareau, C et Vank Dreyfus, A., (2002), « **L'indispensable de la psychologie** », France, Studyrama.

37)-Perron, R., (1991), « **Les représentations de soi** », Toulouse cedex, édi, privat.

38)-Pedirielli, J-L., (2005), « **Introduction a la psychologie clinique** », 2^{ème} édition, Armand colin.

39)-Richard, J-F et Ghiglione., (1999), « **cours de psychologie** », Paris,3^{ème} édition, ed.Donud.

40)-Thamas et al., (2007), « **Les troubles de l'attention chez l'enfant** », Paris, éd. Masson.

Les articles :

01)-Maintier, G et Alaphilippe, D., (2007), « **Estime de soi des élèves de cycles primaire en fonction du niveau de classe et du type de zone d'éducation** », bulletin de psychologie, Tome 60(2) n° 488, 115,220.

La listes des dictionnaires :

01)-Auzou, PH., (2004), « **Dictionnaire encyclopédique** », Paris.

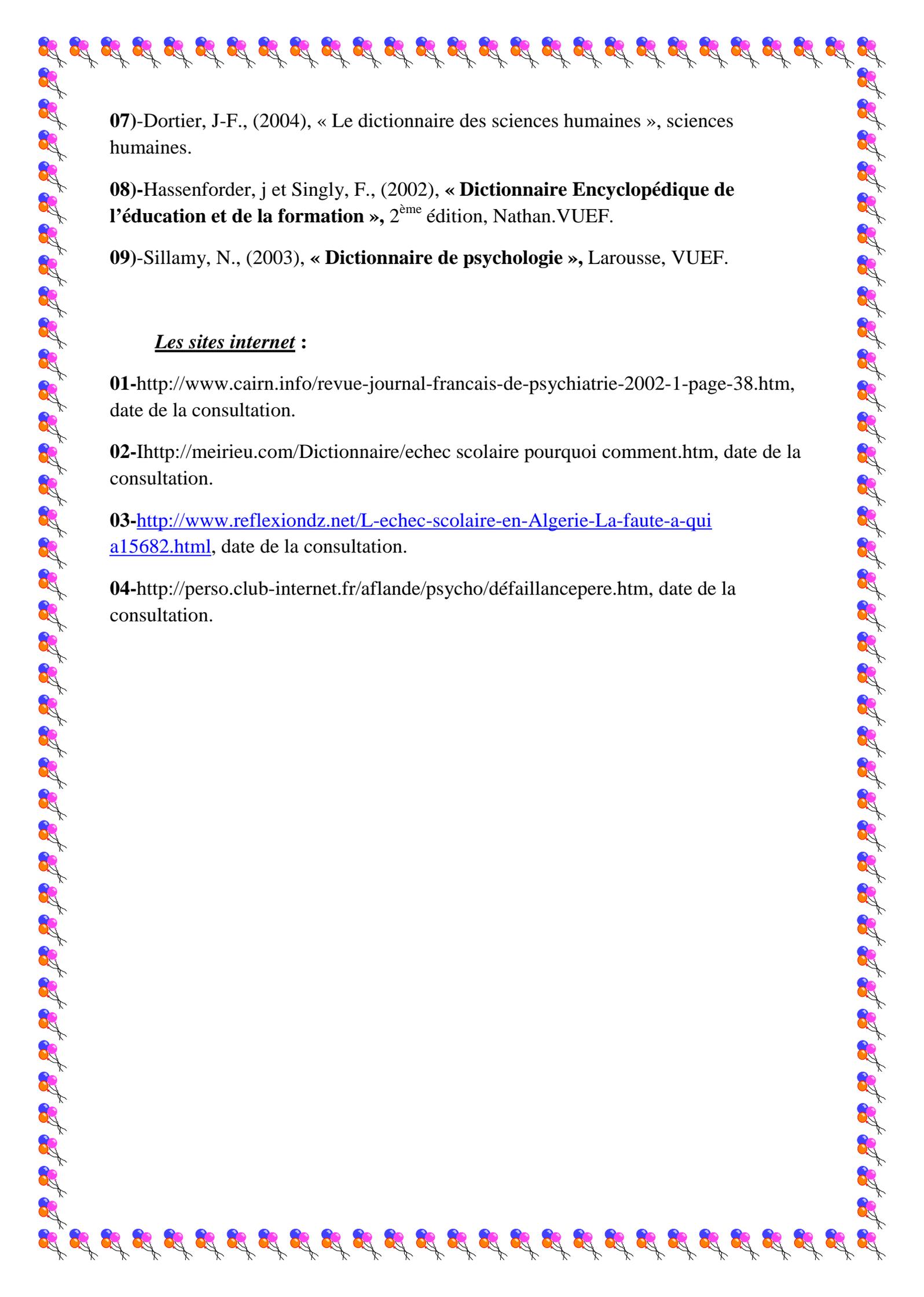
02)-Bloch, H et al, (1999), « **Grand dictionnaire de la psychologie** », Larousse,Bordas.

03)-Bloch, H et al., (1999), « **Grand dictionnaire de la psychologie** », Larousse-Bordas.

04)-Bloch, H et al., (2002), « **Dictionnaire fondamental de la psychologie** », Larousse, VUEF.

05)-Champy, PH et Etévé, CH., (1998), « **Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation** », Paris, 2^{ème} édition, éd. Nathan.

06)-Doron, R et Parot, F., (2005), « **dictionnaire de psychologie** », Paris, 6 avenu, Reille.



07)-Dortier, J-F., (2004), « Le dictionnaire des sciences humaines », sciences humaines.

08)-Hassenforder, j et Singly, F., (2002), « **Dictionnaire Encyclopédique de l'éducation et de la formation** », 2^{ème} édition, Nathan.VUEF.

09)-Sillamy, N., (2003), « **Dictionnaire de psychologie** », Larousse, VUEF.

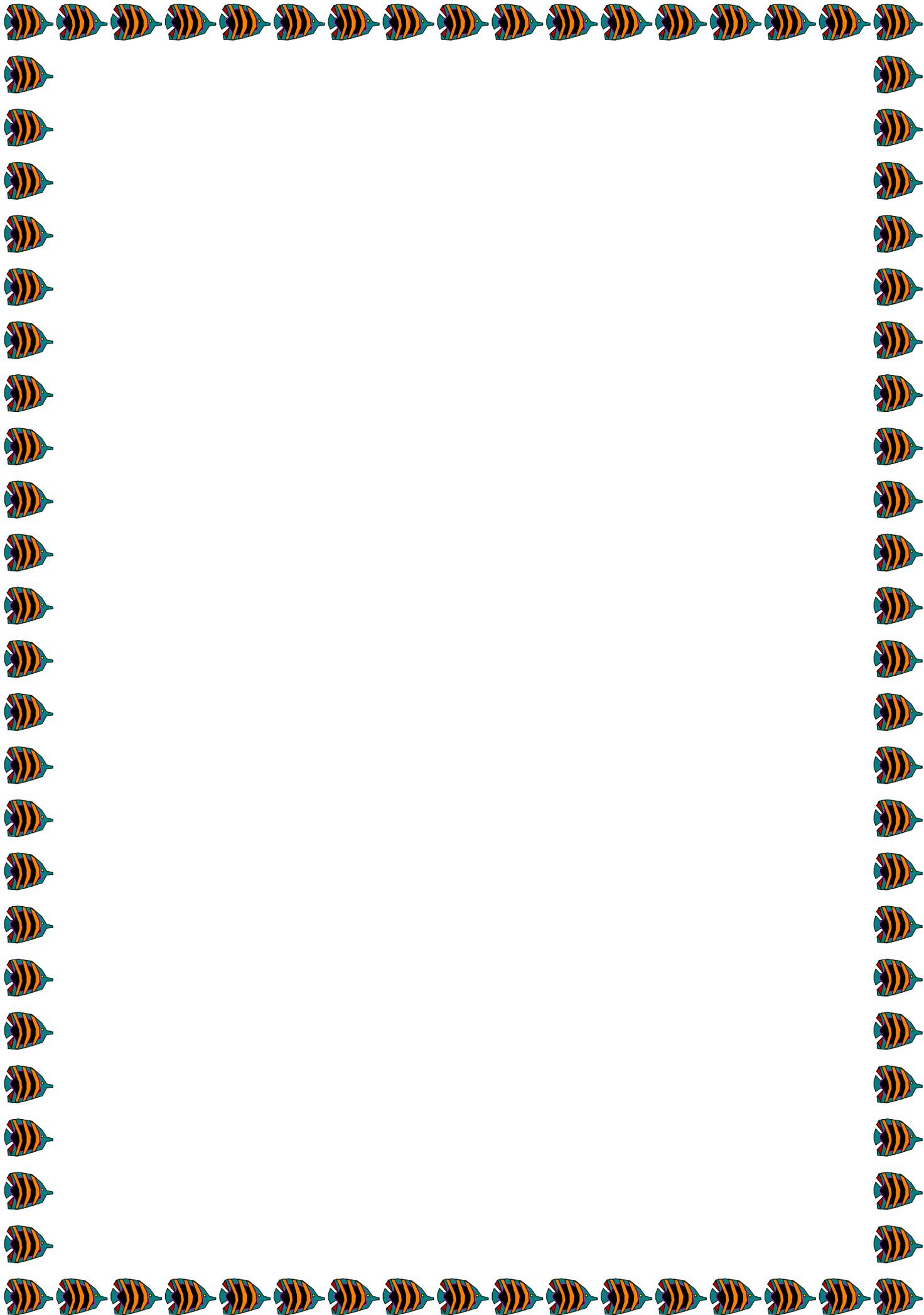
Les sites internet :

01-<http://www.cairn.info/revue-journal-francais-de-psychiatrie-2002-1-page-38.htm>, date de la consultation.

02-[http://meirieu.com/Dictionnaire/echec scolaire pourquoi comment.htm](http://meirieu.com/Dictionnaire/echec_scolaire_pourquoi_comment.htm), date de la consultation.

03-<http://www.reflexiondz.net/L-echec-scolaire-en-Algerie-La-faute-a-qui-a15682.html>, date de la consultation.

04-<http://perso.club-internet.fr/aflande/psycho/défaillancepere.htm>, date de la consultation.





Annexe N°01 :

Grille d'entretien

A) Informations personnelles :

- ✚ Prénom :
- ✚ Age :
- ✚ Sexe :
- ✚ Niveau scolaire :

B) Informations sur les études :

- ✚ combien d'années que vous avez refaites ?
- ✚ quelles sont les années que vous avez refaites ?
- ✚ quelles sont les raisons qui vous ont conduit à l'échec ?
- ✚ comment vous sentez au moment de l'échec ?
- ✚ au moment de votre premier échec aviez-vous l'attention de reprendre volontairement, vos études ?
- ✚ quel genre de sentiment prouvez-vous quand vous êtes en classe ?
- ✚ au moment de la vu de vos anciens camarades quelle genre de sentiment vous ressentez ?
- ✚ quelle est la réaction de votre famille face à vos échecs ?
- ✚ est ce que votre famille vos encourage ou pas ?
- ✚ est ce que vous s'intéresser aux leçons au moment de classe ?
- ✚ est ce que vous êtes un membre perturbateur en classe ?
- ✚ Habiter vous loin de votre école ?

C) Cours scolaire :

- ✚ Qu'elle est votre Matière préféré ?
- ✚ Qu'elle est votre Matière en difficulté ?
- ✚ Est-ce que vous faite des cours de soutien ou pas ?
- ✚ Qu'elle est votre Moyenne au cour de l'année ?

D) La façon de révisé :

- ✚ qu'elle est votre façon de révisé ?
 - ✚ est ce que vous faite des résumés ?
 - ✚ est ce que vous stresser pendant la révision ?
 - ✚ est ce que vous changé la méthode de réviser ou pas ?
- 

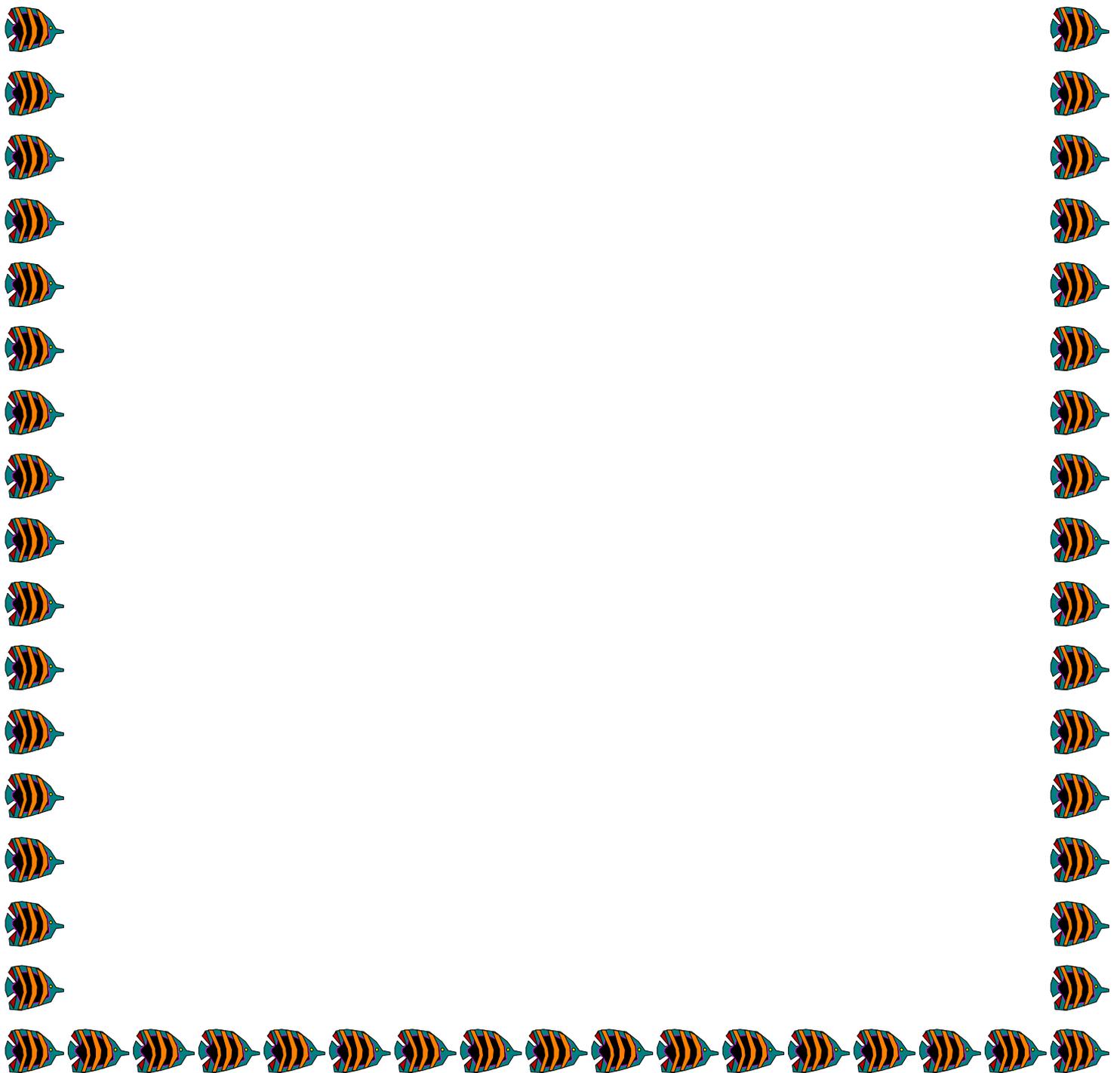


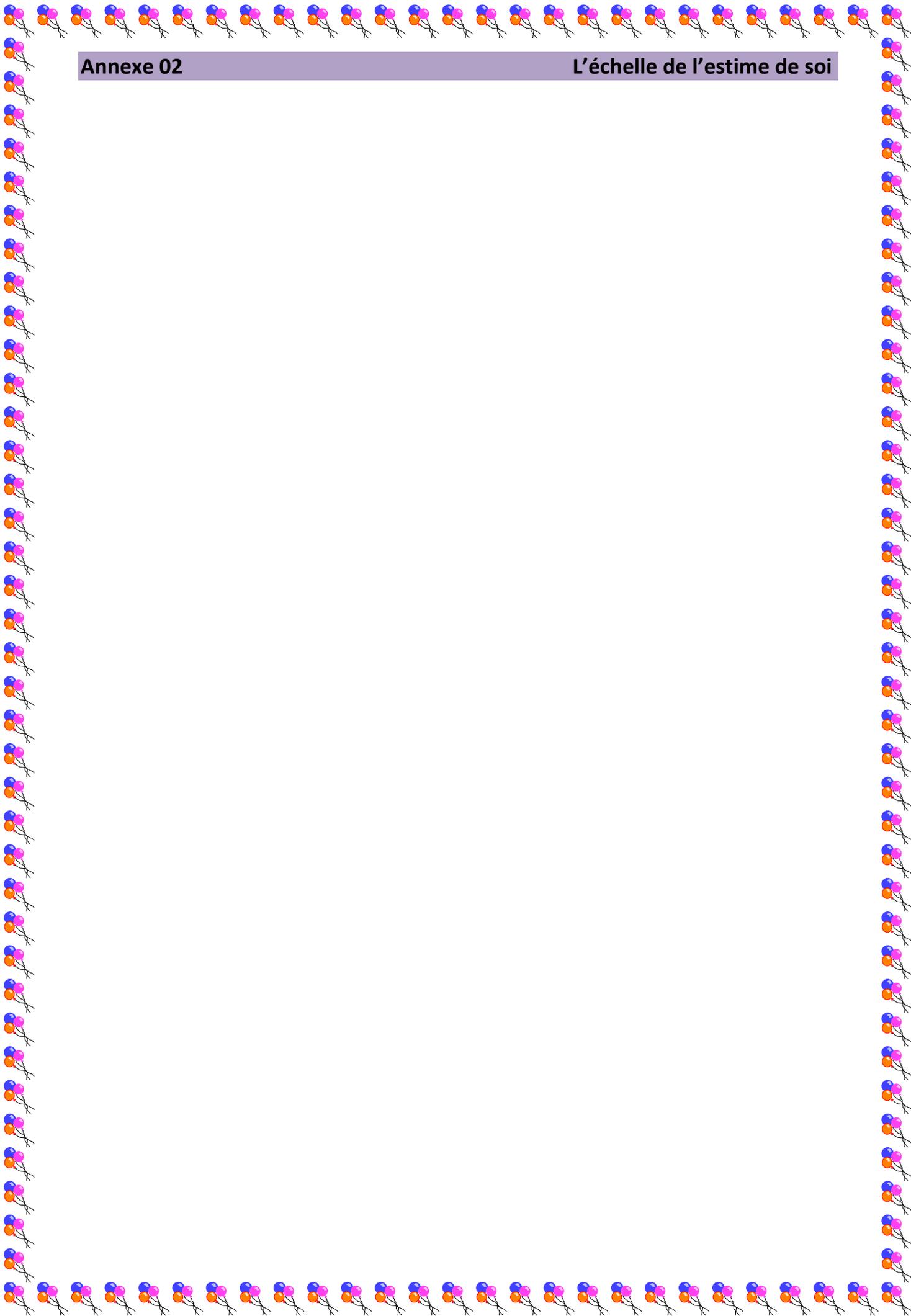
E) Pendant l'examen :

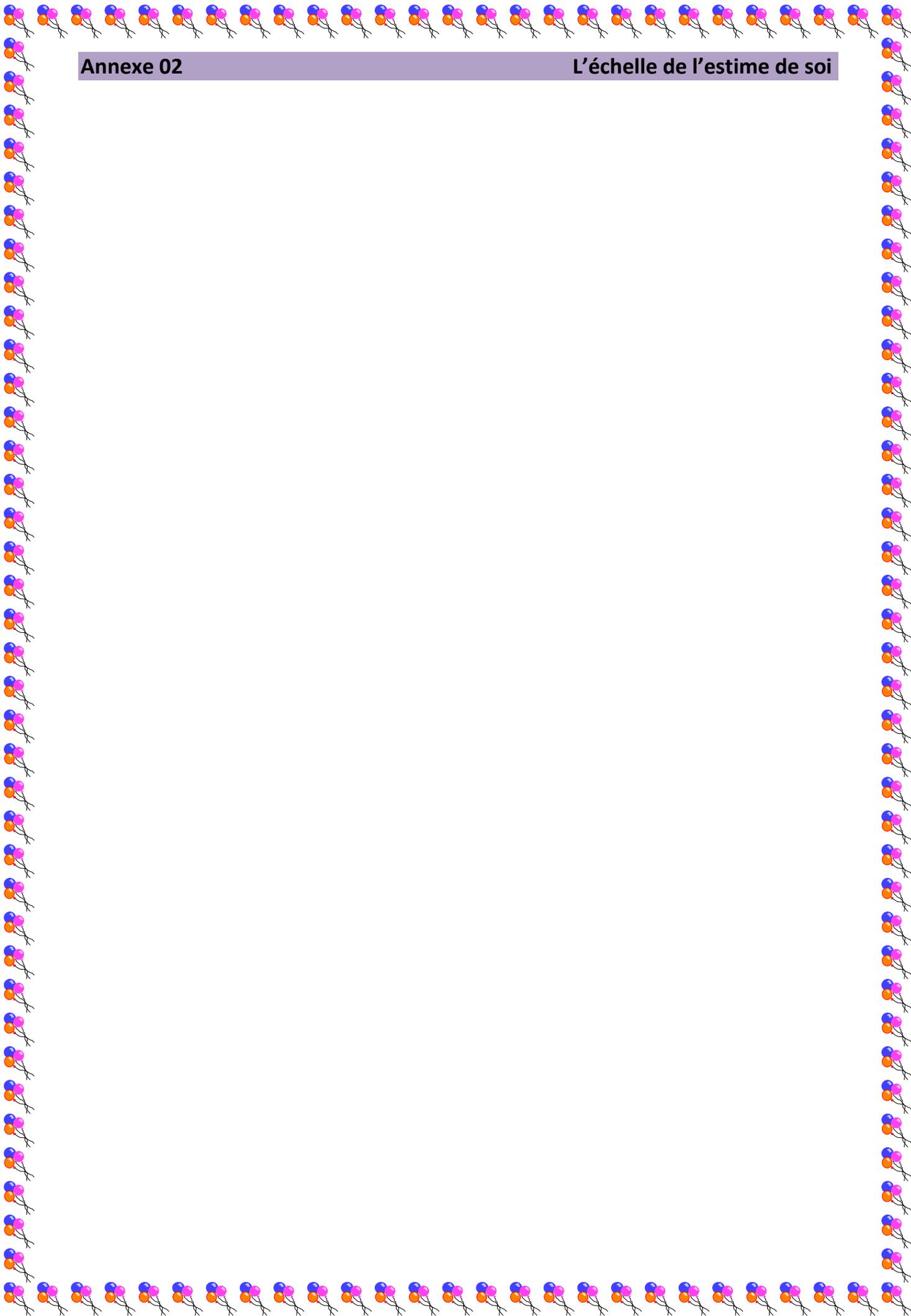
-  Comment vous sentez pendant l'examen ?
-  est-ce que les questions sont faciles ou sont difficiles ?
-  Est-ce que vous répondez directement aux questions ou pas ?

F) Les résultats :

-  est-ce que vous attendez les résultats avec impatience ?
-  vous stressé pour voir les résultats ?
-  quelle est votre réaction face aux résultats ?
-  vous comparez vos résultats par rapport aux autres ?







ANNEXE 02 :**Echelle de l'estime de soi de Cooper Smith****Consigne :**

Dans les pages qui suivent, vous trouverez 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 « ne me ressemble pas ».

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

Age :**Sexe :****Niveau scolaire :**

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.		
3. IL ya. En moins. Des tas de choses que je changerais. Si je le pouvais.		
4. J'arrive à prendre des décisions sans trop de difficulté.		
5. on s'amuse beaucoup en ma compagnie.		
6. A la maison, je suis facilement contrarié		
7. Je mets longtemps à m'habituer à quelque chose de nouveau.		
8. je suis très apprécié par les garçons et les filles de mon âge.		
9. en général, mes parents sont attentifs à ce que je ressens.		
10. je cède très facilement aux		
11. Mes parents attendent trop de moi.		
12. C'est très dure d'être moi.		
13. Tout est confus et embrouillé dans ma vie.		
14. J'ai généralement de l'influence sur les autres.		
15. J'ai une mauvaise opinion de moi-même.		
16. Il m'arrive souvent d'avoir envie de quitter la maison.		
17. Je me sens souvent d'avoir envie de quitter la maison.		

Annexe 02**L'échelle de l'estime de soi**

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.		
20. Mes parents me comprennent.		
21. La plupart des gens sont mieux aimés que moi.		
22. J'ai souvent l'impression d'être harcelé par mes parents.		
23. En classe, je me laisse souvent décourager.		
24. Je pense souvent que j'aimerais être quelqu'un d'autre.		
25. Les autres ne me font pas souvent confiance.		
26. Je ne suis jamais inquiet.		
27. Je suis assez sur de moi.		
28. Je plais facilement.		
29. Mes parents et moi passons de bons moments ensemble.		
30. Je passe beaucoup de temps à rêvasser.		
31. J'aimerais être plus jeune.		
32. Je fais toujours ce qu'il faut faire.		
33. Je suis fier de mes résultats scolaires.		
34. J'attends toujours que quelqu'un me dise ce que je dois faire.		
35. je regrette souvent ce que je fais.		
36. Je ne suis jamais heureux.		
37. Je fais toujours mon travail du mieux que je peux.		
38. En général, je suis capable de me débrouiller tout seul.		
39. Je suis assez content de ma vie.		
40. Je préfère avoir des camarades plus jeunes que moi.		
41. J'aime tout les gens que je connais.		
42. J'aime être interrogé en classe.		

Annexe 02**L'échelle de l'estime de soi**

43. Je me comprends bien moi-même.		
44. Personne ne fait beaucoup attention à moi à la maison.		
45. On ne me fait jamais de reproches.		
46. En classe, je ne réussis pas aussi bien que je le voudrais.		
47. Je suis capable de prendre une décision et de m'y tenir.		
48. Cela ne me plaît vraiment pas d'être (un garçon, une fille)		
49. Je suis mal à l'aise dans mes relations avec les autres personnes.		
50. Je ne suis jamais intimidé.		
51. J'ai souvent honte de moi.		
52. Les autres viennent souvent m'embêter.		
53. Je dis toujours la vérité.		
54. Mes professeurs me font sentir que mes résultats sont insuffisants.		
55. Je 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.		
58. Je sais toujours ce qu'il dire aux gens.		

Général**social****familiale****scolaire****total****mensonges**

ANNEXE 02 :**INVENTAIRE DE COOPER SMITH**

ترجمة الدكتورة عبد الحميد عبد الحافظ

فيما يلي **تعليمات**

مجموعة من العبارات تتعلق بمشاعرك اذا كانت العبارة تصف ما تشعر به عادة ضع علامة () داخل المربع في خانة "تنطبق" اما اذا كانت العبارة لا تصف بما تشعر به فضع علامة () داخل المربع في خانة "لا تنطبق".

ليست هناك إجابات صحيحة و أخرى خاطئة و إنما الإجابة الصحيحة هي التي تعبر بها عن شعورك الحقيقي.

من فضلك دون

العمر

اسم المدرسة

الجنس

الشعبة

التاريخ

لا تنطبق

تنطبق

1. لا تضايقتني الأشياء عادة.
2. أجد من الصعب على أن أتكلم أمام زملائي في الفصل.
3. أود لو استطعت أن أغير أشياء في نفسي.
4. لا أجد صعوبة في اتخاذ قراراتي بنفسي.
5. يسعد الآخرون بوجودهم معي.
6. أتضايق بسرعة في المنزل.
7. احتاج وقتا طويلا كي اعتاد على الأشياء الجديدة.
8. أنا محبوب بين زملائي من نفس سني.
9. يراعى و الذى مشاعري عادة.
10. استسلم بسهولة.
11. يتوقع والدي منى الكثير.
12. من الصعب جدا أن أظل كما أنا.
13. تختلط الأشياء كلها في حياتي.
14. يتبع زملائي افكارى عادة.
15. لا اقدر نفسي حق قدرها.
16. أود كثيرا لو اترك المنزل.
17. اشعر بالضيق في المدرسة غالبا.
18. مظهري ليس وجيها مثل معظم الناس.
19. اذا كان عندى شئ اريد ان اقله فانى اقله عادة.
20. يفهمني والدي.

- 21.معظم الناس محبوبون اكثر منى.
- 22.اشعر عادة كما لو كان والداى يدفعاى لعمل الاشياء.
- 23.لا اتلقى التشجيع غالبا فى المدرسة.
- 24.ارغب كثيرا ان اكون شخصا اخر.
- 25.لا يمكن للاخرين الاعتماد علىى.
- 26.لا اقلق على اى شئ ابدا.
- 27.انا واثق من نفسى تماما.
- 28.من السهل على الاخرين ان يحبونى.
- 29.استمتع انا و والداى بقضاء الوقت معا.
- 30.اقضى وقتا طويلا فى احلام اليقظة.
- 31.اتمنى لو كنت اصغر من سنى.
- 32.افعل الصواب دائما.
- 33.هشعر بالفخر للادائى المدرسى.
- 34.يجب على الاخرين ان يخبرونى بما افعله.
- 35.كثيرا ما اشعر بالندم على ما اقوم به من اعمال.
- 36.انا لست سعيدا على الاطلاق.
- 37.اقوم باعمالى بافضل ما يمكننى(باقصى جهدى).
- 38.استطيع ان اعتنى بنفسى عادة.
- 39.انا سعيد للغاية.
- 40.افضل اللعب مع اطفال اصغر منى سنا.
- 41.اجب كل من اعرفهم.
- 42.يعجبنى ان اكون بارزا فى الفصل.

