



Université A.MIRA-BEJAIA

Faculté des sciences Humaines et Sociales

Département de Sciences Sociales

Mémoire de fin de cycle

En vue de l'obtention du diplôme de Master en Sciences Sociales

Option : Psychologie Clinique

Thème

Echec Scolaire et Type d'Attachement chez les enfants scolarisés âgés de 08 à 11 an

Réalisé par :

M^{elle} DRAOU Louiza

M^{elle} KAID Katia

Encadré par :

Pr. Bouatta Cherifa

Année Universitaire : 2015/2016

Dédicaces

-On dédie ce modeste travail à tous ceux qui nous ont aidés à le réaliser.

Remerciements

Je tiens à présenter ma profonde gratitude à ma promotrice Mme. Bouatta, qui a été présente durant l'accomplissement de ce modeste travail.

Il m'est important de remercier mon fillancé pour son soutien et son aide indéniable.

Il me tient à cœur de remercier mes parents qui m'ont apporté soutien et courage pendant toute ma scolarité et en particulier pour la réalisation de ce modeste projet.

Je n'oublie pas aussi mes amis(es) qui m'ont été d'une aide importante et des conseils perspicaces pour le bon déroulement du modeste travail de recherche accompli dans ce projet.

Je remercie tous ceux qui ont participé de près ou de loin à ce projet.

Draou Louiza

Remerciements

Je tiens à présenter ma profonde gratitude à ma promotrice Mme.Bouatta, qui a été présente durant l'accomplissement de ce modeste travail.

Il me tient à cœur de remercier mes très chers parents qui m'ont apporté soutien et courage pendant toute ma scolarité et mes très chères frères Doudou et Bilou et en particulier pour la réalisation de ce modeste projet.

Je n'oublie pas aussi mes amis(es) qui m'ont été d'une aide importante et des conseils perspicaces pour le bon déroulement du modeste travail de recherche accompli dans ce projet.

Je remercie tous ceux qui ont participé de près ou de loin à ce projet.

Kaid Katia

Introduction générale

INTRODUCTION GENERALE

L'école est un établissement public ou privé qui dispense un enseignement de façon collective, dans une ou plusieurs matières, les élèves peuvent se confronter aux divers problèmes, dans leur vie, dont l'échec scolaire, problèmes, 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. L'échec scolaire se traduit par des mesures institutionnelles, le redoublement de classe, orientations imposées, cursus scolaires perturbés, les causes de l'échec sont variées et multiples

Dans notre vie, toute personne peut être confronté à l'échec qui peut influencer notre développement et notre personnalité. Parmi ces échecs il y a l'échec scolaire qui est devenu un fléau très répandu et qui a tendance à se développer dans toutes les tranches dans notre société surtout chez les enfants de 6ans à 11ans qui sont à la période latence, car c'est la période de l'acquisition des savoirs fondamentaux. Les lacunes des élèves commencent à s'installer dès leur plus jeune âge, et S'accumulent en général au fil des années. Les difficultés rencontrées au primaire se répercutent sur le secondaire puis entravent le potentiel cognitif des élèves en question, tout au long de leur scolarité.

En Algérie les chiffres des échecs scolaires sont alarmants, les résultats de l'année scolaire pendant l'année 2014-2015 ont été catastrophiques. Dans certaines écoles 80 %des élèves n'ont pas obtenu la moyenne, un autre constat lié à l'enseignement fondamental, moins récent révèle que le taux de redoublement s'intensifie de manière démesurée à partir de 6AF. (www.reflexiondz.net/L-echec-scolaire-en-Algerie-La-faute-a-qui-a15682.html).

Notre travail de recherche a pour objectif d'étudier les enfants qui sont en échec scolaire et voir si leurs difficultés sont liées au type d'attachement et la question des rapports entre les troubles des apprentissages, plus précisément entre l'échec scolaire et une problématique d'attachement. Nous avons souhaité centrer notre travail sur l'approche des enfants de 6 à 11 ans, période développementale où le MIO (Modèle Interne Opérant), la représentation d'attachement est stabilisée et où l'enfant a encore de nombreuses relations à l'intérieur de sa

famille. Nous pensons que l'attachement Secure est un « prédicteur » pertinent d'une bonne adaptation scolaire et d'un développement intellectuel et affectif Satisfaisant.

On a commencé notre travail par la présentation du cadre général de l'étude : la problématique, les hypothèses de la recherche, les raisons et les objectifs du choix du thème, l'objectif de la recherche ainsi que les études antérieures.

Dans le premier chapitre, nous présenterons le contexte historique et les définitions de la théorie de l'attachement ainsi que les principales notions développées par BOWLBY. Les travaux de Mary AINSWORTH et de Mary MAIN ont exploré les comportements d'attachement et les réactions manifestées par l'enfant. Ces auteurs ont tenté d'expliquer l'impact de la relation de l'enfant avec ses figures d'attachement sur ses réactions émotionnelles et comportementales. Nous essayons d'éclaircir leurs contributions, en commençant par nous demander comment l'enfant, lors de cette étape riche en nouveautés, appréhendait sa relation d'attachement et comment il manifestait psychiquement son type d'attachement face à l'échec scolaire.

Le deuxième chapitre traitera de la phase de latence, on introduira les différents aspects du Développement de l'enfant, ses étapes, et enfin La relation parents- enfant.

Dans le troisième chapitre nous présenterons le contexte historique et la définition de l'échec scolaire ainsi que les différentes théories de ce phénomène, dans ce chapitre on va essayer de donner les causes et les conséquences de l'échec scolaire et les facteurs responsables de l'échec scolaire.

La deuxième partie comprend deux chapitres :

Le premier chapitre méthodologique dans lequel nous allons expliquer la démarche adoptée dans notre recherche, la présentation du lieu et des outils de la recherche donc présentation de notre approche méthodologique et les outils d'investigation qui sont l'entretien clinique de type, semi directif et le test du dessin de la famille.

Le deuxième chapitre inclut la présentation et analyse des 8 cas étudiés, vient par la Suite la discussion des hypothèses et enfin la conclusion générale.

Cadre général de la recherche

Problématique

L'enseignement scolaire dans le monde entier est une phase nécessaire et importante et même aussi obligatoire pour tout enfant âgé de 6 ans jusqu'à 16 ans.

De ce fait, les enfants auront à suivre tout un parcours par lequel ils auront à suivre des enseignements dans diverses matières, se terminant par un résultat dit scolaire, où l'enfant passant des examens aura une note ou une moyenne qui lui permettra d'aller d'une classe à une autre, ou d'un niveau à un autre.

Mais il arrive que certains enfants ne s'inscrivent plus dans ce parcours, accumulant un retard scolaire, ou accumulant des notes qui ne leur permettent pas d'aller d'un niveau à un autre, certains pédagogues l'appellent cela échec scolaire, d'autres retard scolaire. En ce qui nous concerne on retient le concept d'échec scolaire car à notre sens il englobe aussi le retard scolaire.

D'après **Pierrehumbert (1992)** « un point essentiel du débat sur l'échec est de savoir s'il faut traiter ce sujet sur le plan individuel ou sur le plan collectif » ((p.19) (cité par Marcel Crahay, 2007, p.10). Car il existe bien des causes pour expliquer l'échec scolaire, il ya bien évidemment les causes sociologiques, qui, on le sait ont été sujet de beaucoup de recherches, qu'on ne pourra pas citer ici. On rappelle qu'en France dans les années 1960, des recherches ont montré une existence corrélacionnelle statistique entre échec scolaire et origines sociale. En 1970, Bourdieu donne sa vision des choses en disant que « l'école évalue les compétences des individus à l'aune de normes propres aux classes dominantes » (Ibid.) Donc l'échec scolaire a une certaine liaison avec le statut socioéconomique de la famille d'où l'enfant est issu.

Selon **CHILAND(1999)** qui parle de difficultés scolaires, celles-ci tendent à constituer des symptômes, objet de plaintes de l'enseignant, de l'enfant et de la famille. Ici on peut dire que ce sont certaines des causes psychologiques, ajoutons aussi la dyslexie, la dyscalculie, le retard de motivation, la surdité ou autre déficience sensorielle, sans oublier les éventuelles blocages affectifs (Crahay, 2007).

L'échec scolaire est en fait un problème qui touche tous les pays, il est sujet d'actualité car les institutions scolaires sont parfois dans l'impasse pour trouver des solutions pour endiguer ce phénomène.

L'Algérie n'est pas épargnée car l'échec scolaire constitue un problème évident, et les associations de parents d'élèves dénoncent le manque de compétences, de rigueur et même

de présence de celle-ci pour ces enfants dits en perdition scolaire, et cela inquiète aussi les enfants eux-mêmes car ils se trouvent sans perspectives d'avenir.

D'ailleurs, les chiffres liés à l'échec scolaire sont alarmants, les déperditions causées par les échecs scolaires sont très importants en Algérie. Par exemple en 2013, un taux de 60% d'échec scolaire est donné par le Conseil des Lycées d'Algérie. (Benbouzid, 2013). On voit bien que le chiffre est élevé d'où aussi découlent les inquiétudes des parents d'élèves et des institutions scolaires.

Ici, on pourrait même dire qu'il y a bien évidemment une faillite du système éducatif en Algérie. Le constat est donné par les enseignants, les parents d'élèves et surtout le ministère de l'éducation, du délabrement de l'école algérienne à l'incapacité des élèves à la performance, les problèmes s'accumulent et s'allongent.

La ministre actuelle Madame **Noria Benghebrit (2015)** en charge des réformes dans le secteur de l'éducation nationale est en guerre, si on peut le dire, car elle annonce que sur 1000 élèves, 41 seulement décrochent leur baccalauréat et les syndicats tirent la sonnette d'alarme sur ce constat.

Plus alarmant, selon le Conseil National Economique et Social (2013-2015) parus dans le site algerie focus, près de 1,5 million d'enfant sont soumis au redoublement dont près de 500.000 finissent par quitter définitivement l'école.

En effet, selon le site matindz, chaque année plus de 200,000 enfants quittent le système scolaire, les causes principales de cet abandon résident, d'une part dans l'échec scolaire enregistré par de nombreux enfants et l'absence de structure à même de les aider à renforcer leur niveau et d'autre part, le faible attrait de l'école publique qui ne propose aucune activité parascolaire d'épanouissement aux enfants.

Tout ceci peut être regrouper sous la catégorie des causes pédagogique (Dolto, 1988) et de structure pédagogique, donc la structure d'accueil, les enseignants, le personnel scolaire, le milieu scolaire a aussi une place importante et non négligeable dans l'échec scolaire, « c'est du fonctionnement de l'école en tant qu'opérateur produisant des échecs scolaires dont il est question » (Carahay, 2007, p.10)

En psychologie, on peut parler pour l'enfant de « troubles de l'apprentissages ». La définition du **DSM IV (1994)** est assez claire à ce sujet : « les performances du sujet, portant sur la lecture, le calcul ou l'expression écrite sont nettement au-dessous du niveau intellectuel. Les problèmes d'apprentissage interfèrent avec la réussite scolaire ou les activités de la vie courante qui nécessitent de savoir lire, compter ou écrire ». Et il n'est pas rare d'observer aussi

une démoralisation, une mauvaise estime de soi et des déficits dans les capacités adaptatives chez les sujets.

La problématique de l'échec scolaire est investie par plusieurs champs de recherches, de la psychologie sociale à la psychopédagogie en passant par la psychanalyse. Ces recherches se sont données pour tâche de répondre aux causes des phénomènes, de donner des éléments de réponse scientifiques pour arriver à stopper ce phénomène. Même la psychologie clinique s'est mise à traiter cette question, en utilisant des techniques d'investigations bien spécifiques telles que QI, Test d'apprentissage, thérapie et autres. Elle a aussi montré que grâce à un suivi bien spécifique, donc traitant le problème à la source, on pourra résoudre le problème de l'échec scolaire.

De la théorie Cognitive-comportemental aux théories systémiques, l'échec scolaire a été sujet d'étude. A notre sens la théorie de l'attachement est mise sous silence. Autrement dit, les recherches en Algérie, partant du modèle théorique de l'attachement pour expliquer les problèmes scolaires que rencontrent les enfants, sont rares.

La théorie de l'attachement s'intéresse aux liens que l'enfant développe au cours de son développement avec son caregiver. La Théorie de l'attachement a été développée par **John Bowlby (1969)**, psychanalyste anglais, il s'est inspiré de plusieurs travaux pour étayer ses hypothèses. Partant de la psychanalyse, surtout des travaux de R. Spitz (1950) sur la carence affective des enfants abandonnés, jusqu'aux travaux des éthologues **Lorenz (1930) et Harry Harlow (1958)**, il est arrivé progressivement à stipuler que l'enfant développe un lien d'attachement, et ce lien est extrêmement important dans son développement psychologique. Pour lui «La relation mère enfant est aussi vitale pour le développement général du bébé que les vitamines ou les protéines pour le développement physique».

Ainsi, l'enfant éprouve un désir d'être proche de l'adulte et que celui-ci est biologiquement programmé (Marie Lacombe, Linda Bell, 2006). Il utilise des stratégies bien spécifiques qu'il a apprises depuis son enfance liées étroitement à son histoire interactionnelle avec son caregiver. Le caregiver est la personne qui prend soin de l'enfant, avec qui il développe des liens d'attachement stables, c'est souvent la mère. Il doit être suffisamment présent, porteur et affectivement stable. C'est ce qui va développer chez l'enfant la figure d'attachement, « progressivement, donc, de la naissance à 8-12 semaines, l'enfant manifeste son besoin de proximité, mais sans discrimination ; jusqu'à 6-8 mois, il devient plus sélectif dans le choix des personnes à qu'il répondra, à l'étape d'attachement proprement dite, soit entre 8 et 18 mois, l'enfant manifeste une vive préférence à l'égard de sa figure d'attachement » (Ibid. p.12).

Certains chercheurs ont poussé la réflexion plus loin, c'est le cas de **Ainsworth (1973)**, pour comprendre et évaluer les différents types d'attachements que l'enfant développe, elle s'arme d'une méthodologie expérimentale rigoureuse appelée « situation étrange » qui est : « Une procédure qui consiste dans la classification des paternes de conduites observées en interaction expérimentale, notamment pendant les épisodes de réunion et de séparation. »(Ainsworth, 1983). Dans un laboratoire, elle confronte des enfant âgés entre 12 et 18 mois en présence de leur mère et en son absence à des situations devant un étranger, le confrontant aussi à des situations complexes méconnues chez lui, afin de tenter de répertorier les types d'attachements que l'enfant peut présenter. C'est de là que découle, évidemment, la classification des liens d'attachements. On distingue trois paternes : groupe B sécurisé, groupe A insécurisé/évitant et le groupe C ambivalent/résistant.

Chaque groupe est décrit ainsi : « Les bébés du groupe B se servent de leur mère comme une base de sécurité à partir de laquelle ils font de l'exploration pendant les épisodes de pré-séparation ; leur comportement d'attachement est intensifié fortement pendant les épisodes de séparation de sorte que l'exploration diminue et que la détresse risque d'apparaître ; pendant les périodes de réunion, ils sollicitent le contact, la proximité ou au moins une interaction quelconque avec leur mère. Les bébés du groupe C ont tendance à manifester des signes d'anxiété même pendant les épisodes de pré-séparation ; la séparation provoque chez eux une intense détresse ; puis lors de la réunion ils sont ambivalents, avec la mère : tout à la fois ils cherchent le contact et l'interaction, et ils y résistent. Les bébés du groupe A, en net contraste avec les autres, pleurent rarement pendant les épisodes de séparations, et pendant les épisodes de réunion, ils évitent la mère, avec des comportements mêlés de contact et d'éloignement ou bien ils l'ignorent totalement » (Ainsworth, 1983. P. 7-8).

Un quatrième paterne est dégagé par **Main et Solomon** en 1990, il est dit de type D désorganisé, il se caractérise par des comportements désorganisés ou désorientés en présence du parent (Main, 1998.) Grâce à une recherche menée dans les années 80 en Californie sur des enfants victimes de maltraitances. Environ 15% des enfants d'un échantillon à faible risque n'ont pas pu être classés dans les trois catégories de la situation étrange. (Ibid.)

Elle a pu remarque que les enfants sécurisés avec leur mère, ont des capacités d'interaction et d'exploration plus développée par exemples dans l'école avec d'autres enfants. Les enfants insécurisés adoptent une position évitant auraient « une attitude d'agresseur vis-à-vis des autres enfants. »(Ibid.), par contre les enfants ambivalents-résistants se retrouvent dans une position de victime.

Elles nous proposent certains critères qui peuvent être repérés chez les enfants présentant ce type d'attachement « D désorganisé/désorienté », on trouve ici pertinent de reproduire ces critères : « 1. Démonstration séquentielle de modes de comportement contradictoire, comme un comportement d'attachement très fort, brutalement suivi par l'évitement, la sidération ou un comportement d'hébétude. 2. Démonstration simultanés de comportements contradictoires tels qu'un évitement fort avec une forte recherche de contact, une forte détresse ou une forte colère. 3. Mouvements et expressions non dirigés, mal dirigés, incomplets et interrompus. 4. Stéréotypées, mouvements asymétriques, mouvements inopportuns et postures anormales comme trébucher sans raison apparente et seulement quand le parent est présent. 5. Sidération, immobilisation, mouvements et expressions ralentis « comme sous l'eau. » 6. Signes directs d'appréhension en ce qui concerne le parent, comme épaules voutées ou mimiques craintives. 7. Signes directs de désorganisation et de désorientation, comme des déplacements erratiques, des expressions confuses ou hébétées, ou des changements multiples et rapides d'affect. » (Vivien Prior, DanyaGluser, 2010, p.33)

Main (1998) pointe du doigt les enfants désorganisés (du type D), car ils risquent de développer des troubles mentaux. La recherche sur les enfants de type désorganisés confirme qu'à l'adolescence, ces enfants présentent des indices psychopathologique les plus sévères. (Nancy Pionné, Frédéric Atger, 2003)

Brunella (2008) s'est aussi penché sur ce type d'attachement dit D désorganisé, dégageant une certaine classification dite désorganisée-désorientée qui est en liaison avec la maltraitance de l'enfant et aussi aux traumatismes non dépassés dans le vécu des parents. On peut dire donc la présence de ce type d'attachement est fortement associée aux risques que la famille a vécu tels que les dépressions, les violences, troubles des comportements, etc. Mais, il existe aussi certains facteurs qui peuvent influencer sur le développement du type d'attachement désorganisé, on remarquera : « une vulnérabilité génétique de l'enfant, l'âge de l'enfant lors des expériences de stress consécutives au désaccordage de la figure d'attachement, la qualité des relations primaires d'attachement précédant ces expériences, la fréquence de leur survenue et les caractéristiques de l'agent stressant, la durée de la période des expériences de stress extrême, les séparations, pertes, maladies et déplacements significatifs, la propre histoire d'attachement des parents et leur statut organisationnel, une perte ou autre traumatisme non résolu chez les figures d'attachement. »

Mais certains parlent de trouble de l'attachement comme **Saint Antoine (1999)** leurs origines s'inscrivent dans une carence précoce des liens et des soins maternels. Les enfants

dans cette situation adoptent des comportements conformistes et c'est des comportements souvent inadaptés à son environnement.

Ainsi, les troubles de l'attachement chez l'enfant peuvent être le résultat d'une rupture vécue dans l'enfance. Il faut donc impérativement les repérer très tôt pour une possibilité d'intervention plus efficace. (Hallet, 2003,P.364).

Dans notre travail de recherche on ne va pas s'intéresser aux troubles de l'attachement, ni aux troubles du comportement qui en découlent, mais on se penchera plus vers une explication du phénomène de l'échec scolaire sous le regard du type d'attachement dit D désorganisé. Les recherches concernant cette catégorie d'attachement en liaison avec l'échec scolaire sont rares en Algérie. On sait aussi que les recherches en Algérie s'appuient sur la théorie de l'attachement se focalisent beaucoup plus sur les thèmes de l'abandon, de l'adoption (Merdaci, 2010) et des troubles des comportements tels que l'agressivité (Atmane, 2012).

A travers nos lectures sur la question de l'attachement et de l'échec scolaire, on constate qu'il y a véritablement un manque de recherches concernant la problématique de l'attachement et l'échec scolaire. Pour être clair, l'échec scolaire est étudié par des recherches qui l'inscrivent dans des causes plus visibles comme le font les études cognitivocomportementales (Zahia, 2012), et d'autres qui l'étudient sous le spectre de la pathologie (Anne-Christine Frankard, 2007). Notre travail, une fois encore, s'inscrit dans une dimension certes explicative, mais aussi donne une autre vision pour répondre aux questions de l'échec scolaire ou les difficultés scolaires. Notre recherche donne l'importance aux premiers liens que l'enfant développe avec ses parents, surtout la mère. Le type d'attachement que l'enfant développe pourra être en relation avec son parcours scolaire. D'où nos questions :

Quel est le type d'attachement développé par l'enfant en difficulté scolaire ?

Hypothèses :

- 1. Il existe une relation entre le type d'attachement désorganisé que l'enfant présente et l'échec scolaire qu'il rencontr**

Objectifs de la recherche :

Notre recherche s'appuiera donc sur la théorie de l'attachement, tout en sachant que ce qu'on va tenter de collecter ne s'inscrit pas dans ce que les travaux expérimentaux présentés dans notre problématique. Notre but est de montrer la relation qui existe entre attachement et échec scolaire, de donner des éléments de réponse psychologique et donc scientifique pour comprendre ce phénomène. Cette recherche aussi se veut une réponse pour les parents d'élèves en échec scolaire.

Méthodologie

Notre recherche est descriptive d'un fait celui de l'échec scolaire en liaison avec l'attachement dit désorganisé.

Le lieu de l'étude seront les écoles primaires de Timezrit. Notre groupe d'étude se constitue de 08 sujets, âgés de 6 à 11 (selon la disponibilité des sujets). Pour ce qui est de nos outils nous avons opté pour l'entretien semi-directif et le dessin de la famille.

Définitions et opérationnalisation des concepts clés

Attachement :

C'est un ensemble de relation qui réunit l'enfant avec son caregiver qui est sa mère

Figure d'attachement :

La figure d'attachement est la personne vers laquelle se tourne l'enfant lorsqu'il est en situation de détresse. (Pinel-Jacquemin, Savard, 2010.)

Échec scolaire :

« C'est la situation d'un élève, qui ne parvient pas à réaliser son potentiel individuel, développer ces atouts intellectuels et circonscrire ses faiblesses), et aussi, c'est la conséquence de l'incapacité de l'élève à acquérir les connaissances de base, et donc celle de son impossibilité d'aller au terme de scolarité obligatoire »(Chaib,Aissa Khaled,1995,p61)

Chapitre I : La théorie de l'attachement

Introduction :

Les études sur l'attachement ont commencé depuis de longues années en rapport avec la relation parent-enfant, dans un contexte de guerre, de séparation et de carence de soins maternels.

La prise en compte des enfants après la seconde guerre mondiale était un élément pour l'avènement de cette théorie.

Cependant, la question du caractère primaire de l'attachement avait déjà été soulevée par un certain nombre de précurseurs. En Europe, on peut citer d'abord Himre Herman(1972) qui défend l'idée d'un besoin primaire dans une perspective très moderne pour la compréhension du développement affectif.

Ian Suttie, un psychiatre écossais, évoque lui aussi le caractère primaire de l'attachement mère-enfant au début du XX^e siècle, Sigmund Freud a élaboré sa conception du développement de l'enfant.

John BowlbyEn 1951, l'Organisation Mondiale de la Santé(OMS) lui demande un rapport sur les enfants sans famille, un problème majeur de l'après-guerre. Ce dernier insiste sur l'abondance des faits étayant les effets de la carence de soins maternels, qui donne lieu ultérieurement à des relations affectives superficielles...

Dans ce chapitre, nous allons aborder les grands axes de la théorie de l'attachement, les concepts clés, on va citer aussi quelques psychanalystes qui ont contribué à cette dernière, comme Harlow, Bowlby, Mary Ainsworth.

La théorie d'attachement permet de montrer la qualité des soins parentaux, ainsi ça permet d'une manière directe d'apprécier le type d'attachement de l'enfant, qui explique à son tour l'attitude et le niveau intellectuel de ce dernier. Un attachement sécurisant reste indispensable pour le bon déroulement du parcours scolaire de l'enfant, ainsi que son ouverture à la société et au monde extérieur en général.

1. HISTORIQUE :

Si la théorie de l'amour primaire a connu un intérêt et un développement, d'abord en Hongrie, sa terre d'origine, puis en Grande-Bretagne et dans le monde de culture anglaise, la France lui a opposé un certain refus lié à une antipathie vis-à-vis de l'observation directe du jeune enfant.

Nul ne peut plus ignorer l'importance de la théorie de l'attachement à la compréhension du développement des interactions précoces et de la personnalité, cette dernière s'est considérablement enrichie depuis les premiers travaux de Bowlby.

Commençons par le contexte de guerre, séparation, carence de soins maternels, c'est après la seconde guerre mondiale que se cristallise la question de la perte et de la séparation chez le jeune enfant et celle de leurs effets sur son développement. Pour la première fois dans l'histoire de l'humanité la guerre prend pour cible les femmes et les enfants. Après la guerre on peut voir des effets de la séparation précoce et l'avènement de la théorie de l'attachement. La question du caractère primaire de l'attachement avait déjà été soulevée par un certain nombre de précurseurs. En Europe, on peut citer d'abord Hime Herman(1972), compatriote de Ferenczi, qui défend l'idée d'un besoin primaire d'agrippement, en référence aux primates, dans une perspective très moderne pour l'époque d'utilisation des données éthologiques dans la compréhension du développement affectif.

Un autre auteur, Ian Suttie, psychiatre écossais, évoque lui aussi le caractère primaire de l'attachement mère-enfant mais son audience reste limitée ; celle du psychanalyste anglais Fairbairn est plus large et plus durable, et il est le premier à proposer un abandon de la théorie des pulsions, ce qui n'a pas manqué d'influencer Bowlby. Il existe donc tout un groupe de psychanalystes anglais qui défendent, dès l'avant-guerre, une opinion qui va à l'encontre de la théorie de l'étayage.

1.1. John Bowlby :

Né en 1907, dans un milieu aisé mais peu attentif affectivement, interrompt ses études de médecine pour un an pour travailler dans une institution, dans le Norfolk, où, sous l'influence du directeur John Alford, un vétéran de la première guerre ayant aussi fait l'expérience de la psychanalyse, il observe les liens entre les troubles du comportement et l'histoire des enfants. Il commence une analyse de sept années avec Johan Rivière, proche de Mélanie Klein mais qui ne semble pas avoir exercé une profonde influence sur lui (Holmes 1993). En 1938, une

supervision avec Mélanie Klein elle-même tourne court. L'absence d'intérêt de Klein pour l'état de la mère et son rôle possible dans les troubles du garçon scandalise Bowlby. A la même période, Mélanie Klein lui demande alors d'analyser son fils, ce que Bowlby acceptera mais en résistant à l'insistance de Klein pour superviser cette analyse. La guerre survient, qui évite une confrontation directe, laquelle n'en sera ensuite que plus dure. Bowlby s'occupe, avec Winnicott, du suivi des enfants placés à la campagne. En 1944, il publie son étude sur «44 jeunes voleurs, leur personnalité leur vie de famille». En 1951, l'Organisation Mondiale de la Santé(OMS) lui demande un rapport sur les enfants sans famille, un problème majeur dans Europe de l'après-guerre. Bowlby donc insiste sur l'abondance des faits étayant les effets de la carence de soins maternels, qui donne lieu ultérieurement à des relations affectives superficielles, une absence de concentration intellectuelle, à une inaccessibilité à l'autre et l'absence de réaction émotionnelle.

En 1946, Bowlby engage James Robertson, pour faire l'observation des effets de la séparation en milieu hospitalier, ce dernier, décrit les trois phases évolutives de la séparation durable chez le jeune enfant : protestation, désespoir et détachement.

1. 1. a. Les travaux de John Bowlby :

-La clinique humaine a été son point de départ, celle des effets physiques et psychiques de la séparation avec les parents, cette dernière a poussé Bowlby, à se référer aux travaux de Harlow et à postuler un besoin primaire, vital, de proximité, de sécurité, d'établissement de liens entre un bébé qui s'accroche et un adulte qui se prête à cet accrochage.

-Donc pour dire l'importance de l'entourage (l'adulte qui se prête à cet accrochage), et du développement des processus de parentalité.

-Donc, pour Bowlby, les liens qui unissent l'enfant à la mère seraient pulsionnels, comme chez l'animal, c'est une tendance originelle à rechercher le contact avec autrui.

-Cependant, l'attachement devenant dans l'espèce humaine, lien affectif unissant une personne à une autre, est un processus qui se compose de deux étapes :

1-Phase de pré-attachement :

Elle consiste à la mise en place des comportements orientant le bébé vers les autres.

-Bowlby a décrit cinq conduites d'attachement pour le bébé humain qui se suivent :

*la succion.

*l'Étreinte.

*le cri.

*le sourire.

*la tendance à aller vers, s'accrocher.

-Ces comportements ne favorisent la proximité que si le processus de parentalité fait que l'adulte se prête à cet accrochage.

-Vers 6 mois, les comportements d'attachement ne sont pas adressés à une personne particulière, même si progressivement, ils se focalisent sur les donneurs de soins (caregivers).

-Cette focalisation est favorisée par une action parent-enfant qu'ils exécutent ensemble et qui se répète en raison du plaisir que les partenaires y éprouvent. Les liens sont alors solides. Un adulte peut rencontrer un bébé qui crie, le prendre dans ses bras et l'apaiser, mais il n'aura pas créé pour autant un lien affectif comme celui avec un fils d'une personne ou sa fille, quant à un bébé de ces prémices, la régularité des interactions avec son parent l'amènera progressivement à le distinguer d'un étranger avec la présence ou non d'un lien affectif.

2-Phase d'attachement proprement dit :

Elle commence entre 6 et 12 mois, elle se traduit par deux types de réactions de détresse, en cas d'absence plus ou moins temporaire de la figure d'attachement :

-L'angoisse de l'étranger.

-L'angoisse de séparation.

Ces deux réactions deviennent intenses entre 12 et 16 mois, pour s'atténuer ensuite progressivement.

I. 2. Mary Salter Ainsworth et la situation étrange :

C'est une psychologue canadienne qui va donner à la théorie de Bowlby un prolongement expérimental et une audience scientifique considérable.

Mary Ainsworth née en 1913, dans un foyer stable, mais qu'elle décrira comme émotionnellement troublé. Elle apprend à lire à 3 ans et rentre à 16 ans à l'université de Toronto. C'est là qu'elle apprend de William Blatz la théorie de la sécurité, qui permet à

l'enfant d'explorer le monde. Elle aide Bowlby à répondre aux attaques sur la théorie de l'attachement et sur les effets de la séparation précoce.

En 1954, elle part en Ouganda et y commence une étude d'observation en milieu naturel de 28 bébés non sevrés, elle cherche donc à préciser les effets de la séparation et du sevrage : la séparation est-elle-même traumatique ou cela dépend-il de la carence relationnelle antérieure ? Son observation la convainc de la justesse des thèses de Bowlby sur le caractère primaire de l'attachement. Le livre *Infancy in Uganda* (publié seulement en 1967) est le premier à proposer un schéma de développement de l'attachement en cinq phases, et c'est alors qu'elle propose le concept de base de sécurité (Secure Base).

Elle rentre Aux États-Unis, à Baltimore, où en 1960 Bowlby lui rend visite et se rend compte de l'importance de cette étude en milieu naturel comme support de sa théorie

Elle pense à reprendre l'étude ougandaise d'une manière plus systématique, avec 26 familles. Cherchant à comparer les deux populations (Américaine et Ougandaise). Elle propose alors une situation standardisée en sept épisodes de séparation et de réunion, la mise en œuvre de cette situation lui permet de décrire trois types principaux de réactions à la situation étrange. Ses études très détaillées des relations mère-enfant lui donnent l'intuition de la relation entre ces catégories d'attachement et le style de maternage correspondant.

Mary Ainsworth et ses collègues ont traduit les efforts d'évaluation de la sécurité de l'attachement à travers l'élaboration d'une procédure d'évaluation expérimentale, la situation étrange.

A partir de ses observations en Ouganda puis à Baltimore et de sa connaissance des travaux d'un psychologue, Jean Arsenian, elle a imaginé cette procédure pour décrire la capacité de l'enfant à utiliser sa figure d'attachement comme base de sécurité (Ainsworth et Wittis, 1969 ; Ainsworth et Coll. 1978). Considérée au départ comme une épreuve standardisée pour explorer les modalités normales de l'interaction mère-enfant, la situation étrange s'est révélée utile dans l'investigation des différences individuelles. Véritable paradigme, elle est la procédure la plus utilisée pour évaluer la qualité des attachements d'un enfant aux personnes qui s'occupent de lui

Inge Bretherton, Everett Waters et surtout Alan Sroufe sont des élèves ou des continuateurs d'Ainsworth en Amérique et responsables de l'étude de l'attachement dans le Minnesota. Cette étude longitudinale montre les corrélations de l'attachement Secure avec les

relations aux pairs et avec la capacité d'ajustement aux exigences du milieu scolaire. Les études du Minnesota montrent la puissante influence prédictive de la sécurité de l'attachement précoce sur le développement social ultérieur et la personnalité de l'enfant. Cette valeur prédictive donne, aux Etats-Unis et en Angleterre du moins, un impact considérable à la théorie de l'attachement, qui devient un paradigme reconnu et un sujet de recherche extrêmement actif.

1. 2. a. La situation étrange : (Strange Situation Procédure)

- La SSP a été mise au point pour des enfants de 12 et 18 mois, observés avec leur figure d'attachement en laboratoire en notant les réactions de l'enfant durant huit épisodes de trois minutes impliquant des séparations et des retrouvailles entre la mère et lui, ainsi que l'introduction d'une personne non familière pour lui. Après une brève introduction, on laisse le bébé seul avec sa mère. Puis, la personne inconnue de l'enfant entre dans la pièce, commence à parler avec la mère, puis tente d'interagir avec l'enfant. Ensuite, la mère quitte la pièce, laissant le bébé seul avec la personne étrangère, puis l'étrangère revient seule. Enfin, la mère revient et l'étrangère s'en va. La situation est observée derrière un miroir sans tain et enregistrée en vidéo.

-L'observation peut voir la manière dont l'enfant, en expérimentant le stress progressif engendré par les différentes phases de la procédure qui activent son système d'attachement, organise son comportement envers sa mère, et reprend ou pas son jeu (exploration). L'enfant agit selon ce qu'il s'attend à recevoir ou pas de la part de sa figure d'attachement.

-Mary Salter Ainsworth entame une étude en 1954 à Ouganda, qui porte sur l'observation de 28 bébés, elle cherche à préciser les effets de la séparation et du sevrage : la séparation est-elle en elle-même traumatique ou cela dépend-il de la carence relationnelle antérieure ?

-Après, elle se rend à Baltimore où elle reprend l'étude Ougandaise de façon plus systématique, avec 26 familles. Elle cherche à comparer les deux populations avec une idée qui se trouve dans un article de 1943 de Jean Arsenian (Young Children in an Secure situation), à propos d'une situation de jeu libre en présence et en l'absence de la mère. Elle propose alors une situation standardisée en sept épisodes de séparation et de réunion, qui aura le succès. La mise en œuvre de cette situation lui permet de décrire trois types principaux de réactions à la situation étrange qu'on connaît sous le nom des modèles d'attachement. Ses

études très détaillées des relations mère-enfant lui donnent l'intuition de la relation entre ces catégories d'attachement et le style de maternage.

Les modèles d'attachement selon Ainsworth sont :

1-Attachement assuré(Secure) ou pattern B : l'enfant a confiance en ses figures d'attachement.

2-L'attachement anxieux évitant ou pattern A(évitant, A pour avoidant) : après séparation l'enfant tend à éviter sa mère, l'ignore ; plus généralement n'ayant aucune confiance dans son entourage, il tend à vivre sans le soutien d'autrui.

3-L'attachement anxieux résistant ou ambivalent, ou pattern C, après les séparations, l'enfant semble désireux d'être près de sa mère, bien qu'en colère et contrarié. C'est un enfant qui doute de la disponibilité des siens : c'est dans ce modèle que les angoisses de séparation sont les plus fortes (Houzel, 2000, p 182).

1.3. René Spitz :

Médecin et psychanalyste viennois, il a développé une théorie élaborée autour de stades développementaux au cœur de laquelle une place très importante est accordée à la mère et à son rôle spécifique dans les interactions mère enfant (Spitz, 1945, 1965).

Selon lui, la mère serait en quelque sorte un « accélérateur » du développement des différentes capacités déjà présentes chez l'enfant. De plus, il considère la figure maternelle comme un élément-clé dans le développement de la régulation émotionnelle de l'enfant. En effet, Spitz (1945) a été un des premiers auteurs à souligner l'importance de l'expression émotionnelle de la mère pour l'enfant afin d'apporter à ce dernier réconfort et contenance. Il affirme d'ailleurs que la réaction émotionnelle de la mère permet à l'enfant d'évaluer s'il est en sécurité et que l'exposition répétée aux affects de la mère lui permettra à son tour d'intérioriser ses propres réactions émotionnelles et d'évaluer par lui-même s'il est en sécurité ou en danger. Ainsi, les travaux de Spitz et de ses successeurs ont permis de promouvoir l'idée que la régulation des affects assure une fonction développementale clé du système d'attachement (Emde, 1980; Fonagy, 2004).

-Le rapport avec la notion de l'attachement est de dire qu'une bonne interaction favorise un bon développement, ce qui est important pour un lien d'attachement sécurisé.

1. Développements et polémiques :

La théorie de l'attachement est dès lors sortie de l'espace géographique de l'Angleterre et des Etats-Unis. Elle va également puiser dans d'autres théories scientifiques, se dégager de ses liens initiaux avec l'éthologie, les sciences cognitives et la théorie de l'information. Elle se développe remarquablement en pays de culture anglo-saxonne et beaucoup moins en pays de culture latine, du moins dans ceux où l'influence psychanalytique est forte, sauf peut-être en Italie. Mais ce développement n'est pas facile et s'émaille de remises en question, de retours en arrière et de polémique.

Il est également pour Bowlby et sa théorie l'occasion de nouvelles validations, de développement et aussi de reconnaissance par ses pairs.

La Société Britannique de Psychanalyse offre à Bowlby un hommage posthume et reconnaît et regrette, dans une séance émouvante mais aussi conflictuelle, son attitude d'exclusion face à la théorie de l'attachement (Rayner, 1990). En France, le débat s'ouvre grâce au « colloque imaginaire », organisé par René Zazzo (1979), auquel participent, Daniel Widlöcher, plutôt partisan des thèses de Bowlby et qui proposera plus tard lui aussi un abandon de la théorie des pulsions.

Aux États-Unis, cependant, le débat est vif, avec des critiques sur la validité de la situation étrange, avec les milieux féministes sur la question de la place de la mère et enfin à propos des effets de la crèche sur la sécurité de l'attachement des enfants.

Un autre débat concerne la validité transculturelle du concept d'attachement, la valeur adaptative de l'attachement et l'empreinte de la culture sur ses systèmes d'attachement, et sur les soins qui lui sont donnés (caregiving environnement).

Au total, la théorie de l'attachement apparaît bien comme le concept clef de la deuxième moitié du XX^e siècle, en psychopathologie et en psychologie.

Il est né dans la violence des séparations et des carences précoces, au croisement des apports de la psychanalyse, de l'éthologie, des sciences cognitives, de l'informatique et de la cybernétique avec ceux de l'observation et de la reconstruction. Peu de théories ont eu un tel impact et une telle capacité de stimuler la recherche, une telle valeur prédictive sur des aspects majeurs du comportement social et relationnel de l'enfant, une telle puissance d'explication des phénomènes de transmission entre générations, une telle capacité à remodeler la conception de la psychopathologie et une telle dynamique d'évolution.

Son inventeur John Bowlby apparait aussi comme l'un des esprits les plus féconds de la psychopathologie du XX^e siècle. Peu de cliniciens après Freud auront laissé une telle empreinte et auront eu une telle influence sur la pensée et les attitudes vis-à-vis de la petite enfance, du deuil et des liens interindividuels.

3. La définition de l'attachement :

-Selon Bowlby, c'est un besoin primaire, vital et de proximité pour établir des liens entre un bébé qui s'accroche et un adulte qui se prête à cet accrochage.

-La fonction de l'attachement est pour Bowlby (1969) une fonction adaptative à la fois de protection et d'exploration. La mère, ou son substitut, constitue une base de sécurité pour son enfant. Le nouveau-né dispose d'un répertoire de comportements instinctifs, tels que s'accrocher, sucer, pleurer, sourire, qui vont pouvoir être utilisés au profit de l'attachement. Après 7 mois, une relation d'attachement, franche et sélective, à une personne privilégiée s'établit.

4. Concepts clés du phénomène de l'attachement :

4.1. Les comportements d'attachement :

Destinés à favoriser la proximité, ils sont de nature innée et ont comme fonction d'attacher l'enfant à sa mère et probablement de favoriser le lien réciproque de la mère à l'enfant. Tout comportement qui permet à une personne, tout au long de la vie, de devenir proche ou de maintenir la proximité de quelques figures préférentielles ou privilégiées peut être considéré comme un comportement d'attachement (A-z. Mintz, N.Guedney.2002)

La notion de comportement d'attachement est définie comme une unité fonctionnelle de comportement.

C'est la notion d'équivalence fonctionnelle des comportements : les comportements différents mais partagent une signification identique et servent des fonctions semblables (Sroufe et Waters, 1977).

4.2.La notion de figure d'attachement :

Elle a été progressivement définie (Bowlby, 1969). C'est la personne vers laquelle l'enfant dirigera son comportement d'attachement.

Howes(1999) propose de repérer dans le réseau social de l'enfant les figures d'attachement ayant une fonction de *caregiving* à partir des trois critères suivants : il s'agit d'une personne prenant soin physiquement et émotionnellement de l'enfant, ayant une présence importante et régulière dans sa vie et l'investissant émotionnellement. Dès 1969, Bowlby soutient que l'enfant développe une hiérarchie de relations d'attachement, c'est en fonction de la force du sentiment de sécurité que lui apporte chaque personne qui s'occupe de lui. Le plus souvent, la mère devient la figure d'attachement principale parce que c'est elle qui passe plus de temps avec le bébé dans les premiers temps à faire sa routine de soins. Donc l'enfant se tournera vers elle d'une manière automatique et préférentielle en cas d'alarme ou de détresse, ce qui lui donne plus de chances à survivre.

Howes(1999) distingue deux figures d'attachement, une c'est les pères, les grands parents, les nourrices et les auxiliaires de crèches, ainsi que les enseignants qu'on trouve dans les contextes de vie habituelle, la deuxième c'est les familles d'accueil et les parents adoptifs, les personnels des pouponnières et des foyers ainsi que les éducateurs. Les relations s'instaurent quand l'y'a attachement et puis perte de cette relation. Et pour Bowlby, il existe les figures d'attachement primaire (caregivers primaires) qui sont celles qui se forment dans la première année, et les figures d'attachement secondaires qui se forment au-delà de cette période et tout au long de la vie.

4.3.La relation d'attachement :

Elle se construit progressivement sur plusieurs mois. Le schéma génétiquement programmé («s'attacher à quelqu'un») est modelé par l'environnement social pendant les premiers mois. Deux indices caractérisent une relation d'attachement pour l'enfant : il recherche auprès de la figure d'attachement, de manière préférentielle proximité et sécurité et proteste en cas de séparation subie.

4.4. Le lien d'attachement :

Ce sont les connections émotionnelles entre les personnes lorsqu'elles sont en relation intime avec les autres. Le lien d'attachement est dirigé du plus faible vers celui qui protège : seul l'enfant est attaché à ceux qui l'élèvent.

5. Modèles internes opérants :

-Bien que le nourrisson soit dans l'impossibilité de construire des structures symboliques à partir des interactions auxquelles il participe, il reste incapable d'intérioriser des séquences d'évènements et d'adapter son comportement à la lumière des expériences passées (Bowlby, 1969).

-Lorsqu'il forme ensuite des représentations, il devient capable d'intérioriser les interactions auxquelles il participe.

-A partir des échanges avec son entourage familial, il développe des modèles de relations qui, une fois mis en place, l'aident à comprendre et à interpréter le comportement de ses proches ; ces paramètres lui permettent d'anticiper les réactions d'autrui. De ce fait, ils influencent son comportement dans ses rapports avec ses figures d'attachement.

-Bowlby a emprunté au psychologue britannique Kenneth Craik(1943) le concept de «modèle interne opérant pour désigner ces modèles mentaux que l'enfant se forme.

-Pour déterminer l'âge auquel ces modèles se mettent en place, Bowlby s'est intéressé aux travaux de Piaget (1947 ; 1948) sur la permanence de l'objet.

-Il déclare qu'avant l'âge de 5 mois, un enfant ne se rend pas compte de l'existence continue d'un objet lorsque ce dernier n'est plus perçu, et lors de sa disparition quand il est visible il ne cherche pas à le retrouver.

-Quand cet objet est représenté à l'enfant, il ne réalise pas qu'il s'agit du même objet.

-Par contre, au-delà de 5 mois, il devient capable de reconnaître l'objet, lorsqu'il disparaît de sa vue, l'enfant le recherche, ce qui témoigne chez lui un début d'acquisition de «permanence de l'objet».

-Bowlby (1980) s'est en particulier intéressé aux représentations que l'enfant se forme de sa mère. Selon lui, la capacité de reconnaître et de se souvenir de sa mère apparaît bien avant la capacité de reconnaître ou de se rappeler de quelqu'un ou de quelque chose d'autre, parce que d'une part, la mère d'un point de vue affectif, est beaucoup plus significative que les autres, d'autre part, l'enfant a avec elle des échanges plus nombreux et variés.

-Bowlby cite des expériences qui montrent qu'avec l'âge de 5 mois, un enfant manifeste une préférence pour sa mère par rapport à une personne inconnue et qu'à partir de 5 mois, il en a déjà une représentation élémentaire.

6. Le caregiving :

6.1. Définition du système motivationnel du caregiving :

-Selon George et Solomon (1996, 1999, 2008), le système motivationnel du caregiving est un ensemble organisé de comportements guidé par une représentation de la relation actuelle parent-enfant.

-Le système de caregiving parental est le système complémentaire du système d'attachement et il a la même fonction que ce dernier qui est la protection de l'enfant et la reproduction de l'espèce.

-Ces deux systèmes fonctionnent comme un système dyadique d'autorégulation, qui garde l'enfant dans un état organisé et de protection des dangers grâce auquel il peut explorer et se développer (Britner et coll., 2005).

-**L'objectif** du système est que le parent puisse maintenir une proximité physique et psychologique avec le bébé quand il est en situation de détresse ou d'alarme, afin de répondre à ses besoins et de lui fournir la protection.

-Les comportements de caregiving pouvant promouvoir la proximité et le réconfort vis-à-vis de l'enfant en détresse peuvent être :

*appeler.

*êtreindre en l'embrassant et en le tenant entre les bras.

*consoler, bercer...etc.

-Le système de caregiving se désactive une fois que le parent perçoit des signaux montrant que l'enfant est réconforté et apaisé, et que les conditions de proximité physique ou psychologique sont rétablies, ce qui va procurer pour le parent un sentiment de plaisir, de satisfaction et de soulagement car il arrive à protéger son enfant de la colère, de la tristesse et de l'anxiété.

-Le système de caregiving est organisé par un système de représentations, les modèles internes opérants (MIO) de caregiving (George et Solomon, 1996), ceux-ci comportent des postulats touchant à la capacité de la mère à lire et à comprendre les signaux, sa volonté de répondre aux besoins d'attachement de l'enfant, et l'efficacité de ses stratégies de protection.

7. Facteurs influençant le caregiving :

-Les mères ayant subi un trauma pendant l'enfance sont des parents désorganisés, montrent que s'occuper de leur propre enfant dérégule le système de caregiving de ces dernières et réactive les craintes et les souvenirs traumatiques personnels.

-Les facteurs hormonaux de la période périnatale jouent un rôle essentiel.

-Le bonding (lien) correspond aux émotions chaleureuses vécues par la mère juste après la naissance et au sentiment qu'elle éprouve d'avoir un lien très spécial avec son nouveau-né.

-L'ocytocine de la parturition et de la lactation favorise le bonding, qui est une des impulsions biologiques au caregiving (Carter, 2005).

-L'ocytocine intracérébrale est sécrétée sous l'influence de divers stimuli sociaux qui incluent la simple présence d'un bébé : contacts peau à peau, les mouvements de main du bébé et le réflexe de succion (Nissen et Coll., 1995), cette dernière interagit avec les systèmes de récompense/plaisir, ce qui renforce positivement le développement et l'expression du caregiving (Carter, 2005).

-L'allaitement maternel offre des conditions spécifiques de proximité et de familiarité qui semblent propices au caregiving chez la mère. Les modifications hormonales physiologiques liées à l'allaitement créent un climat émotionnel particulièrement favorable à la mise en place du caregiving en favorisant une meilleure lecture des émotions et en renforçant les comportements maternels de protection et d'attention portés au bébé (Lamas et Guedeney, 2006).

-La consolabilité du bébé, son ajustement postural, ou sa capacité de regard constituent des stimuli puissants du système de récompense-plaisir (Leckman et Coll., 2005).

-Les facteurs sociaux et contextuels influencent également le développement et l'expression du système de caregiving maternel, ils peuvent soutenir ou entraver la capacité de la mère à se focaliser sur les soins à donner à l'enfant.

-Les stress environnementaux auxquels la mère est éventuellement soumise, et en particulier les stress interpersonnels, peuvent détruire les capacités de caregiving de la mère (Koba et Mandelbaum, 2003).

-Sa relation avec le partenaire joue un rôle important positif ou négatif sur l'alliance de caregiving (Cowan et Pape Cowan, 2009).

-Le partenaire qui soutient le mieux le caregiving maternel est celui qui joue un rôle de base de sécurité, il répond le plus adéquatement possible à leur besoins, il participe plus ou moins aux soins et respecte l'importance que joue la mère dans le sentiment de sécurité de l'enfant si celle-ci est la figure d'attachement principale.

8. Le rôle des émotions :

L'émotion comme le rappellent Solomon et Georges (1999), est d'importance très secondaire dans les travaux de Bowlby. Celui-ci était convaincu que l'émotion ne pouvait agir comme cause première d'activation du système d'attachement. Pour lui le premier maillon de la chaîne de causalité ne pouvait être qu'un indice situationnel, et il revendiquait la primauté des processus perceptifs, qu'ils proviennent du soi, de l'environnement ou de la figure d'attachement. C'est progressivement, grâce à la collaboration avec Ainsworth, qu'il réalisa la place capitale de l'émotion dans l'organisation et l'expression de l'attachement, probablement en même temps qu'il intégrait les théories cognitivo-affectives.

8.1. Les émotions les plus importantes dans la théorie de l'attachement :

Bowlby note que certaines émotions ont une fonction motivationnelle, d'autocontrôle et de communication pour l'individu dans le contexte d'une relation d'attachement. Bowlby les a surtout traitées comme des réactions émotionnelles aux ruptures d'attachement.

8.1.a. Angoisse :

Pour Bowlby(1973), l'angoisse a la préséance sur toutes les autres activités lorsque l'accès à la figure d'attachement est menacé. Elle active le système d'attachement, provoque l'apparition du comportement d'attachement et rétablit la proximité. L'angoisse sert à alerter la figure d'attachement pour marquer la détresse de l'enfant.

8.1. b. Peur :

La peur explique l'exposition du bébé à une menace interne ou environnementale, elle constitue une des menaces pour l'équilibre physiologique et psychologique du bébé, c'est pourquoi l'activation du système d'alarme-vigilance et du système d'attachement est prioritaire par rapport aux autres (Liotti, 2004).

8.1.c. Colère :

Bowlby avance que lors d'une séparation temporaire, la colère peut motiver un enfant à surmonter les obstacles à la réunion avec la figure d'attachement, comme elle l'aide à communiquer ses proches.

8.1.d. Tristesse : Elle survient lorsque la figure d'attachement n'est pas disponible, et elle conduit généralement au désengagement.-(Nicole Guedney/Antoine Guedney. L'attachement : approche théorique du bébé à la personne âgée.3^e édition.p.13-14

9. Les types d'attachement :

9.1. L'attachement assuré (Secure) ou pattern B :

- l'enfant a confiance en ses figures d'attachement.

-La figure d'attachement réagit de façon sensible et bienveillante à leur besoin de proximité et de réconfort, dans ce cas, l'enfant va avoir une interaction facile avec sa mère.

-Lors d'une séparation, l'enfant se retrouve en détresse et la réapparition de sa mère va le réconforter rapidement et lui permet de reprendre son jeu (Ainsworth 1978 ; Main et Solomon 1990).

9.2. L'attachement anxieux-évitant ou pattern A (A pour avoidant, évitant) :

-Juste avant la séparation, l'enfant évitant porterait son attention à ses jouets, il engage très peu d'interactions avec sa mère.

- après séparation, l'enfant évite sa mère, l'ignore, il n'a aucune confiance dans son entourage, il vit sans le soutien des autres.

9.3. L'attachement anxieux résistant ou ambivalent, ou pattern C :

-L'enfant va être attentif aux comportements et mouvements de sa mère de manière exagérée.

- après les séparations, l'enfant désire être près de sa mère, il manifeste une très grande détresse.

-Il doute de la disponibilité des siens ; c'est dans ce modèle que les angoisses de séparation sont les plus fortes (Houzel 2000 p 182).

-Lors de la réunion, il résiste au contact du parent, et n'est pas consolé par lui. (Ainsworth 1978).

10. Les travaux ultérieurs relatifs à l'attachement :

Des aménagements ont été ensuite proposés par certains des élèves de Bowlby.

Pour Bowlby, la mère représente elle-même la figure d'attachement, par contre, pour M.Ainsworth, la figure d'attachement est multiple et hiérarchique.

La figure d'attachement principale est généralement la mère, après viennent les figures d'attachement secondaires comme le père et les caregivers qui sont les fournisseurs de soins.

Ainsworth propose trois modèles d'attachement : identifiés à l'âge de 12 à 18 mois, c'est ce qu'on appelle «la situation étrange». L'enfant va vivre une série de séparations et de réunions dans un scénario à trois personnages (l'enfant, sa mère ou son père, une femme inconnue).

-La connaissance des modèles d'attachement est primordiale, notamment pour le risque de développement ultérieur d'une dépression : pour le type B (Secure), il n'y a pas de risque, ceux du type A(évitant) vont avoir le recours au comportement, par contre ceux du type C seront menacés de dysfonctionnement cognitif (expressions affectives intenses, comportements impulsifs et agités (Guedney 1999, p 308).

10. Attachement/Psychanalyse :

Plusieurs psychanalystes ont discuté la notion d'attachement, parmi eux Serge Lebovici, ce dernier reconnaît dans la théorie de Bowlby une révision déchirante des thèses freudiennes qui conduira aux deux voies d'étude des interactions comportementales et fantasmatiques. Mais il considère que, si on ne peut mettre en doute aujourd'hui la validité des travaux sur les interactions précoces, ils ne doivent pas conduire au rejet de la métapsychologie freudienne, mais à son questionnement sur le point suivant : comment prendre en compte les désirs inconscients de la mère, et quelle place donner à la pulsion ? Autrement dit quels sont les liens entre pensées, représentations et affects. Lebovici (1983, p.65), précise : « on peut se contenter de prononcer le terme de renforcement réciproques. Bien entendu notre théorie personnelle est que cette interaction se charge du sens qu'impliquent les fantasmes de la mère sur son enfant imaginaire, celui de sa vie mentale»

-Widlöcher, dans son livre *sexualité infantile et attachement* (2000) propose de réduire la distinction des points de vue en cause à celle entre théories fondées sur le modèle de

l'attachement et celles envisageant l'étude du développement libidinal et de la sexualité infantile.

-Ce dernier propose de discuter des articulations comme : la psychanalyse ne se propose pas l'étude du développement, mais celle de l'origine de la sexualité infantile. C'est l'expérience de la séparation qui permettrait de saisir la différence de la meilleure façon. Pour Bowlby, la détresse résulte d'une séparation, il s'agit d'une séparation avec une personne «réelle», «pré libidinale» qui est la mère et elle représente une figure d'attachement ; quant à Freud, il est conscient du danger réel, notamment les premiers mois de la vie, période où la prématurité du nouveau né l'expose à la détresse, où cette dernière est liée à l'absence réelle de sa mère, mais il insiste sur ce qui apparaît rapidement ensuite, à savoir la crainte d'être attaqué de l'intérieur par une exigence pulsionnelle, qui en l'absence de l'objet, le livre au pouvoir du fantasme.(André, 2000, p.192.194).

-Quant à Colette Chiland, cette dernière s'interroge sur la comparaison entre la théorie de Bowlby et la théorie psychanalytique telle qu'elle l'utilise, citant l' " Abrégé de psychanalyse(1938)" : «la personne de la mère ne se contente pas de nourrir, elle soigne l'enfant et éveille ainsi en lui maintes autres sensations physiques agréables ou désagréables » (1999, p.377).

-Le deuxième point qu'elle discute concerne la comparaison entre lien d'attachement et relation objectale :

*Le lien d'attachement serait une caractéristique si on parle seulement du lien d'affection, et ne jamais parler du lien sexuel.

*Pour la relation objectale, il existe une ambiguïté :

-L'objet est-il externe ? Est-il interne ?

- Chez Freud et Chiland ; l'objet est la rencontre entre l'objet externe qui est la personne objet d'amour, et le modèle interne.

-Dans ce cas, le lien d'attachement permettrait de prévoir le type d'attachement ultérieur, mais pas le lien entre partenaires sexuels, alors que pour Freud, le sein maternel est le prototype de la relation amoureuse.

11. Association entre qualité de l'attachement, développement cognitif et adaptation à l'école :

-Les challenges de l'enfance activent le système d'attachement et la qualité de ce dernier influence la réponse et l'adaptation de l'enfant à ces différents défis.

-Les premières études ont évalué l'attachement pendant la petite enfance ou à l'âge de l'école maternelle.

-Les données sur les liens entre la qualité de l'attachement et les mesures du QI sont contradictoires et ne mettent pas en évidence de lien fort entre ces deux dimensions du fonctionnement psychique d'un enfant.

-L'existence d'un attachement désorganisé fait chuter les niveaux de développement cognitif, ce qui fait penser que ces groupes d'enfants sont à risque pour leur développement global (Moss et St. Laurent, 2001 ; Jacobsen et Coll., 1994).

-Il existe en revanche un lien étroit entre la sécurité de l'attachement et l'adaptation à l'école en termes d'attitude positive face au travail et de comportement adapté et souple dans la classe, ainsi que de compétences d'apprentissage, de participation, de motivation et d'intérêt (Sroufe et Coll., 1999 ; Moss et St-Laurent, 2001).

-L'adaptation à la demande scolaire est un des grands challenges de l'enfance.

-La sécurité de l'attachement liée à une base de sécurité donne plus d'enthousiasme et de capacité d'exploration du monde scolaire, en donnant à l'enfant une meilleure confiance en lui et une attitude plus positive face aux challenges.

-La qualité de l'environnement familial est également à prendre en compte dans les capacités de réussite scolaire.

Conclusion :

Ce que nous avons évoqué dans ce chapitre n'est qu'un échantillon d'un gigantesque travail effectué par des grands auteurs, mais ce qu'on a cité rentre dans une conception qui a un lien avec le sujet abordé (types d'attachement et échec scolaire), qui aide à bien saisir le lien existant entre ces deux variables (échec scolaire et attachement), qui évoque la qualité de l'attachement de l'enfant pendant sa petite enfance et son influence sur le résultat scolaire.

Chapitre II: La phase de latence

Introduction :

De 5-6 ans jusqu'au début de la puberté, cette période est intitulée phase de latence. Cette dernière marque plusieurs changements à savoir dans le développement affectif et aussi cognitif, elle est caractérisée par une grande ouverture sur le monde extérieur, notamment la société par le biais de la scolarisation.

Cette période est définie étymologiquement comme ce qui est caché, en psychologie, elle est considérée comme un temps de repos et de calme.

L'enfant en période de latence doit être écolier, raisonnable et investir son énergie pour apprendre et s'adapter dans la société. Il idéalise ses parents et il est idéalisé par eux de retour.

Et selon Freud le processus de refoulement prend place lors de sa confrontation à l'idée de désexualisation, ou comme lui l'appelle « sexualité infantile »

Dans ce court chapitre, on va voir la période de latence du point de vue psychanalytique, ainsi que la contribution de Jean Piaget et citer les caractéristiques de l'attachement pendant ce temps.

1. La phase de latence du point de vue psychanalytique :

Pendant cette période, il existe une diminution de l'activité pulsionnelle, le développement psychosexuel se ralentit. Selon Freud cette phase sépare entre sexualité infantile et sexualité génitale, donc la sexualité est biphasique.

-Le mécanisme de défense présent pendant ce temps est le refoulement, pour bloquer les désirs d'inceste de l'Œdipe temporairement.

-En parlant du surmoi, Freud tend à rendre cette structure plus complexe en citant le d'un côté le surmoi qu'il appelle conscient qui identifie les instances parentales. D'autre part, le surmoi féroce et cruel et il explique ça par ses exigences qui peuvent faire naître un sentiment inconscient de culpabilité ; autrement dit, une forme d'autopunition.

-Vient aussi la notion de l'idéal du moi qui ne passe pas à côté du principe de réalité, ici il existe toujours le désir mais dans le cadre du principe de réalité.

-Pendant cette période il y a l'apparition des inhibitions capables d'affecter le moi qui se limite à renoncer à une fonction et des pulsions libidinales inhibées qui sont à l'origine de la tendresse et l'attachement envers les parents, et après envers les amis.

-C'est en cette période de latence que les traits de caractère se forment.

-On remarque aussi la formation des sublimations, où les pulsions n'ont pas un but sexuel, mais à une chose de valeur, comme une création valorisée par la société (Bourrat, Garoux,2003)

La relation implique une fuite du corps de l'adulte :

-Après ses rapports étroits avec le corps de ses parents, l'enfant va ensuite fuir le corps de l'adulte.

-En phase de latence, l'investissement du corps maternel et des relations œdipiennes va se déplacer sur de nouveaux objets, donc un détachement physique est obligatoire, ce dernier va être manifesté par l'interdit du toucher.

-La fuite du corps de l'adulte va développer chez l'enfant une pudeur envers son propre corps que celui des autres, et particulièrement envers les parents.

-Cette attitude est en relation directe avec les sentiments de dévalorisation vécus pendant la phase œdipienne.

-Ce qui pousse les parents à respecter finalement cette pudeur, est de protéger l'intégrité narcissique de leur enfant

2.Les travaux ultérieurs :

Les auteurs qui vont être cités, pensent que si la phase de latence est dominée par le principe du plaisir, il y a par conséquent l'absence de la tranquillité, c'est là que s'élabore une vie sexuelle atténuée qu'éteinte, il y aura une expression fantasmatique.

-C.Lesourd (1997)déclare que la période de latence est une période complexe, elle se divise en deux phases :

1-De 5 ans ½ à 8 ans : le surmoi est très strict, inefficace, deux mécanismes de défense se mettent en place pour atténuer la culpabilité : l'identification à l'agresseur et la projection de la culpabilité ;

2-De 8 ans à 10 ans : le surmoi devient moins rigide et l'enfant croit moins à la puissance de ses parents.

Cet auteur affirme que la phase de latence est une continuité de la période œdipienne. Puisque la phase de latence est riche et complexe car la réalisation des désirs œdipiens repose sur le réel du corps immature.

-l'œdipe n'est pas vécu de la même manière par le garçon et la fille, la fille a un intérêt pour le narcissisme, elle est caractérisée par le désir de séduction, elle s'intéresse à la danse, aux poupées et aux vêtements. Par contre le garçon est agressif et compétitif.

-R.Diatkine (1985) annonce que l'enfant en période de latence possède une vie sexuelle dissimulée (secrète) soumise au principe de plaisir, où il se grondera lui pour ses plaisirs érotiques, et avoir des phobies venant des affects de culpabilité et de honte, ici les conflits ne disparaissent pas, ils sont intégrés et jouent leur rôle.

3. Piaget :

Pour Piaget la période de latence s'étale jusqu'à l'âge de 12 ans environ, c'est la phase des opérations concrètes, donc il va accéder à la pensée opératoire.

3.1.La notion d'opération :

-Une action est une action intériorisée, réversible et coordonnées à d'autres opérations d'autres structures.

*Intériorisables : Elles peuvent avoir lieu mentalement, elles sont exécutables par la pensée.

*Réversibles : elles diffèrent des actions matérielles qui ne le sont pas à moins d'agir à nouveau dessus.

*Organisées en structure : elles sont groupées, elles sont soumises à des lois de totalité.

3.2. Le caractère concret des opérations et leurs différents types :

Ici la pensée et les actes sont responsables de la manipulation des objets réels.

-On distingue deux grands types d'opérations :

3.2.a. Les opérations logico-mathématiques :

-ça concerne les objets discontinus ou discrets qui peuvent être classés, qui se mettent en place à l'âge de 7 ans.

-Exemple : si un enfant sait que les coquelicots sont des fleurs ; on présente à un enfant 6 coquelicots et 6 fleurs ; on lui pose une question : y a-t-il plus de coquelicots que de fleurs ?, il répond qu'il n'y a pas de fleurs alors qu'il y a six, donc ici il ne distingue pas de l'existence d'une sous classe dans une classe, ce qui fait dire qu'il a fait une comparaison d'une partie à une autre.

-Donc cette opération porte sur la notion de nombre qui renvoie à la quantité des objets discrets, qu'il connaît.

3.2. b. Les opérations infra logiques :

-ça concerne les quantités continues : l'espace, le temps et la constitution de l'objet (sa substance, son poids, son volume et sa quantité).

-Exemple : si on prend des boules de pâte à modeler et on aplatit, fractionne quelques unes, l'acquisition porte sur :

-Quantité : acquise à l'âge de 8 ans. (Avant l'enfant déclare : c'est plus long donc il y en a plus).

-Poids : une notion acquise vers 10 ans. (C'est plus long donc ça pèse plus).

-Volume : notion acquise à 12 ans.

4. La relation narcissique et ambivalente :

Ici l'enfant veut grandir, car il croit à la puissance des adultes.

-Puisque la satisfaction œdipienne est renoncée, l'enfant aura un double mouvement :

D'abord, suite à l'énergie investie dans la problématique œdipienne, avec le développement perceptivo-moteur et cognitif, la sublimation va entraîner en retour une libération narcissique avantageuse de la part des parents.

Ensuite, un développement de nouveaux processus relationnels avec les parents va prendre place, ces derniers deviennent des objets d'identification et de transfert, avec le désir de l'enfant à s'approprier leurs caractéristiques, tout ce que les parents disent ou pensent est primordial.

-Pendant cette période, l'enfant est fragile ; l'idéalisation des parents en les considérant comme héros, hors du réel rend moins lourd et moins blessant le renoncement imposé par la phase œdipienne.

-L'enfant devient plus fragile par rapport au processus de sublimation : une défaillance minime soit-elle telle qu'une difficulté d'apprentissage, absence ou séparation des parents et leur sévérité excessive peut engendrer un effondrement de ses possibilités de compréhension et d'adaptation aux conditions vécues, comme les échecs et la régression.

-Les processus d'apprentissage du langage écrit qui se situent en phase de latence se remettent en cause facilement par les blessures narcissiques.

-Il existe un mécanisme proche de l'**ambivalence**, c'est la difficulté de certains enfants à s'adapter aux compétences et autorités imposées par les parents qui leur interdit en quelque sorte d'être individuellement séparés.

-Le passage des parents de la satisfaction des pulsions à l'interdiction s'avère une autre source d'ambivalence, l'enfant est conduit à s'identifier au père, et s'adapter à ses appropriations, c'est pour cela qu'il essaye de devenir lui-même son propre interdicteur. D'un autre côté, les parents sont ravis de voir leurs traits de personnalité s'afficher sur leurs enfants, et regretter au même temps de voir les répercussions de la castration.

5. Les caractéristiques de l'attachement entre 4 et 12 ans :

-En cette période l'enfant s'ouvre sur le monde extérieur, c'est par là qu'il rencontre d'autres adultes que ses parents ne choisissent pas. Le système d'attachement diffère d'une personne à une autre.

-Ces adultes peuvent influencer l'évolution car certains peuvent devenir des figures d'attachement auxiliaires, et servir de base de sécurité à l'enfant lors d'une détresse ou d'absence des figures d'attachements principales.

-On remarque le changement de l'enfant par rapport aux autres et surtout ses figures d'attachement, et cela après un développement sur le plan cognitif, langagier et affectif.

-L'enfant développe ses capacités de penser au sujet des autres, de lui-même et des gens avec qui il est en relation.

-Le passage du contrôle des parents à une corégulation parent-enfant intense influence le changement du système d'attachement, et l'enfant va pouvoir accepter un autre point de vue qui est différent au sien (Macoby, 1984).

-On distingue une diminution du besoin de proximité avec la figure d'attachement chez l'enfant.

-L'enfant en cette période pourra supporter la séparation pour une longue période, surtout lors de la possibilité de contact régulier entre l'adulte et l'enfant (Marvin et Britner, 1999).

-Les parents en cette période de vie de leurs enfants, les encouragent à être autonomes et prennent une distance spatiale (Kern et Coll., 2006).

Conclusion :

L'enfant à l'âge de latence connaît un grand changement sur tous les plans, ce qui le rend plus raisonnable et plus ouvert sur le monde extérieur.

Sa relation avec ses parents change au point de les idéaliser, et ces derniers l'encouragent à être autonome. On peut dire qu'en phase de latence c'est un pas de géant qui est fait par l'enfant d'une période à une autre, d'un monde à un autre.

Chapitre III: L'échec Scolaire

Introduction :

L'échec scolaire est le premier problème dans les institutions scolaires, c'est un facteur déterminant qui touche chaque famille de près ou de loin, plusieurs catégories. Plusieurs recherches sont faites dans le but de traiter les problèmes liés à l'échec scolaire

On abordera dans ce chapitre la définition et l'opérationnalisation de la notion d'échec scolaire puis l'apparition de l'échec scolaire et les différentes théories, ainsi que les causes et les conséquences et on finira par une conclusion.

1. Définitions des concepts opérationnels : échec scolaire, le fléchissement scolaire, le retard scolaire

1.2 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 (SillamyN, 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. (Chabannej ; 2003p12)

1.3 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 ils ont chuté après. (Lieury, A ; 2010 ; p189)

1.4 Le retard scolaire :

C'est un 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 normale.

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, F2005, p54).

Selon ces définitions l'échec scolaire est employé pour faire la différence entre une scolarité normale et retard scolaire.

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 de l'échec scolaire quand les élèves refont l'année plusieurs fois.

L'échec scolaire est apparemment un concept pratique, parce que facilement opérationnalisable à partir de l'analyse des décrocheurs ou d'incident critique dans le cursus scolaire : redoublement, abandon des études, passage dans une classe spécialisée ou dans une filière moins sélective.

2. L'apparition de la notion d'échec scolaire :

C'est en 1960 qu'apparaît en France le terme « échec scolaire » auparavant, on ne parle que des insuccès exceptionnels de certains élèves (les inadaptés, les cancrés...). Mais, l'échec scolaire en tant que problème social ou en tant que phénomène massif est inconnu, pourtant, les données statistiques de 1959-1960 indiquent que plus de 25 % des enfants redoublent le cours préparatoire, 60% des élèves sont en retard, 50% à peine passent en sixième, 10% des jeunes seulement sont bacheliers et 50% de la population de plus de 25ans 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 n'a de pair avec 'l'explosion scolaire (celle des collèges), les réformes de 1959 et 1963 décident la prolongation de la scolarité jusqu'à 16ans et la création des collèges d'enseignement. entre 1950 et 1965, le taux d'adolescents fréquentant le premier cycle de l'enseignement secondaire passe de 26% à 55% simultanément, le discours public insiste sur le rôle primordial qui revient à la scolarisation et à la formation dans le développement technique 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 collèges pour tous (réformes Berthoin et Fouch vers 1960) et celle du collège unique (réformes Haby, 1975) » génèrent » l'idée d'échec scolaire.

Cette notion connaît une deuxième expansion avec « la seconde explosion scolaire » (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. Le taux de bacheliers passe de 25% en 1975 à

50% en 1990 ; dans la même période, la proportion de jeunes scolarisés à 18ans passe de 60% à plus de 80%.la réussite scolaire semble plus que jamais nécessaire à la réussite social, la préoccupation et la peur de l'échec croisent en même temps que l'exigence de réussite.

Une « troisième vague » apparaitre au tournant des années 90avec la montée du chômage (notamment celui des jeunes) et des « exclusions ». À partir du moment où la rentabilité de la formation scolaire, s'affaiblit et où la menace du chômage touche de plus en plus de jeunes diplômés, la notion d'échec scolaire s'étend à toutes les filières et structures d'enseignement qui ne garantissent plus l'insertion professionnelle et sociale. Par exemple, les détenteurs du baccalauréat sont deux fois plus nombreux qu'en 1975 mais les bénéfices relatifs de sa possession ont diminué dans les mêmes proportions. D'où le paradoxe de l'échec scolaire : plus « le niveau monte » (Baudelot et Esclabet) et plus l'échec scolaire monte aussi.(Champy Philippe et al,2002,p312-313)

Donc la notion d'échec scolaire est récente, elle était inconnue dans l'enseignement jusqu'aux années60, auparavant il n'était question que des succès ou insuccès scolaires.

3. Les approches de l'échec scolaire :

3.1 l'approche des handicaps socioculturels :

Il y a trois perspective théoriques qui abordent ces handicaps (Ogbu, 1978 ; Charlot et Al, 1992), la première à laquelle on peut rattacher les travaux de Bernstein (1975), de Synders (1976) et de Lautrey (1980) met en avant l'absence chez certains enfants des bases culturelles et linguistiques nécessaires à la réussite scolaire.

La seconde perspective 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, leurs attitudes et leurs styles cognitifs diffèreraient de ceux requis pour la réussite scolaire puis, plus tard, pour la réussite sociale.La responsabilité de l'échec peut alors être associée aux familles qui n'ont pas su favoriser cet accès à la culture : elle peut également être associée à l'école qui ne prendrait pas assez en compte les valeurs des classes populaires. Mais on peut également considérer que l'école n'a pas su s'adapter à cette population. Telle est la thèse sous-jacente à la troisième perspective qui met en avant l'existence de déficiences institutionnelles.

L'école favorise 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 susceptibles d'en résulter chez ces derniers.

Selon ces auteurs, expliquer la réussite et l'échec scolaire à partir de la société et de la famille et non plus à partir du don n'en posent pas moins problème. (Coslin Pierre G, 2004, p93-94) psychologie de l'adolescent, Paris, éd, Armand colin/SEJER.

3.2 L'approche psychosomatique :

Pour P.Marty, l'échec scolaire est un phénomène complexe qui vient imposer un destin blessant et peu valorisant à l'enfant ou à l'adolescent .on ne peut pas le comprendre sans s'interroger sur le poids d'une atteinte somatique qui influe sur le fonctionnement de l'enfant ou l'adolescent à l'école et sur sa manière de gérer les obligations que lui pose cette dernière, notamment lorsque cette maladie lui impose une réorganisation importante dans sa vie. Si l'appareil psychique aura directement à gérer le poids des excitations de tout genre que pourra générer ce type de situation, il ne faut sans doute pas oublier que ce même appareil a continuellement à réguler et à gérer ce qui se passe au niveau des systèmes qui lui sont subordonnés, et en cas de débordement de l'appareil psychique, ce travail de régulation et de gérance sera perturbé et les différents appareils fonctionnels subiront les contrecoups de ces débordements .(Arar Fatima, 1999, P82).

3.3La théorie psychanalytique :

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

Aucun enfant n'est dépourvu du désir d'apprendre mais ce désir ne peut être suscité par la bonne volonté de l'enfant ou par des pressions de l'entourage. La présence d'enfants perturbés dans une classe normale, par le fait d'établir des échanges avec des enfants normaux en situation de groupe, entraîne leur intérêt pour l'activité de leurs camarades et les conduits

rapidement à y participer. Les relations qui s'établissent entre l'enfant, enseignant, le groupe et l'adulte accompagnateur donnent un aperçu des relations entre le désir d'apprendre et l'organisation psychique dans sa dimension pulsionnelle et affective. Le désir d'apprendre n'est qu'un des éléments de l'ensemble des processus impliqués dans l'acquisition de connaissances et la résolution de problème. (Despinoy.M, 2004, p, 31)

3.4 L'approche cognitive :

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

La mobilisation affective qu'entraîne la situation d'apprentissage est une des causes des échecs observés car elle interfère avec les processus des contrôles cognitifs, de ce fait, il s'est avéré utile pour enfants en difficultés (trouble de la personnalité et retard mental important) d'instituer des formes de traitement telles que la technique inspirées par la connaissance des difficultés cognitives en cause. S'ajoute la compréhension des processus affectifs mobilisés par l'acquisition d'un savoir.(Despinoy, M, 2004, P34)

4. Les facteurs responsables de l'échec scolaire :

Un élève en difficulté ou en échec annonce son aversion pour les études, il est bien rare que dans un parcours scolaire, l'échec s'installe violement ; son apparition est le plus souvent insidieuse et les signes avant-coureurs peuvent passer inaperçus, ce sont par exemple la fatigue, l'irritabilité, l'excessive lenteur dans le travail écrit ou l'apprentissage des leçons, une critique démesurée des enseignants, une attirance accrue pour le jeu, la télévision, la fréquentation des copains, c'est lorsque les notes baissent que les enseignants avertissent et que les parents s'alarment.

Pour rendre compte de la variété des points de départ des conduits d'échec, Il peut être utile de se référer aux cadres suivants :

4.1 Facteurs externes :

4.1.1.L'environnement familial et socioculturel :

La famille constitue le milieu naturel de l'enfant, il commence son apprentissage de base sous l'effet d'une série de stimulants et d'expériences qui le conditionnent profondément tout au

long de son existence. Le climat affectif régnant au sein de la famille, ainsi que le niveau culturel de celle-ci déterminent dans une très large mesure la réceptivité et l'adaptation de l'élève pendant tout le processus de scolarisation.

Les caractéristiques culturelles et la situation économique de la famille influent fortement sur des facteurs aussi importants pour le processus éducatif que la motivation. Les habitudes en matière d'étude et les propres espérances de l'enfant on peut dire que c'est dans un milieu et à ce stade que se produit la première discrimination dans le domaine de l'éducation. Dans les foyers des classes sociales aisées, les éléments culturels qui leur permettent d'aider leurs enfants et de mettre efficacement à leur portée livres, revues journaux, programmes télévisés et autres medias. Au contraire, dans les familles les plus pauvres, l'insuffisance de ces mêmes moyens désavantage les enfants par rapport à ceux des niveaux sociaux plus élevés.

Il y a aussi le problème du bilinguisme, qui affecte des groupes de population très nombreux lorsque l'enseignement est donné dans une langue officielle autre que la langue maternelle, est en rapport étroit avec les considérations antérieures. Le phénomène touche profondément certaines minorités ethnique, celles qui émigrent vers des pays dont la langue est différente de la leur et celles qui viennent de zones plurilingues ou qui y vivent. Si, à l'origine ces différences linguistiques sont de caractère culturel, elles deviennent fréquemment des problèmes politiques, susceptibles d'engendrer des conflits. Ainsi, on adopte des positions extrêmes en prétendant imposer sans aucun ménagement la langue maternelle. Les difficultés que cette attitude entraîne pour les écoliers, sont considérables (Blat Gimeno José,1984,p32-33)

4.1.2.Facteurs géographiques et groupes de populations défavorisés :

Discrimination en matière d'éducation dans le milieu rural :

Cette discrimination a eu pour effet de créer des différences importantes entre l'école urbaine et l'école rurale au détriment de cette dernière. On ne saurait considérer ces différences comme légitimes, se traduisent par des orientations et des méthodes susceptibles de mieux correspondre aux particularités de la vie rurale. En fait, ce qui s'est passé dans bien des cas, c'est que l'on n'a pas construit suffisamment d'écoles ou de scolarité plus courte qu'en milieu urbain ; on leur a attribué les maitres les moins qualifiés, ou dépourvus de diplôme, ou formés dans des écoles normales rurales avec des programmes d'études inférieurs, même de point de vue de la durée, à ceux des écoles normales urbaines. Par ailleurs, l'isolement des petits

noyaux de population et les longues distances que l'enfant doit souvent parcourir pour aller à l'école, avec la fatigue que cela entraîne pour lui, ainsi qu'une alimentation déficiente, ont une influence négative sur son rendement scolaire. On en connaît les conséquences : l'insuffisance en raison de sa brièveté de la formation acquise dans les écoles rurales, jointe à une absence parfois totale de moyens pour continuer la pratique de la lecture ont fait que nombre d'élève de ces écoles ont contribué à grossir les rangs des analphabètes. En outre, à moins d'être transférés en milieu urbain, ces élèves n'ont pas accès aux études secondaires pour lesquelles une scolarité primaire complète est exigée.(Blat Gimeno José 1984,P35-37)

4.2.Facteurs personnels

4.2.1. Intelligence et aptitude

Il existe des caractéristiques communes chez les élèves d'âge identique et d'un même niveau scolaire, mais aussi des différences notoires dans leurs intérêts et leurs goûts, ainsi que dans leurs capacités intellectuelles. L'influence des écarts sur les rythmes d'apprentissage ainsi que sur le redoublement des années d'études est notoire et constitue par conséquent l'un des facteurs les plus importants de ce que l'on appelle l'échec scolaire.

Comme ces différences ne concernent pas seulement la capacité intellectuelle, mais aussi certains aspects de la personnalité, et d'autre part, comme les objectifs de l'éducation vont au-delà du développement intellectuel pur et simple ou de l'acquisition de certaines connaissances, il est peu défendable et rarement réaliste d'envisager une homogénéisation fondée sur l'idée que les élèves doivent atteindre les mêmes objectifs en un temps analogue, au même rythme d'apprentissage et qu'ils aient des intérêts semblables. Ces différences individuelles chez les élèves sont un amalgame de celles qui sont innées et de celles qui tiennent au milieu dans lequel ils vivent

Si on ne les connaît pas, plus les processus de maturation de l'enfant, il est facile de prédire que l'école commettra des erreurs et subira des échecs.(Blat Gimeno José, 1984, p42-43).

4.3.L'affectivité et les résultats scolaires :

L'élève, en particulier celui qui ne trouve pas d'affection dans son foyer, a besoin que l'école lui offre la sécurité, qu'elle développe l'esprit de camaraderie, qu'elle contribue à sa stabilité émotionnelle et s'il ne trouve pas d'affection dans ce nouveau milieu, l'élève ne se sent plus

protégé, il a l'impression d'être limité dans ses libertés et soumis à un régime de tâches, d'obligation et de limitation inconnu jusque-là.

L'accueil des camarades, souvent hostile, le milieu affectif que le maître et l'école lui offrent, les caractéristiques du bâtiment scolaire ou sa résistance et son aversion à leur égard, avec les répercussions négatives de tous ces éléments sur les résultats de son apprentissage ainsi que sur d'autres aspects émotionnels et affectifs de sa personnalité.

4.4. Les insuffisances personnelles :

Chez certains élèves, il y a d'autres phénomènes qui peuvent être générateur de difficultés scolaires comme les troubles de nutrition, problèmes de caractère organique, sensoriel, neurologique ou d'autre nature, touchant particulièrement l'apprentissage, comme la dyslexie, la dysorthographe, la dyscalculie, la dysgraphie, la dyspraxie,...etc. ajoutant à ça les difficultés qui peuvent être rencontrées durant la période de l'adolescence lorsqu'il s'agit d'adolescents.

A ces causes d'inadaptation scolaire d'autre s'ajoutent comme le milieu scolaire lui-même quand il ne correspond pas aux intérêts, aux expériences et aux besoins de l'élève ou quand des problèmes se posent dans la relation affective maître-élève. Le jugement que le maître exprime à l'égard de son élève influe directement sur l'image que celui-ci a de lui-même ; si l'image que le maître se fait de l'élève est négative, elle contribuera à entraîner l'échec, dans les échecs partiels de l'élève, la préférence du maître pour certaines matières, au détriment d'autres ou l'inefficacité des méthodes qu'il applique jouent souvent un rôle majeur. (Blat Gimeno José, 1984, p45)

4.5. Les facteurs internes :

La structure et le fonctionnement des systèmes d'éducation nationaux conditionnent dans une large mesure les résultats en matière d'éducation.

La situation de rupture éloquente entre les niveaux d'éducation et de formation, entre les préoccupations de l'élève et celles d'un système scolaire et culturel rigide et qui ne lui permet pas de dérouler son cursus selon un rythme qui est le sien. D'où l'adéquation entre les compétences qu'il devra acquérir et l'enseignement qui lui est dispensé.

L'absence de souplesse et de fonctionnalité dans la gestion de la mission éducative et culturelle et la traditionalisation de plus en plus ardue de centralisme qu'un goût prononcé

pour le bureaucratisme ne fait que compliquer. A cela s'ajoute un souci de contrôle désuet et présent, au nom du respect des instructions politico-administratives et qui tend à freiner les initiatives si louables soient-elles.

Au-delà de la nécessité de former une « tête bien faite », de ce fait, la discipline enseignée est souvent privilégiée par rapport à celui qui la reçoit, ce qui nourrira en ce dernier l'amertume et le dépit enseignant et élève se renverront en conséquence l'un à l'autre une image dévalorisée d'eux-mêmes. Ils renforceront ainsi leur sentiment d'exclusion l'un à l'adresse de l'autre et intériorisée de fait leur propre et échec. Chacun d'eux s'éloignera peu à peu de la possibilité de communiquer avec l'autre et perdra alors toute chance d'échapper à son état d'ignorant.

Bien que la classe hétérogène soit l'expression d'une idée égalitaire reposant sur la volonté politique de vouloir donner à tous les mêmes chances de succès, confié à des enseignants mais armés et parfois non convaincus de la noblesse de leur mission ? elle sera le foyer de l'échec scolaire parce qu'elle renforcera, rigidifiera les inégalités des chances de succès et reconfortera l'individu faible dans sa condition. Quant à la classe homogène et bien qu'elle soit plus facile à enseigner, elle organisera dans la condition suscitée, l'expression et la ségrégation qui entraîneront automatiquement des mutilations intellectuelles et par conséquent, des marginalisations sociales. (ChaibAissa Khaled, 1995, p63-65)

Alors, l'échec scolaire est un produit conjugué de la société, du pouvoir politique administratif et de l'institution scolaire qui n'arrive pas à s'ériger en contre poids aux carences sociopolitiques qui l'empêchent.

5 Les causes et les conséquences de l'échec scolaire :

5.1. 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

Le champ 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'enseignement, leurs contenus, et les méthodes pédagogiques utilisées doivent être réformés ainsi que le moyen didactique ([-www.reflexiondz.net/L-echec-scolaire-en-Algerie-La-faute-a-qui-_a15682.html](http://www.reflexiondz.net/L-echec-scolaire-en-Algerie-La-faute-a-qui-_a15682.html)) le 15 juin 2016 à 19h30.

5.1.a. Le champ familial :

La famille joue un rôle important dans l'éducation de ses enfants certaines familles n'encouragent pas leurs enfants, et cela s'achemine inévitablement à l'échec (Cahen,C; 1996, p96)

L'incitation familiale qui peut être implicite ; si le jeune ne réussit pas, les parents peuvent en souffrir, ou explicite ; les parents parle de sa scolarité à l'adolescent l'incite a 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'orienter 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)

5.1.b. Le champ social :

L'échec scolaire devient un phénomène social lorsque l'institution scolaire est régie par deux règles :

Celle de la continuité entre les cycles 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) équivaut alors à une déqualification-voir 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 (Champy Philippe et al, 2002-p313)

Des difficultés d'apprentissage :

L'accent est mis soit sur les processus cognitifs et les compétences des élèves, soit sur les procédures didactiques.(Champy Philippe et al,2002p 313)

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. (Champy Philippe 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.

Les causes de l'échec scolaire en Algérie

En Algérie, chaque année, plus de 200.000 enfants quittent le système scolaire. Les causes principales de cet abandon résident, d'une part, dans l'échec scolaire enregistré par de nombreux enfants et l'absence de structures à même de les aider à renforcer leur niveau et, d'autre part, le faible attrait de l'école publique qui ne propose aucune activité parascolaire d'épanouissement aux enfants.

En fait, cette notion d'échec n'est pas simple à cerner. A son évidente réalité, s'ajoute un dimension psychologique : l'échec, c'est un sentiment qui résulte d'espérances trompées. Les espérances de qui ? Celles des parents bien sûr qui, légitimement, souhaitent la réussite de leur enfant, d'autant plus fortement qu'ils perçoivent l'avenir comme incertain et renforcent souvent les difficultés scolaires par des comportements inadaptés. Celles des enseignants ensuite, dont les valeurs respectables, d'égalité des chances et d'accès de tous à la connaissance, sont constamment battues en brèche par la réalité, et qui, inévitablement, font figure d'accusés dans un procès passionnel. Et enfin celles des enfants, enfin, qui, englués dans la poursuite d'objectifs qu'ils ne peuvent atteindre ; font surtout l'apprentissage d'une dévalorisation d'eux même d'autant plus grave qu'elle aura commencé tôt, et qui conduira nombre d'entre eux à s'exclure du plaisir d'apprendre et d'accéder aux "maîtrises" des

grands. (<http://www.lematindz.net/news/11210-education-nationale-les-causes-de-lechec-scolaire.html>) le 9 septembre 2016 à 23h.

5.2 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, va attribuer son échec, une faible performance de mémorisation au fait qu'il y avait trop de bruits dans la classe lors de l'apprentissage. (-www.reflexiondz.net/L-echec-scolaire-en-Algerie-La-faute-a-qui-_a15682.html) le 17 juin 2016 à 15h.

5.2.a. 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 châtiments 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. (-www.reflexiondz.net/L-echec-scolaire-en-Algerie-La-faute-a-qui-_a15682.html) le 15 juin 2016 à 17h.

Les troubles du comportement :

D'après certains auteurs, il existerait un lien entre l'échec scolaire et le comportement de l'élève, le découragement, la diminution pour les travaux scolaires et les comportements agressifs ou délinquants, qui visent à attirer l'attention (Rychen et Lehman, M., 2001P9)

5.3 Les solutions proposées en cas de difficultés scolaires :

Pour apporter de l'aide, il vaut mieux essayer de comprendre le problème en fonction de l'histoire personnelle de l'enfant.

Tout d'abord, il faut essayer d'agir dès que la difficulté apparaît, c'est-à-dire dès les premiers signes de difficultés scolaires, car l'enfant ne peut pas s'en sortir seul et a besoin d'une aide extérieure.

La première démarche est de demander un rendez-vous à l'enseignant

L'enfant doit pouvoir assister à tout ou à une partie de ce rendez-vous. Il verra ainsi que ses parents et ses enseignants se mobilisent autour de son problème et qu'il ne va pas rester seul devant ses difficultés. Cela va l'aider à reprendre confiance en lui. C'est un facteur très important qui sera un atout majeur pour résoudre son problème. Il faut essayer de réfléchir à plusieurs à cet échec rapprocher les points de vue des enseignants, des parents, ainsi que celui des enseignants spécialisés qui sont à l'école pour apporter de l'aide, ou faire appel (quand c'est nécessaire) à une aide extérieure à l'école.

Attachement et échec scolaire :

Le modèle systémique nous aide à penser les relations triangulaires entre l'école, la famille et l'enfant. Ces relations contextualisent ce que l'on peut nommer le «triangle pédagogique» constitué par l'élève, l'enseignant et les tâches d'apprentissage scolaire. Mais le centre du triangle est occupé par la vie affective de l'enfant dès lors que nous sommes dans les années d'école maternelle. Durant ces années en effet le comportement de l'enfant est largement tributaire de la satisfaction ou non de ses besoins affectifs.

A l'école élémentaire, les processus cognitifs prennent en principe le pas. C'est ce qui a justifié l'idée d'une période de latence dans le développement psychoaffectif de l'enfant. Cependant, malgré tout, le comportement, la socialisation, la manière dont les tâches scolaires sont investies demeurent tributaires d'un «triangle pédagogique» centré sur la qualité des acquis développementaux des premières années. Des manques, des lacunes dans les apports affectifs, une sécurité affective problématique auront notamment des conséquences sur la qualité des apprentissages.

L'attachement nous donne un bon modèle pour penser les interactions dans le triangle pédagogique. Les principaux arguments que nous pouvons retenir pour cela sont les suivants :

- L'école maternelle confronte les enfants à la notion de la séparation d'avec leurs figures d'attachement. On peut penser que les moyens plus ou moins efficaces utilisés à ce niveau par l'enfant auront une influence sur son niveau d'investissement dans les activités scolaires et sur ses relations avec les autres enfants.

- L'enseignant rencontré au quotidien tout au long de l'année scolaire est susceptible de constituer une figure secondaire d'attachement. C'est donc dans les relations qui s'instaurent avec cette figure d'attachement que peuvent se comprendre certains comportements et certains troubles de l'enfant. (Michel,D2003,p6)

Conclusion :

Nous pouvons ainsi, comprendre que l'échec scolaire n'est pas le résultat d'une seule cause : son origine est plurifactorielle. Mais il n'y a pas de fatalité de l'échec, chaque élève peut dépasser ses contraintes biologiques

Temporelles, comportementales et intellectuelles. Pour cela il a besoin de moment structurant valorisant qui le sécurise dans les lieux adéquats avec des personnes qui reconnaissent ses capacités et compétences.

Les différentes études faites sur l'échec scolaire arrivent à une 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 fil des années de plus en plus présent dans tous les établissements, et touche un nombre important d'élèves.

la perception de l'école par un élève a de fortes répercussions sur l'échec scolaire. En effet, si un enfant ne se sent pas aidé, et que personne n'est présent pour le motiver (que ce soit les parents, l'enseignant ou les amis), il percevra l'école comme un lieu dans lequel il se sent mal et refusera d'y aller. Une telle réaction entraînera une démotivation de la part de l'enfant. En revanche, un élève bien dans sa peau et constamment tiré vers le haut aura envie de continuer d'apprendre et cela se ressentira dans ses résultats.

L'enfant est sans cesse en interaction avec son milieu familial, avec ses pairs et crée des relations qui peuvent agir sur son comportement et ses émotions. Chaque situation rencontrée au fil de sa vie peut être aussi bien bénéfique que nuisible sur le plan affectif et entraîner des conséquences toutes aussi positives que négatives sur le plan scolaire.

Chapitre IV: Méthodologie de la recherche

Introduction :

Afin d'effectuer une recherche il faut s'appuyer sur une méthodologie bien déterminée. Avoir un terrain de recherche, une population d'étude et des outils d'investigation afin d'identifier les comportements d'une situation donnée et parfois de décrire la relation entre composante(échec scolaire, enfants).

Notre thème de recherche porte sur l'échec scolaire et type d'attachement chez les enfants dont l'âge varie entre 6 et 11 ans

La méthode descriptive clinique semble la méthode la plus adéquate.

Concernant les outils d'investigation, on a choisi d'utiliser l'entretien clinique semi-directif et le dessin de la famille.

Dans ce chapitre, on va présenter la méthode sur laquelle on s'est basé pour effectuer notre recherche ainsi que le terrain, la population d'étude et les outils de recherche.

La méthode de recherche :

La recherche en psychologie clinique vise à fournir des informations et des connaissances fines et approfondies des problèmes de santé psychologique d'une population. Notre étude s'inscrit dans une démarche appelée méthode clinique, qui est destinée à répondre aux objectifs de notre recherche, car elle va nous permettre d'étudier et analyser le sujet en tant que cas individuel en évolution continue, qui a une histoire personnelle dans une famille spécifique, et un attachement dans les cas de séparation parentale.

L'approche clinique est définie par **Lagache(1949)** comme suit : « la méthode clinique envisage la conduite dans sa perspective propre, relever aussi fidèlement que possible la manière d'être et d'agir d'un être humain concret et complet aux prises avec cette situation, chercher à en établir le sens, la structure et la genèse, déceler les conflits qui la motivent et les démarches qui tendent à résoudre ses conflits » (Chahraoui. KH .et Benony H, 2003, p.11).

L'objectif dans notre travail est de décrire les types d'attachements chez les enfants scolarisés en situation d'échec scolaire.

1.Présentation du lieu de la recherche :

Avant la réalisation de notre recherche on a choisi l'école primaire Mehdaoui Mohand Ouchaabane située à Timezerit wilaya de Bejaia, dans laquelle on a trouvé l'aide et le soutien nécessaires pour la réalisation de notre recherche.

Après la sélection de notre population, sur le plan pratique on a eu dans une première phase des entretiens semi-directifs à l'aide d'un guide d'entretien élaboré à l'avance, et dans une

L'objectif de cette approche n'est pas d'établir des relations de cause à effet comme c'est le cas dans la démarche expérimentale, mais plutôt d'identifier les composantes d'une situation donnée, et parfois de décrire la relation qui existe entre ces composantes

L'étude de cas fait partie des méthodes descriptives .elle consiste en une observation approfondie d'un individu ou d'un groupe d'individus. L'étude de cas est naturellement au cœur de la méthodologie clinique et les cliniciens y font souvent référence. Par cette méthode le clinicien tente de décrire le plus précisément possible le problème actuel d'un sujet en tenant compte de ses différentes circonstances de survenue actuel et passées. (Chahraoui.kh et Bénony. H, 2003, p125, 126).

2.Le groupe de recherche et ses caractéristiques :

3.1 Le groupe de recherche :

Notre recherche est réalisée à l'école de Mehdaoui qui se situe à Timezrit

Notre choix s'est porté sur des élèves du primaire car ils ont atteint la période de latence on a choisi les élèves en échec scolaire, de 5eme année, 2eme année et 3eme année, des deux sexes « garçons et filles »âgés de 6ans à 11ans, qui ont de basses moyennes et problèmes dyslexiques on a d'abord demandé leurs consentement puis on a expliqué l'objectif de notre recherche, et assuré l'anonymat, tous étaient d'accord de travailler avec nous. Mais on a rencontré quelques difficultés telles que la non disponibilité du bureau pour la réalisation de l'entretien et la passation du test.

Un groupe de garçons âge de 7ans a 9ans en classe de 2eme et 3eme année (saber, Hocine, Anis, Yougorthen, Massi, Omar).

Groupe de fille composé de deux (2) filles âgées de 11ans (Anais et Sarah)

2. Les techniques utilisées :

La méthode clinique consiste en l'adoption d'une certaine attitude selon le problème à étudier et les fins visées dans chaque recherche. Pour pouvoir décrire et définir la qualité de l'attachement chez les élèves de 6 ans à 11 ans, on a utilisé l'entretien semi directif.

4.1. Définition de l'entretien :

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 de cas.

Benjamin Jacobi écrit : « il convient de préciser qu'un lien intersubjectif spécifie la relation entre les personnes engagées dans l'entretienl'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, Ret 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'entretient directif, l'entretien non directif, et l'entretien semi directif. Dans le but de la recherche et non le diagnostic.

Pour le choix de l'entretien on a choisi le type « semi-directif » ce type d'entretien nous semble plus adéquat pour bien vérifier et démontré et vérifier la qualité des soins prodigués pour l'enfant durant son enfance, et la qualité des informations qu'on veut recueillir

4.1.a L'entretien semi directif :

Avec ce type d'entretien, le chercheur disposera d'un guide d'entretien, qui contient un ensemble de questions préparées à l'avance, mais ces questions sont posées au moment opportun.

Il se définit entant que guide d'entretien avec plusieurs questions préparées à l'avance mais non formulées d'avance. Bien entendu, le chercheur pose une question puis laisse le sujet s'exprimer librement. Mais seulement sur le thème proposé sans l'interrompre. Car l'aspect spontané des associations est moins présent dans ce type d'entretien dans la mesure où le

clinicien propose un cadre qui permet au sujet de dérouler son récit. (Chahraoui. KH, Benony. H, 2003).

L'entretien semi-directif, laisse une certaine latitude dans la façon de poser les questions.

Le plus courant, le chercheur se sert d'un guide d'entretien pré-structuré, il invite le sujet à produire un discours aussi riche que possible à propos du thème évoqué. (Lavard. AM, 2008, p194).

L'entretien clinique de recherche est toujours associé à un guide d'entretien plus au moins structuré, il s'agit d'un ensemble organisé de fonctions, d'opérateur, d'indicateurs qui structurent l'activité d'écoute et d'intervention de l'interviewer.

4.1.b Le guide d'entretien destiné à l'enfant :

Pour que l'objectif de recherche soit atteint, nous avons établi une grille d'entretien qui comporte cinq axes où chaque axe regroupe un certain nombre de question. (Voir l'annexe A).

a. Axe N°1 : concerne les renseignements généraux de l'élève interrogé : son nom, son âge, son niveau scolaire, le nom et prénom de ses parents

b. Axe N°2 : regroupe les questions sur l'attitude de l'enfant.

Dans cet axe on cherche des informations concernant les comportements de l'enfant en classe

c. Axe N°3 : comporte des questions sur ces comportements à la maison : insiste sur la relation de l'enfant avec sa famille et ses parents

4.2 Entretien semi directif pour La maman :

vu notre problématique qui lie le processus de l'échec scolaire avec la qualité des relations entretenus par l'enfant, durant sa petite enfance, avec ses parents ou avec sa figure d'attachement, il nous semble qu'un entretien semi directif avec la maman est très important . La présence ou l'absence de l'enfant pendant l'entretien n'est pas important, mais ce que nous souhaitons est sa non présence, pour que la maman soit à l'aise et elle peut dire tout des relations dyadiques mère-enfants, et donc d'aboutir à des informations sur le vécu de l'enfant et sur la qualité des soins parentaux prodigués à l'enfant durant sa petite enfance, et voir aussi s'il y a des séparations soit de longue ou de courte durées. Dans notre entretien avec

la mère de l'enfant, nous allons nous intéresser à l'histoire de la dyade et si les parents aident leur enfant ou s'il le laisse à d'autre personne de la famille.

Notre premier but dans cet entretien est d'identifier le type de relation et la qualité des soins dont a bénéficié l'enfant, qui, d'après la théorie d'attachement, sont les prédicteurs du type d'attachement et les réactions de l'enfant.

En second lieu, avec la maman nous allons aborder le thème des séparations qui sont considérées comme des traumatismes, par Bowlby et ses successeurs. Ces séparations manifestent des difficultés de représentation et de symbolisation. Alors si la figure d'attachement est présente et elle répond à l'exigence de l'enfant elle est rassurante, l'enfant pourra développer une capacité à explorer son environnement et à s'attacher aux autres de façon sécurisée. Ces séparations ont un impact négatif sur l'attachement. Nous avons abordé plus particulièrement les types de séparation vécus entre les mères et leur enfant, en cherchant à comprendre leurs ressentis à l'égard de ces séparations et leurs représentations quant au vécu psychologique de l'enfant

Ainsi les rubriques qui structurent notre guide d'entretien : le premier porte sur la nature de la relation parents enfants a durant son enfance, et le second sur les séparations vécues par l'enfant avec ses parents et la façon dont il répond aux sollicitations et le dernier nous renseigne sur ses comportements à l'école et ses réactions envers ses camarades et son enseignant

Cet outil nous permet de comprendre et d'identifier les relations précoces et actuelles de l'enfant avec sa figure d'attachement

Les axes de notre entretien sont les suivants

Axe1 : renseignements généraux sur les parents :

- 1) Nom :
- 2) Age :
- 3) Niveau d'instruction :
- 4) Situation sociale :

Axe2 : la nature de la relation parents enfant durant sa petite enfance :

- 1) comment c'était avec votre enfant durant sa petite enfance ?
- 2) votre enfant, sans doute il lui arrive de jouer avec vous, ou peut être seul ?

3) Il lui arrive aussi de résister à vos sollicitations, pouvez-vous nous en dire quelque chose ?

4) Comment réagit-il lors des séparations avec vous ?

5) vous laissez votre enfant à faire ses expériences, se confronter à des difficultés qu'il pouvait gérer ?

AXE 3 : la figure d'attachement de l'enfant :

- 1) Comment votre enfant affronte les séparations brèves (scolarisation au quotidien) ou longue
- 2) Apart vous (ses parents) ya-t-il d'autres personnes qui ont intervenus à l'éducation de votre enfant ?
- 3) A votre absence votre enfant manifeste-il des signes de malaise ?
- 4) Est-ce qu'il a été maltraité pendant votre absence ?

AXE4 : l'enfant à l'école

- 1) Comment a-t-il réagi à son entrée à l'école ?
- 2) Avez-vous constaté un changement au niveau de son comportement depuis son entrée à l'école ?
- 3) Pouvez-vous nous décrire ses rapports avec son enseignant et ces camarades de classe ?
- 4) Si vous pouvez ajouter quelque chose qu'on n'a pas abordé au long de cet entretien ?

Test du dessin de la famille

Pour les besoins de l'étude, le *test du dessin de la famille* est utilisé comme instrument d'évaluation, car il permet, entre autres, d'obtenir le point de vue de l'enfant concernant les relations intra-familiales.

1. Historique du test du dessin de la famille

L'utilisation du test du dessin de la famille rompt avec la conception méthodologique historique enseignée et pratiquée par ses auteurs, M. Porot (1952) et L. Corman (1970). Cette rupture se situe essentiellement sur un plan clinique, porté par un modèle théorique psychanalytique où il s'agit avant tout d'aborder l'enfant dans sa dimension de sujet de l'inconscient. Si à l'instar de C. Chabert, nous pensons que « les tests projectifs ne contiennent pas intrinsèquement un modèle théorique spécifique » (Chabert, 1998, p. 31),

cette divergence méthodologique va néanmoins se répercuter sur la forme (la passation, la consigne) comme sur le cadre d'interprétation des données : notre lecture ne s'appuie pas sur l'analyse quantitative ou qualitative du test en rapport à une codification préétablie, mais elle sera fondée sur deux notions psychanalytiques, le transfert et la parole émise autour et en dehors du dessin produit.

Cette approche originale du dessin de la famille constitue à dégager un certain formalisme, un aspect psycho dynamique, la projection, qui en fait toute sa richesse, devenant un lieu propice au déploiement de phénomènes inconscients. C'est ainsi que nous pouvons appliquer les propos de Nina Rausch de Traubenberg sur le Rorschach au test du dessin de la famille : « Proposer [le dessin de la famille] à un sujet n'est pas lui faire dire ce qu'il ne veut pas dire, mais plutôt lui permettre d'exprimer ce qu'il ne peut pas dire en termes clairs » (Rausch de Traubenberg, 1986, p. 660), et ce d'autant plus lorsqu'il s'agit de jeunes enfants. L'utilisation de ce test s'inscrit dans un travail clinique auprès d'enfants âgés de 5 à 11 ans, reçus au sein d'un centre médicopsychologique.

- La passation a lieu pendant l'entretien préliminaire enfant/parents. Cet outil a pour objet de repérer la position subjective de l'enfant (position projective inconsciente...etc) dans la dynamique familiale et le discours parental motivant la demande de consultation.

-La demande prend toujours naissance à partir de la présentation par les parents d'au moins un symptôme de l'enfant, identifié par eux-mêmes ou révélé par l'école, dont ils se font alors les passeurs, symptôme qu'ils reconnaissent comme traduisant un mal-être chez lui mais qu'ils se sentent impuissants à résoudre en raison de sa valeur énigmatique pour eux. Ainsi, chaque demande de consultation, et quel que soit le symptôme exposé, est un appel à l'aide, adressé à un autre pour apaiser une souffrance. Une des grandes complexités de la pédopsychiatrie réside dans l'écoute et l'accueil de ce symptôme et de la parole qui l'accompagne, afin de cerner au mieux le message qu'il veut nous révéler. Trois grands cas de figure se proposent à nous : 1-ce symptôme appartient-il en propre à l'enfant, signant effectivement chez lui un conflit psychique ? 2-Est-il une réponse à une certaine dynamique familiale, présentée par un enfant-symptôme, et en ce sens, concerne-t-il également le mode de fonctionnement parental (nous pensons notamment aux différentes formes de pathologie du lien engendrant chez l'enfant des troubles de l'attachement) ? Ou bien est-il déplacé sur l'enfant, masquant en fait une demande parentale implicite, qu'il faudra reconnaître comme telle lors de l'entretien préliminaire ? Isoler la place qu'occupe le symptôme dans ces trois configurations est primordial car cela déterminera la prise en charge ultérieure : nous proposerons de travailler

soit avec l'enfant seul, soit dans un espace parent/enfant (principalement pour les très jeunes), soit uniquement avec le parent.

2. Le cadre du travail :

2.1. Le sens du symptôme :

Pour repérer le symptôme, il faut d'abord effectuer un entretien préliminaire enfant/parent.

-L'établissement d'un cadre demande du temps, et pour mettre en place ce dernier, il faut avoir un lieu signifiant, ou le symptôme puisse être abordé par le clinicien dans sa dimension sémantique ; il veut dire quelque chose...etc.

Donc pour lie un symptôme, il L'auteur de ce test est CORMAN. Il est très utilisé aujourd'hui, car il est très simple à faire passer et il apporte énormément de résultats. Ce test se passe de 5 à 14 ans, la consigne est: "*Dessine-moi une famille le mieux que tu pourras*".

Ce test n'est pas chronométré, et le psychologue ne fait aucun commentaire. Cependant, il note le comportement global de l'enfant. On ne met pas de gomme sur la table, mais si l'enfant en demande une on lui en fournit une et on le note.

On doit noter l'ordre dans lequel l'enfant dessine le personnage, et il faut ensuite demander à l'enfant de présenter chaque personnage. Dans la plupart des cas, on a une idée de sa famille réelle, mais ce n'est pas le plus important. Si, dans la définition des personnages qu'il dessine, il n'apparaît pas ou qu'il ne dessine (dans le cas d'une famille d'animaux) aucun animal proche de lui par le sexe et l'âge, on lui demande : "*Et toi, tu ne te dessine pas ?*".

Il faut ensuite connaître l'âge des personnages, et poser quelques questions :

1. dans le dessin, qui est le plus heureux ? Et pour quelles raisons ?
2. à ton avis, à quel âge est-ce qu'on est le plus heureux ? Pourquoi
3. si tu pouvais choisir, quel âge aimerais-tu avoir ? Pourquoi ?

C'est un test projectif qui présente l'énorme avantage d'être centré sur le groupe familial, qui est le lieu privilégié des conflits enfantins. Si les images peuvent être conflictuelles, ce test permet d'apprécier la nature et l'intensité des conflits impliqués. Par ailleurs, ce test permet aussi de voir si ces conflits se situent dans une phase évolutive normale ou s'ils présentent un caractère plus ou moins pathologique.

-S'il y a une résistance initiale, il faut la noter, comme toutes les attitudes de l'enfant en fonction de la personne qu'il dessine. Si les personnages sont barrés ou bâclés, voire s'il y a

trop de minutie, ce n'est pas forcément bon signe. Il faut noter toutes les verbalisations de l'enfant au cours du dessin, et le temps global qu'il a mis pour le faire.

-Il faut noter l'ordre dans lequel il choisit de parler des personnages. S'ils ne sont pas évidents, il faut demander à l'enfant de préciser les liens de parenté. Il faut également demander à l'enfant d'expliquer ce que les personnages sont en train de faire.

Cette épreuve doit être considérée comme une épreuve de graphisme et comme une épreuve de dessin de personnage qui est favorable à l'expression des aspects fondamentaux de la personnalité parce qu'elle met directement en cause l'image du corps.

Ce test du dessin de la famille impose ce thème de la famille qui peut révéler des aspects inconscients de cette notion de famille.

Si un enfant se montre indécis quant à la notion de famille, c'est qu'il cherche une assurance.

Certains enfants proposeront de dessiner une famille d'animaux, et ils ont le droit. La transposition sur une famille animale est le signe d'une réelle difficulté avec les images familiales humaines. Le choix de l'animal a beaucoup d'importance, mais il ne faut faire aucun commentaire et accepter toutes les représentations de famille de l'enfant.

L'enfant qui refuse de dessiner, soit en disant "*Je veux pas dessiner*" ou s'il n'est pas content de ce qu'il a fait ... Tout cela manifestera d'une part une difficulté d'adaptation à la tâche demandée mais aussi la projection de certains aspects de ses relations conflictuelles avec une personne de sa famille (sa mère si il refuse de dessiner sa mère). De la même façon, on a des informations très importantes lorsque l'on observe la place dans la constellation familiale qu'il a choisi de donner aux personnages.

L'enfant se dépêche-t-il de dessiner, veut-il se débarrasser au plus vite de tout ça, est-il anxieux, bavard, mal à l'aise ?

Si l'enfant utilise tout le temps de la séance pour dessiner, il évite un contact avec le psychologue, cela peut être une forme de phobie (mécanisme de défense).

On trouve dans le personnage dessiné une projection de l'image du corps, le personnage porte la marque de la manière dont le sujet sent, perçoit, et investit son propre corps.

En plus de la consigne, il y a l'aspect projection, dessiner un homme ou une femme, un personnage âgé ou jeune, grand ou petit, reflète des choix implicites qui relèvent de la projection.

Le dessin d'une famille au contraire du dessin de sa propre famille, laisse plus de liberté au sujet et de ce fait, la projection est plus aisée et plus importante. On peut se demander si la famille dessinée est la famille idéale, la famille souhaitée. On peut aussi avoir des familles stéréotypées, avec un père, une mère, et des enfants, un garçon et une fille. Les stéréotypes se transforment avec l'âge, et sont variables suivant le milieu social de l'enfant et suivant aussi l'étendu de sa propre famille.

Certains enfants semblent projeter dans le dessin beaucoup plus leurs angoisses et leurs craintes que leurs désirs et leurs souhaits.

Il est très rare qu'un enfant dessine une famille sans enfant, et s'il le fait, cet isolement du couple parental est très significatif.

Il faut toujours réfléchir aux particularités que l'on peut observer dans la composition du groupe familial, aux particularités de son groupe d'extension. On doit aussi noter si les sexes des enfants et leurs âges sont en décalage ou correspondent avec leur fratrie réelle.

Noter la présence des grands-parents, des oncles. Pour un enfant, dessiner ou pas tel ou tel personnage c'est toujours la marque d'une prise de position plus ou moins consciente à son égard.

On peut penser que le premier personnage dessiné ou le plus grand est valorisé. On s'intéresse également aux attributs:

- personnels : vêtements, cheveux, ...
- situationnels : jouets, casseroles, ...

Ensuite, on s'intéresse aux relations entre les personnages. Il s'agit d'examiner la structure même du groupe familial et la projection de certaines relations privilégiées ou significatives qui existent entre ces membres. Dans de nombreux dessins de jeunes enfants, jusqu'à 10 ans, les personnages sont simplement juxtaposés, dessinés de face et côte à côte, cela est considéré comme normal.

Un enfant qui ne dessine pas un membre de sa famille, quel qu'il soit, supprime symboliquement un conflit ou une difficulté liée à ce personnage.

Il faut noter si l'enfant s'est dessiné entre ses parents ou à côté faut le déchiffrer et l'interpréter.

Chapitre V : Présentation, Analyse et Discussion des hypothèses

Les cas sécurés :

1.1. Le cas de saber :

-Saber est un enfant âgé de 8 ans, il est en troisième année primaire, il a deux petites sœurs.

-D'après l'observation de cet élève et les paroles de l'enseignant présente un problème de concentration, par conséquent il n'apprend pas vite, il a du mal à compter, il demande plus de temps que ses camarades.

1.1.a. Entretien avec la mère :

-Madame B.L est âgée de 40 ans, elle n'a jamais fréquenté l'école, c'est une femme au foyer.

-En parlant de sa relation avec son enfant, elle se contente de dire normal, mais enchaîne par la suite que durant sa petite enfance, il résiste lors des sollicitations, il est têtu, mais il a plus peur de sa mère que son père.

-Elle dit que lors de la séparation, il stresse un peu, mais si elle part pour une longue durée, il stresse encore plus.

-Quand elle a élevé son enfant, sa belle famille a intervenu, et il n'a pas un lien affectif fort avec sa maman.

-Quand il est entré à l'école, il n'a manifesté aucun signe de malaise ou de stress, au contraire il était content, mais après quelque temps il n'arrivait pas à résister, sa mère rajoute un détail et explique que son comportement était meilleur avant qu'après l'entrée à l'école, il était calme et passif, mais actuellement son comportement est déstabilisé.

-En ce qui concerne ses relations, elles sont mauvaises avec ses amis et camarades de classe et il n'arrête pas de les frapper. Pour ce qui est de son enseignant il le punit souvent, et en parlant de sa mère elle rajoute qu'elle le frappe toujours car il fait trop de bêtises.

Conclusion :

-On remarque une présence d'une relation perturbée entre l'enfant et la maman, l'enfant manifeste des comportements agités et agressifs, de sa part la maman se comporte d'une manière inappropriée, elle utilise la violence en le frappant, et elle garde ses distances ce qui explique un manque de communication et de fait un attachement insécure.

1.1.b. Entretien avec l'enfant :

D'après ses paroles, ce petit garçon est quelqu'un de turbulent qui ne fournit aucun effort au niveau cognitif, un simple exemple, il n'essaye pas de résoudre ses exercices en classe, il dit qu'il a des amis, mais avoue qu'il les frappe, et joue avec ses amis turbulents comme lui.

En l'observant, on a constaté qu'il est tout le temps déconcentré en classe, et passe le temps à jouer et à provoquer ses camarades.

-Saber vit dans une grande famille, avec ses oncles paternels et sa grand mère, son père paraît indifférent, ne le surveille pas, ne lui parle pas trop, il se trouve à fréquenter des enfants qui sont plus âgés que lui et il s'agit de mauvaise compagnie suite à la liberté qu'on lui a accordée.

-ça ne lui fait rien si sa mère est absente d'après lui « je vis avec ma grande mère, normal » (un état d'angoisse s'affiche sur son visage) , il dit que l'absence de sa mère ne lui fait pas peur, elle ne lui manque pas et il ne pleure pas, mais ne cesse de faire des bêtises, c'est une preuve de manifestation d'un malaise, par contre quand il s'agit d'une tâche à accomplir, il faut la présence de quelqu'un, spécialement figure d'attachement initiale (sa mère).

1.1.c Interprétation du dessin :

L'enfant avait l'air concentré, et a évité un moindre contact, il était d'une coopération moyenne malgré la présence des traits d'anxiété pendant la passation.

-Dans la famille imaginaire il a introduit deux personnages seulement, et a éliminé deux, ce qui explique la présence d'une dévalorisation ou la présence des personnes gênantes dans sa famille.

-Il a utilisé le tracé continu appuyé, ce qui fait montrer son énergie, comme on remarque aussi des tracés droits et des angles, ce qui signifie le réalisme intellectuel de l'enfant (il reproduit ce qu'il sait et non ce qu'il voit), l'agressivité et l'opposition (frappe ses camarades , et sa mère dit qu'il est têtu et ne répond pas aux sollicitations)

-On a remarqué au niveau des couleurs une utilisation polychrome, spécialement des couleurs chaudes ce qui renvoie à l'activité et l'impulsion de l'enfant, et en détail ses couleurs expriment des émotions fortes, la colère, l'angoisse et le besoin du contact social, comme on comprend à partir d'autres détails, la perte d'enthousiasme, il a aussi tendance à nier la réalité, sa sélectivité(il n'est pas ouvert pour avoir plusieurs personnes dans sa vie, et l'absence de la curiosité.

Conclusion :

Pour récapituler, le dessin de Saber interprète un lien vers la maman qui est instable et perturbé (d'après la nature du tracé qu'il a utilisé) la présence d'émotions tels que la colère, l'angoisse et le besoin du contact montre d'une manière directe une relation perturbée envers la maman, et représente des troubles affectifs remarquables qu'il transforme en agressivité, ce qui indique son attachement insécure.

1.2 Le cas de Houcine :

-Houcine est un enfant âgé de 9 ans, l'ainé avec une sœur et une demi-sœur, il est en troisième année primaire.

-D'après son enseignant et l'observation il a des problèmes de lecture et de compter.

1.2.a. Entretien avec la maman :

-Madame K. est âgée de 43 ans, elle n'est pas instruite et ne travaille pas.

-Cette mère d'une fille s'est mariée quand Houcine est âgé de deux ans, donc elle a pris la place de sa sœur et s'est occupée de ses enfants comme si c'était les siens. Elle a dit que sa relation avec ses enfants était tellement forte au début, il lui arrive même qu'elle endort le petit avec elle, mais elle ne joue pas avec lui, et lui ne recommande pas ça (il ne lui demande pas de jouer avec lui) : « il était dur et ne répondait pas aux sollicitations » et il pleurait lors de la séparation, faisait des bêtises et manifestait des signes de malaise, il était turbulent et agité.

-Tout a changé quand Houcine est rentré à l'école, c'est une séparation qui a transformé son agitation en calme, sur tout à la maison, mais en classe sa relation avec ses amis et son enseignant ne sont pas bonnes, et il ne se débrouille plus comme avant, il ne s'est pas adapté.

Conclusion :

Les premières années après la mort de la vraie maman de Houcine, il a trouvé un caregiver qui prenait soin de lui, ce qui n'influence pas négativement son état, à l'âge de l'école il est confronté à la société qui lui disait cette réalité qu'il ignore, et il a tendance à nier la réalité, et a causé une rechute vu son résultat scolaire reculé, donc son attachement est perturbé, donc insécure.

1.2.b. Entretien avec l'enfant :

C'est un enfant qui a beaucoup d'amis en classe, il essaye de résoudre ses exercices seul, mais il demande de l'aide à ses amis lors d'une difficulté, et il a de bonnes relations avec eux.

-Houcine a perdu sa maman à l'âge de deux ans, son père s'est remarié avec sa tante (la sœur de sa femme), jusqu'à lors, cet enfant ignore qu'elle n'est pas sa maman mais entend des rumeurs à l'extérieur mais il ne croit pas, il nie ce qu'il entend, il a peu de contacts avec son père qui travaille loin.

-Pour résoudre ses devoirs, il demande de l'aide, et d'après ses propos « quand je fais mes devoirs mes parents me disent si tu n'as pas compris dis nous ».

- Ses parents s'absentent de temps en temps et il reste avec ses sœurs et sa grande mère, ça ne lui fait rien le fait qu'ils ne sont pas là, il ne pleure pas et il ne pense à rien selon lui, et son dessin a montré qu'il cache un caractère de lui(ex : il cache sa peur en disant qu'il n'est pas influencé lors des séparations), la preuve ce qu'il dit de la séparation est infirmé ensuite par sa maman adoptive.

1.2.c Interprétation du dessin :

-Pendant la passation, Houcine était déconcentré, comme s'il cherchait quelque chose, il ne se retrouvait pas, sa coopération était moyenne, il était anxieux.

Dans la famille imaginaire, il s'est contenté de montrer deux grandes personnes (ses parents), et deux petites personnes (ses sœurs), mais il ne s'est pas dessiné lui, ce qu'il fit expliquer qu'il s'en sort pas, il ne s'est pas ou se mettre.

-Le tracé appuyé est preuve d'une énergie, le discontinu et la forme circulaire est un indice d'immatunité et insécurité.

-Au niveau des couleurs, un mélange de couleurs chaudes et froides représente dans les détails (les couleurs) une présence d'une volonté, intuition et besoin du contact social, mais semble cacher un caractère en lui (ce qui a été confirmé dans l'entretien).

-Cet enfant est un sujet actif, mais trouve des difficultés pour avancer, il a tendance à se critiquer, manifeste de fortes émotions comme l'angoisse, et il nie la réalité, de plus il est sélectif, autrement dit il n'est pas ouvert pour avoir beaucoup de personnes dans sa vie.

Conclusion

Houcine est un enfant qui trouve des obstacles à avancer malgré son intuition, il n'arrive pas à s'en sortir, son côté émotionnel prime sur la réalité.

L'investissement d'un personnage dans son dessin en le dessinant d'une manière différente et plus grande, renvoie à son identification à son père, et signifie d'après l'interprétation graphique que son œdipe est en voie de résolution, il n'est pas encore prêt à affronter la réalité, souffre de troubles affectifs le fait de se détacher de sa maman plus tôt, et les malentendus avec sa maman adoptive influent sur son affectivité, ce qui signifie des rapports instables ainsi qu'un attachement instable et insécuré.

1.3. Cas d'Omar :

-Omar est un enfant de 2^e année primaire, âgé de 8 ans, fils unique après 10 ans de stérilité, mais il avoue qu'il a un frère vu qu'il vit avec un cousin le fils de sa tante maternelle divorcée.

-Il souffre d'un problème de concentration.

1.3.a Entretien avec la maman :

-Madame B.L est âgée de 43 ans, c'est une femme au foyer, d'un niveau de 9^e AF.

-En racontant la petite enfance de ce petit, elle décrit leur relation de très proche, ou ce dernier adore jouer avec sa maman, il était facile, il répondait aux sollicitations, il ne supportait pas d'être loin de sa maman, il pleurait et stressait, car à la maison elle était tout le temps à ses côtés et ne le laissait pas se débrouiller.

-Ils se sont jamais été séparés pour une longue durée, il pleurait à la moindre absence, pourtant elle ne l'a pas éduqué et accompagné toute seule vu la présence de sa belle mère et sa belle sœur.

-A l'étape de l'école, justement à l'entrée, Omar n'a pas pu s'adapter facilement, il a pleuré et a évité d'y aller car il était très attaché à sa mère, depuis son comportement a changé, il a commencé à s'agiter, à être turbulent, et cette colère l'a extériorisé sur ses camarades en se bagarrant, et l'enseignante en faisant des bêtises mais calmement pour ne pas se montrer coupable.

-Pour finir sa maman s'est contentée de dire : « il est devenu dur et turbulent ».

Conclusion :

Sa timidité et son isolement et le repli est du au manque de contact avec sa famille, sa maman n'a pas contrôlé la situation, c'est un enfant qu'elle a eu après 10 ans, il est gêné chaque fois séparé ses comportements changent, sa maman est trop protectrice mais ne gère pas, l'attachement est insécure.

1.3.b Entretien avec l'enfant :

-Lors de l'entretien Omar était très timide et gêné, il dit qu'il n'a que 4 amis à l'école, en classe il essaye de résoudre tout seul ses exercices, et s'il rencontre des difficultés il n'hésite pas de demander à son enseignante, son calme se transforme tout d'un coup à une agitation soit dans la cour ou dehors, il tape, provoque, se bagarre et insulte camarades.

-Omar reste la plupart du temps avec sa maman, son père travaille, il ne joue pas trop avec lui. Si non autrement les parents ne s'absentent pas trop, et si ça arrive qu'ils partent quelque part il reste avec sa tante et son cousin qu'il considère comme son frère, et ça n'a pas un grand impact sur lui, quand sa mère s'absente pour longtemps il pleure.

-Omar à la maison essaye de faire ses devoirs sans l'aide de personne, mais sa mère ne le laisse pas faire, elle l'aide.

1.3.c Interprétation du dessin :

-Omar a pris du temps avant de commencer à dessiner, il était inhibé, pensait, il était dans la résistance.

-Dans la famille imaginaire, il a créé une atmosphère pleine de monde, introduit un personnage qui vit dans un autre environnement qu'il rêve y être, la maison qu'il a dessinée n'est pas conforme à la maison où il vit aussi.

-Les couleurs (jaune, rouge, vert) qu'il a utilisées dégagent sa curiosité, sa volonté et son intuition, et son activité, mais aussi un besoin du contact d'un autre côté.

-Il dégage une énergie à partir de son appui sur la feuille, son dessin reflète son repli, il n'est pas en contact avec beaucoup de gens, il nie la réalité et a son monde imaginaire.

-Il représente des troubles affectifs et se critique, on peut dire que ses émotions priment sur le rationnel.

Conclusion :

-Malgré sa place à la maison Omar cherche de l'affection ailleurs, chez sa grande famille, les gens autour de lui ne lui accordent pas une si grande importance, un lien perturbé vide d'affect et un lien insécure.

1.4 Le cas de Sara :

Sara est une fille âgée de 11 ans, elle déclare qu'elle a des amis à l'école, elle n'accomplit pas ses tâches scolaires quand l'enseignant le demande, c'est une fille tranquille en classe et qui demande l'aide de ses camarades.

-En 5^e année, elle n'arrive pas à se débrouiller pour faire ses exercices, et manque de concentration.

1.4.a Entretien avec la maman :

-Madame B.D est âgée de 34ans, elle nous a déclaré qu'il y avait pas de rupture avec son mari depuis le mariage, son niveau d'instruction est de 6^e année primaire, madame Dalila montre un sentiment de rejet à l'égard de sa fille, elle traite sa fille de turbulente, têtue, il ne lui porte aucun sentiment d'affectivité, en contre partie sa fille n'est pas proche d'elle et elle ne répond pas à ses sollicitations. Lors des séparations elle réagit normalement et ne manifeste aucun stress, aucune angoisse, elle reste avec ses tantes donc d'autres figures d'attachement, qui ont aussi attribué à son éducation.

-Madame Dalila laisse sa fille se débrouiller toute seule pour accomplir ses tâches que ça soit scolaires ou à la maison.

-A l'entrée à l'école sa fille était contente, elle a trouvé de la compagnie et s'est vite adaptée, mais n'empêche elle est restée toujours turbulente, et par la suite a développé un mauvais comportement avec son enseignant et ses camarades.

-La maman termine par dire qu'elle est sevrée avec sa fille, et montre une certaine fragilité surtout affectives qui retournent à sa vie personnelle qu'elle n'a pas pu surmonter, c'est pour ça qu'elle est agressive.

1.4.b. Entretien avec l'enfant :

-A la maison ses parents ne jouent pas avec elle, ne l'aident pas dans ses devoirs, sa maman est malade et part en permanence à l'hôpital, pendant son absence elle reste avec ses tantes, elle a un manque et manifeste des sentiments de peur, d'une part, et des pleurs quand ses parents partent pour une longue durée, mais la plupart du temps ça n'a pas d'impact.

Conclusion :

-Suite à l'agressivité de la maman et le manque d'interaction, Sarah adopte un lien perturbé avec sa maman ce qui explique la présence d'un attachement insécuré.

I.4.c Interprétation du dessin :

Sarah apparait en bonne santé, elle est de grande taille, elle s'habille simplement, elle a dessiné en grand format les membres de famille, montre de la confiance en soi et le désir de ne pas être isolée et ignorée dans la famille imaginaire ce qui n'est pas réel dans sa vraie famille, et pendant la passation elle était anxieuse.

-Pour les couleurs c'était polychrome, le père en bleu signifie la sensibilité et le calme et une profondeur des sentiments. Elle a utilisé le violet et le jaune pour sa sœur et sa maman qui signifie la curiosité.

-Il y a apparition de la couleur noire est une expression d'angoisse, elle se pleint tout le temps, elle manifeste une agressivité remarquable.

Conclusion :

On déduit donc de cette analyse que Sarah est une fille anxieuse et sa relation avec ses parents est étroite, c'est une fille fragile qui manifeste des comportements agressifs et représente des troubles affectifs, elle s'isole de sa famille ce qui traduit que son type d'attachement est insécuré.

I.5 Le cas de Massi :

-Massi est enfant de 8 ans il a une sœur et un frère son père est un masson mère c'est une femme au foyer, il a un problème de lecture (dyslexie), il a un problème orthophonique qui est l'articulation.

I.5.a. Entretien avec la maman :

Madame I.F est une maman de trois enfants âgée de 33ans elle a un niveau d'étude de 5eme année primaire c'est une femme au foyer.

Madame F. Pendant la période de la petite enfance de son enfant, elle n'était pas vraiment proche de son fils, elle ne joue pas avec lui aussi il n'aime pas jouer avec elle des fois il ne répond pas à ces sollicitations et l'ors de sa séparation massi et très content mais la maman ne le laisse pas débrouillé seul pour accomplir certain tache et pour sa figure d'attachement madame elle n'a rien remarqué y a pas de manifestation et il y a des personne qui on intervenu dans l'éducation de son enfant, et l'ors de mon absence il fait aucun signe de malaise.et pour son entrés a l'école madame F.I nous a dit que au début il est content, et pour le changement de ses comportements il avait aucun changement ces comportements sont les même à la maison et a l'école et durant sa scolarisation il a un rapport normal avec son enseignante il se comporte bien avec elle mais avec ses camarades de classe il se bagarre tout le temps ala fin madame F elle a ajouté qu'elle le frappe il est résistant mais il est fragile

Conclusion

D'après les résultats des deux entretiens mettent en évidence des correspondances sensibles entre le récit de la maman et les informations obtenu pas enfant les deux confirment que notre sujet a développé un attachement de type insecure durant sa petite enfance

I.5.b Entretien de l'enfant

Massi il n'a pas beaucoup d'amis, Massi ne fait pas ces exercice seul, il triche car il est faible, quand il trouve des difficulté il demande de l'aide, en classe son comportement il est normal, massi a la maison il parle avec ses parents mais il ne joue pas avec eux, ses parents l'aident des fois à faire ses devoirs et des fois non, ils s'absente de temps en temps, et quand c'est sa mère qui s'absente il reste avec son père, et quand les deux ne sont pas à la maison c'est les voisin ou d'autre personnes de la famille qui s'occupent de lui, il ne pleure pas pendant l'absence de ses parents,il ne pense même pas à eux pour ces devoir à la maison il demande pas de l'aide à ces parents, car il compte sur la triche.

Conclusion :

La relation de Massi et sa maman est distante, c'est n enfant fragile, timide et faible, il a perdu confiance en lui, ce qui l'empêche d'être autonome, ce qui le pousse à tricher par exemple.

I.5.cInterprétation du dessin

-Massi a dessiné en premier lieu une grande maison qui signifie l'émotion qui prime sur le rationnel chez l'enfant, et le nombre de fenêtres démontre la curiosité avec une petite porte qui renvoie à sa sélectivité avec les personnes qui rentrent dans sa vie, on remarque à partir du dessin des personnages avec de petits yeux que l'enfant a tendance de nier la réalité.

-Le choix de crayon pointu est un révélateur de la personnalité de l'enfant qui signifie qu'il a des difficultés à s'exprimer et à s'imposer, même durant l'entretien il prenait du temps pour nous répondre. Revenant à son dessin, il a utilisé plusieurs couleurs comme le rouge qui veut dire qu'il est du genre difficile, ce genre de difficulté signifie la colère et l'angoisse et d'après la couleur jaune des fenêtres on comprend qu'il est curieux.-L'interprétation graphique exprime un besoin de contact social, d'après 'entretien avec Massi demande de l'aide c'est ce qu'on a confirmé dans le dessin par la couleur verte qui est le synonyme de volonté.

Conclusion :

D'après l'analyse graphique du dessin de Massi et son entretien avec la maman, on conclue qu'il est négligé par sa famille et il n'a pas de bonnes relations avec son environnement, ce qui traduit sa distance, et il présente des sentiments tels que la colère, l'angoisse et le besoin du contact social, d'après cette analyse on trouve que Massi est de type d'attachement insécuré.

1.6 Le cas de Yougorthen :

-Yougorthen âgée de 7ans, il est en deuxième année primaire, il a des problèmes de concentration, et parfois inhibé.

1.6.a. Entretien avec la maman

Madame B, âgée de 34 ans c'est une femme au foyer, pour le mode de la nature de la relation avec notre sujet durant sa petite enfance, sa maman dit qu'il a une bonne relation avec lui, mais ses grands parents protègent ses bêtises, et garde la tête dure par rapport à sa maman.

Madame B joue avec son enfant mais lui il préfère de jouer avec sa tente, il n'a pas peur, il refuse de répondre aux sollicitations, quant à la séparation de langue durée, yougorthen pleure, « il ne vient pas chez moi il fait semblant d'être malade ».

Elle a ajouté qu'il ne se débrouille pas seul, elle l'aide dans ses tâches, pour le thème de séparation déclare que son enfant pleure dans tous les cas et il ne va pas chez elle quand elle revient, elle rajoute qu'il y a des personnes qui ont intervenu dans l'éducation de son enfant et lors de son absence il donne des signes de malaise.

D'après la maman l'enfant il est été très content de sa rentrée à l'école, l'enfant a subi un changement, il était tranquille puis il est devenu turbulent, et il se bagarre toujours avec ses camarades de classe et son enseignant, la maman ajoute à la fin que son enfant a un rapport fragile avec lui et il n'est pas proche de sa mère.

1.6.b L'entretien de Yougourthen

Cet enfant a beaucoup d'amis à l'école, d'après lui, il prépare ses exercices tout seul à la maison chose que sa mère a nié, quand il trouve des difficultés il répond avec des réponses fausses ou il le laisse tel qu'il est, son comportement en classe avec ses camarades semble être normal, mais d'après l'observation au niveau de son établissement c'est le contraire, ses parents jouent avec lui à la maison et des fois c'est la maman qui l'aide dans ses devoirs. - Ses parents ne s'absentent pas beaucoup, et en cas où ils ne sont pas là, il reste chez sa grand-mère et sa tante qui remplacent toujours sa mère, il l'oublie complètement et il ressent rien et il pleure pas son absence

Conclusion :

Yougourthen est un enfant qui a une vie perturbée, la multiplicité de figures d'attachement influe négativement sur sa relation avec sa maman, l'attitude est différente ce qui laisse l'enfant dans un état ambigu, de fait il représente un attachement insécure

2.6.c L'interprétation du dessin de Yougourthen :

C'est un enfant de 7 ans, il est en bonne santé, sur son dessin on voit une famille nombreuse au sein de laquelle les liens sont difficiles à cerner dans ce cadre, les limites entre la famille dans laquelle l'enfant vit au quotidien c'est qu'elle est une famille élargie, il a des difficultés scolaires, il se concentre pas, il manque de motivation pour ses études, l'enfant est anxieux, il peut être hyper vigilant, il a une personnalité de type anxieuse, on y retrouve une personnalité nerveuse, il est turbulent, ses dessins sont minuscules et ils ne sont pas finis, les figures sont vides ce que signifie un malaise chez l'enfant.

La mère de yogourthen observe que son fils est turbulent ce qui est confirmé sur le graphique, il s'agit d'un enfant qui n'est pas satisfait de sa famille et son entourage d'après les couleurs qui a utilisé.

D'après les deux couleurs utilisées par yougourthen on trouve la couleur orange qui renvoie au besoin du contact social, on trouve aussi le violet qui signifie l'indétermination et l'ambivalence.

Conclusion

D'après l'interprétation graphique du dessin de yogourthen on trouve qu'il manifeste des signes d'un attachement insecure.

2. Les cas sécures :

2.1 Le cas d'Amine :

2.1.b Entretien avec la maman :

-Cette femme s'appelle madame Y.F, âgée de 32 ans, son niveau d'instruction est de 9^e AF, coiffeuse.

-Elle parle de la petite enfance de son fils elle dit qu'il était proche à elle, et puisque c'est le deuxième de trois, il était jaloux, il veut tout le temps être le centre du monde, cet une maman qui aime jouer avec son enfant mais lui refuse des fois et résiste, il résiste aussi aux sollicitations, mais si on lui donne une récompense contre à ce qu'il fasse quelque chose, il accepte, lors de la séparation avec sa mère, Amine ne peut s'en empêcher de faire des bêtises, et il se stresse.

-Sa maman le laisse se débrouiller.

-Amine a la même réaction lors de la séparation, que ça soit courte ou longue. Même si l'enfant vi dans une grande maison, sa maman ne laisse intervenir personne dans son éducation.

-Quand l'enfant est entré à l'école ;(raconte-t-elle), il n'était pas alaise, il pleurait, mais s'est adapté après, d'ailleurs il est devenu plus calme qu'avant, il s'est amélioré par rapport à sa situation initiale, il entretien de bonnes relations avec son enseignante, mais ses camarades des fois bien des fois, il se bagarre.

Conclusion :

-Amine a confiance en sa figure d'attachement, il est rassuré et se débrouille, son sens d'adaptation le laisse garder son calme, il ne manifeste pas d'importante anxiété, ses liens sont stables, donc son attachement est sécure.

2.1.a Entretien avec l'enfant :

-Amine est un enfant âgé de 9 ans, le second d'une fratrie de trois, il est en deuxième année primaire, il vit dans une grande maison avec ses oncles paternels, ses tantes et ses grand parents.

-On lui parlant de l'école, il dit qu'il a des amis mais précise qu'il n'a pas trop, pour ses exercices des fois il arrive à les faire seul des fois il demande de l'aide à son enseignante.. Il bagarre trop avec ses amis.

-A la maison il ne joue absolument pas avec ses parents, e quand ils ne sont pas là, il s'en fou mais des fois il pense et il sent un sentiment de peur « j'ai peur qu'un mal leur arrive, qu'ils fassent un accident », mais il ne pleure pas car il est rassuré, il reste avec sa grande famille.

-Il demande de l'aide, il ne se débrouille pas à la maison et on l'aide.

2.1.c Interprétation du dessin :

-Lors de la passation Amine était très alaise, concentré et actif, sa coopération est très positive.

-Son dessin était très convivial, Les couleurs reflètent sa sensibilité(bleu), son calme et sa profondeur des sentiments, doué d'un tempérament facile, plein de tendresse et de douceur, d'une volonté souple et d'intuition.

-Amine est ouvert, il n'est pas sélectif, il a un esprit d'équipe et il s'adapte facilement.

Conclusion :

-On peut comprendre que ce dernier a un attachement sécure, la stabilité des émotions, son calme et sa confiance en sa figure d'attachement sont les indices les plus importants, ainsi que la facilité d'adaptation.

2.2 Le cas d'Anaïs :

2.2.b Entretien avec la maman :

Madame ZAHIA âgée de 39ans c'est une femme au foyer sa relation avec sa fille pendant son enfance elle est normal, elle joue avec elle quand elle été petite, elle sollicite ses parents des fois non, elle résiste et elle pleure, l'ors des séparations de longue durée, et il y a pas une autre personne qui est intervenu à l'éducation sa fille.

La maman a dit que Anaïs a son entré a l'école elle été très contente mais elle n'a pas changé ces comportement a son entré a l'école son enseignant la frappe mais elle a de bonne relations avec ses camarade de classe et madame à la fin ajoute que sa fille est gâté

2.2.a Entretien avec l'enfant :

Anaïs une fille de 11ans elle est en 5eme année primaire, elle a un seul frère et 3soeur son père er un manœuvre et sa mère femme au foyer, elle présente des difficultés dans son parcours scolaire, elle a des amis en classe Anaïs elle fait ces exercice toute seul si elle trouve des difficultés elle regarde son amie, elle se défend si quelqu'un lui fait du mal, ces parent ne joue pas avec elle il ne laide pas affaire ces devoir, ses parents ne s'absente pas et lors de leurs absence elle reste chez ses sœurs, et quand il ne sont pas présent elle pleure parce que elle a peur, quand a ces devoir elle les faits toute seule et elle demande pas de l'aide pour ses parents parce que elle est peur d'eux

Le cas d'Anaïs

D'après l'entretien que le premier développement de Anaïs s'est effectuer sont difficulté, elle avait une bonne santé, elle n'a aucun retard mental, elle est très proche de ces parents, le dessin de la famille fait ressortir chez Anaïs un niveau de développement de soi légèrement bas.

D'après le dessin de Anaïs on trouve quelle sentent très bien avec son père elle a de bonne relation avec lui elle a dessiné un grand soleil jaune qui est le symbole de bonne relation et d'après les détails quelle a fait pour sa famille.

Par ailleurs, la mère de Anaïs a observé que sa fille possède une bonne capacité de concentration quand elle joue et s'est confirmé sur le dessin quelle nous a dessiné, d'après le

graphique Anaïs c'est une fille familiale et sociable et même d'après l'entretien avec sa maman, Anis c'est une fille gâtée par ces parents

Nous concluons que Anaïs elle vit dans un milieu sécurisant, et cette sécurité lui permet d'être plus affective et nous posant une hypothèse que l'enfant éprouve une insécurité dans sa scolarisation constitue un nouveau milieu qui exige des adaptations importantes de la part de l'enfant.

3. Discussion des hypothèses :

3.1 Les cas insécures :

-La première hypothèse qui est liée à l'existence d'une influence entre le type d'attachement désorganisé que l'enfant présente et l'échec scolaire qu'il rencontre est confirmée par les cas suivants : (Massi, Omar, Houcine, Sarah, Saber, Yougourthen)

-Prenant l'exemple de Houcine qui a vécu un bouleversement dans sa vie, un enfant âgé de 9 ans, qui a connu une séparation définitive avec sa première et initiale figure d'attachement qui sa maman morte quand il avait deux ans, et a été obligé à s'adapter à une nouvelle figure d'attachement, c'est une notion à laquelle Jean Bowlby fait allusion et montre que la séparation développe d'avantage un attachement insécure. Le groupe consulté manifeste des angoisses, pique des crises de pleurs et ne cesse de commettre des bêtises.

-Le changement soudain du caregiver influe négativement sur l'enfant, ainsi une relation des parents qui est nouvelle par le mariage de sa tante et son père qui commence par des conflits, joue sur la construction d'une base de sécurité d'après les paroles de la maman : « mon mari travaille loin et je suis obligé de gérer la situation, mais lui quand il est là il ne s'intéresse pas ».

-Les enfants vivant dans de grandes familles reçoivent une multiplicité de figures d'attachement, ce qui engendre par la suite une difficulté d'adaptation, en particulier l'adaptation au milieu scolaire, que ça soit sa relation avec ses camarades ou son enseignant.

-Donc les causes d'un attachement insécure sont multiples :

- *relation conflictuelle entre les parents.

- *multiplicité des figures d'attachement(le cas de Saber et Omar).

- *Sentiment d'insécurité avec les autres (comme les camarades de classe)

Conclusion générale

Conclusion générale :

Notre question de départ était : Quel est donc l'impact de l'attachement sur la performance de l'enfant scolarisé ? Quelle est l'influence de l'attachement désorganisé, ou *insecure* sur les difficultés scolaires sur un enfant scolarisé ?

D'après les études de Bowlby(1978), on apprend que les premières expériences d'attachement soit positives ou négatives continuent tout au long du processus des M.I.O auront un impact sur l'attachement futur et la relation avec les autres.

-Pendant l'enfance, la sécurité de l'attachement garde une certaine stabilité et permet à l'enfant un développement harmonieux, et l'aide à relever les défis de cette période de vie, quand à l'insécurité, l'enfant subit de grands bouleversements dans sa vie, et se trouve obligé d'y remédier, car il se trouve incapable de penser et d'explorer tranquillement le monde.

-Le concept d'attachement désorganisé est probablement un des concepts les plus révolutionnaires de la théorie de l'attachement, il montre la nécessité de l'interaction pour aider l'enfant à réguler sa peur et la compréhension du fonctionnement humain.

-Pour l'influence sur leur scolarité, des études en neuroimagerie ont permis de confirmer les liens entre activation de l'attachement et désactivation de la mentalisation (Bartels et Zeki, 2000.2004), ont montré que l'activation des régions cérébrales intervenant dans l'attachement maternel provoque la suppression de l'activité cérébrale dans plusieurs régions jouant sur un rôle dans différents aspect du contrôle cognitif.

-Dans notre travail, on a utilisé l'entretien clinique pour pouvoir en savoir plus sur les individus de notre recherche, ou on a pu savoir combien la relation parents-enfants agit sur les difficultés d'apprentissage, et comment ils ont développé un attachement inséure qui est conséquent sur le résultat scolaire. Ainsi que le dessin qui est une méthode efficace qui relève les caractères cachés de ces enfants.

-Les cas qu'on a présentés s'inscrivent dans l'attachement inséure ou se trouvent dans environnement défavorable qui les empêche de retrouver leur autonomie.

-Dans l'absence d'une base de sécurité, l'enseignant peut prendre ses précautions pour en servir d'une, en rendant à l'enfant confiance en lui-même comme l'encourager à et l'aider à se développer à partir de ce qu'il sait déjà faire, ne pas négliger l'enfant et le récompenser chaque fois qu'il évolue, ça reste des perspectives pour y remédier à la situation.

Bibliographie :

- Brunella A. (2008) *Traumatisme, attachement et permanence familiale*. Bruxelles, De Boeck. In Archer La, Brunella A.
- Vivien P, Danya G (2010). *Comprendre l'attachement et les troubles de l'attachement*. Théorie, preuve et pratique. Préface de Nicole Guédeney. Bruxelles. De Boeck Université.
- Marcel C. (2007) *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?* Bruxelles, De Boeck Université.
- Atmane H. (2012). *Les Troubles de l'attachement et le comportement agressif chez les enfants assistés de Béjaia*. Mémoire de fin d'étude de Master. Université Abderrahmane Mira de Bejaia.
- Mourad M(2010). *Une psychologie du champ Algérien*. Eléments de clinique Sociale. Alger, OPU.
- St-Antoine. M(1999). *Les troubles de l'attachement*, In : **Défi jeunesse**, P.1-9.
- Marie L, Linda B (2006) *L'attachement parent(s)-enfant : un défi pour la pratique infirmière lors de la visite postnatale*. In. *L'infirmière clinicienne*, vol.3, no 1.
- Main. M. (1998), *De l'attachement à la psychopathologie*, in **Enfance**, Tome 51 n°3, PP.13-27.
- Françoise DOLTO (1988). *La cause des adolescents*. Paris, Editions Robert Laffont.
- Ainsworth. M(1983) « *l'attachement mère-enfant* », in **Enfance**, Tome 36 n°1, PP.7-18.
- Nancy P, Frédéric A (2003) *Attachement et psychopathologie*. In *Perspectives Psy*, volume 42, N°2, avril-juin, pp.129-133.
- Nicole G, Antoine G (2011). *L'attachement, approche théorique*. 3^e édition Masson.
- Grossmann. K.E, Grossmann.K. (1998). *développement de l'attachement et adaptation psychologique du berceau au tombeau*. In: **Enfance**, Tome 51 n°3, PP.44-68.
- Marie Michèle B. (2003). *Les relations parents-enfants, de la naissance à la puberté*.

Les annexes

Annexe I

Guide Entretien avec les enfants

Axe1 : informations générales sur l'enfant

Nom :

Prénom :

Niveau de scolarisation :

Axe 2 : l'attitude de l'enfant en classe

-est ce que tu as des amis ?

-est ce que tu fais tes exercices tout seul ?

-comment tu fais quand tu trouves des difficultés ?

-comment tu te comportes en classe avec tes camarades ?

Axe3 : le comportement de l'enfant à la maison

Est que tu aimes jouer avec tes parents

Est-ce que tes parents t'aident à faire tes devoirs ?

Quand tes parents ne sont pas là, est ce que tu reste tout seul ?

A quoi tu penses quand tes parents ne sont pas là et est ce qu'ils te manquent ?

Tu as peur quand tes parents ne sont pas là ?

-tes parents te laissent-ils faire tes devoirs de maison seuls ?

-Quand tu as besoin d'aide est ce que tu leur demande ?

Entretien avec la mama :

2) Age :

3) Niveau d'instruction :

4) Situation sociale :

Axe2 : la nature de la relation parents enfant durant sa petite enfance :

1) comment c'était avec votre enfant durant sa petite enfance ?

2) votre enfant, sans doute il lui arrive de jouer avec vous, ou peut être seul ?

3) Il lui arrive aussi de résister à vos sollicitations, pouvez-vous nous en dire quelque chose ?

4) Comment réagit il lors des séparations avec vous ?

5) vous laissez votre enfant à faire ses expériences, se confronter à des difficultés qu'il pouvait gérer ?

AXE 3 : la figure d'attachement de l'enfant :

1) Comment votre enfant affronte les séparations brèves (scolarisation au quotidien) ou longue

2) A part vous (ses parents) y a-t-il d'autres personnes qui ont intervenus à l'éducation de votre enfant ?

3) A votre absence votre enfant manifeste il des signes de malaise ?

4) Est-ce qu'il a été maltraité pendant votre absence ?

AXE4 : l'enfant à l'école

1) Comment a-t-il réagit à son entrée à l'école ?

2) Avez vous constaté un changement au niveau de son comportement depuis son entrée à l'école ?

3) Pouvez-vous nous décrire ses rapports avec son enseignant et ces camarades de classe ?

4) Si vous pouvez ajouter quelque chose qu'on n'a pas abordé au long de cet entretien ?

Annexe II

Grille de cotation

	Année	Mois	Jour
Date de l'examen			
Date de naissance			
Age			

Nom et prénom :

N° du sujet Sexe : M F

Examineur :

Temps d'exécution

1 • Observation du sujet pendant la passation du test

a • Apparence :

.....

.....

b • Langage :

.....

.....

c • Attitude du sujet, spontanéité et initiative :

.....

.....

d • Manière d'entrer en relation :

.....

.....

2 • Composition de la famille dessinée par rapport à la famille réelle

a • Famille dessinée :

Inscrire dans le tableau les personnages dessinés dans l'ordre du dessin*. Indiquer l'âge, le sexe et le rôle de chaque personnage.

Ordre (dessin)	Caractéristiques ou nom du personnage	Âge	Sexe	Rôle (père, mère, etc.)
1 ^{er}				
2 ^{ème}				
3 ^{ème}				
4 ^{ème}				
5 ^{ème}				
6 ^{ème}				
7 ^{ème}				
8 ^{ème}				

* Si l'ordre n'est pas connu, les personnages sont présentés en partant de la gauche vers la droite.

b • Famille réelle :

Indiquer le sujet-cible en entourant son nom et classer les membres de la famille par âge en ordre décroissant. Préciser lorsqu'il s'agit du père ou du conjoint (ou mère/conjointe) en entourant le bon statut.

	Rôle	Nom	Âge	Sexe	Différences par rapport au dessin	Personne ajoutée (A) – omise (O)
a	Père/conj.					
b	Mère/conj.					
c	Enfant 1					
d	Enfant 2					
e	Enfant 3					
f	Enfant 4					
g	Autre 1					
h	Autre 2					

c • A quel personnage le sujet s'identifie-t-il ?

Faits saillants et commentaires cliniques :

3 • Aspect développemental

Niveau graphique du personnage le mieux réussi :

Faits saillants et commentaires cliniques :

4 • Aspect global

4.1 • Emplacement

a • *Sens de la feuille* • Tel que suggéré par l'examinateur ()

• Rotation de la feuille (ex :)

b • *Qualité*

- Distribution régulière (équilibrée, répondant à une certaine organisation)
- Distribution irrégulière (certain déséquilibre dans la composition)
- Distribution chaotique (arrangement bizarre)

c • *Situation du dessin sur la feuille (on peut noter plus d'un emplacement)*

• Utilisation de l'espace global *dessin*

• Haut-Gauche

• Haut-Centre

• Haut-Droite

• Centre-Gauche

• Centre

• Centre-Droite

• Bas-Gauche

• Bas-Centre

• Bas-Droite

Faits saillants et commentaires cliniques :

4 • Le dessin de la famille

4.2 • Taille

a • Dimensions (en centimètres)

	Père/conjoint	Mère/conjointe	Enfant 1	Enfant 2	Enfant 3	Enfant 4	Autre 1	Autre 2
Taille globale								
Tête (sans les cheveux)								
Tronc (épaule - entre jambes)								
Bras (épaule - doigt) *								
Jambe (entre jambes - pied) *								

b • Proportions tronc et tête, bras et jambes

Entourer les scores hors normes, et indiquez par un + ou un - la direction de l'excès : + = plus grand et - = plus petit que la norme.

	Père/conjoint	Mère/conjointe	Enfant 1	Enfant 2	Enfant 3	Enfant 4	Autre 1	Autre 2
$1,5 \leq \text{Tronc/Tête} \leq 2,4 \text{ cm}$								
$1,25 \leq \text{Bras/Tronc} \leq 2,0 \text{ cm}^{**}$								
$0,75 \leq \text{Jambe/Tronc} \leq 1,25 \text{ cm}^{**}$								

Faits saillants et commentaires cliniques :

.....

.....

.....

* Quand les deux bras ou les deux jambes sont de longueurs différentes, les deux longueurs sont notées.

** Quand les jambes ou les bras sont de longueurs différentes, on calcule la moyenne des longueurs des deux membres.

b • Distance

(modèle : la longueur du bras le plus long)

- Régulière : - Normale (approximativement une longueur de bras)
- Excessive (plus d'une longueur)
- Réduite (espace inférieur à un bras faisant un angle de 45°)

- Irrégulière : - Excessive (plus d'une longueur)
- Réduite (espace inférieur à un bras faisant un angle de 45°)
- Empiètement, précisez :
-

c • Classement des personnages

- Critères : - par âge
- par taille
- par sexe
- par familles

- par générations
- enfants au centre
- autre critère
- pas de critère

Faits saillants et commentaires cliniques :

.....

.....

.....

4.5 • Persévérance (Stéréotypie d'éléments)

- Aucune
- Mineure (persévérance chez un personnage ou répétition d'un ou de quelques éléments chez plusieurs personnages)
- Majeure (indifférenciation entre des personnages)

Faits saillants et commentaires cliniques :

.....

.....

.....

b • Présentation de la silhouette

	Père/conjoint	Mère/conjointe	Enfant 1	Enfant 2	Enfant 3	Enfant 4	Autre 1	Autre 2
Face								
Profil								
Assise								
Allongée								
Dos								

c • Position des membres.

Identifier la position des membres de chaque personnage ; par exemple, « || » = bras collés au corps ; « - - » = bras tendus.

	Père/conjoint	Mère/conjointe	Enfant 1	Enfant 2	Enfant 3	Enfant 4	Autre 1	Autre 2
Bras								
Jambes								

d • Posture et mouvement

	Père/conjoint	Mère/conjointe	Enfant 1	Enfant 2	Enfant 3	Enfant 4	Autre 1	Autre 2
Avec mouvement								
Sans mouvement								

Expliquez :

.....

.....

.....

e • Symétrie

	Père/conjoint	Mère/conjointe	Enfant 1	Enfant 2	Enfant 3	Enfant 4	Autre 1	Autre 2
Absence de problème								
Problèmes mineurs (légères irrégularités)								
Problèmes majeurs (différences bizarres entre les deux parties du corps)								

Faits saillants et commentaires cliniques :

.....

.....

.....

4.8 • Couleur

a • Utilisation de la couleur

- Monochrome
- Polychrome (nombre de couleurs utilisées)

b • Type de couleurs

- Couleurs chaudes (rouge, jaune, orange, etc.)
- Couleurs froides (bleu, blanc, gris, etc.)
- Mélange des deux types de couleurs

c • Nuances

- Couleurs fortes (intenses)
- Couleurs douces, atténuées (pastels)

d • Détails particuliers, précisez :

.....

.....

.....

Faits saillants et commentaires cliniques :

.....

.....

.....

10 • Le dessin de la famille

4.9 • Expression

	Père/conjoint	Mère/conjointe	Enfant 1	Enfant 2	Enfant 3	Enfant 4	Autre 1	Autre 2
Souriante								
Triste								
Agressive								
Désapprobatrice								
Placide								
Étrange								
Autre (précisez)								

Faits saillants et commentaires cliniques :

.....

.....

5 • Aspect détaillé

5.1 • Type de détails

- a • *Essentiels* (nécessaires à la reconnaissance de la forme)
- b • *Accessoires* (liés au thème du dessin, détail du vêtement)
- c • *Additionnels* (loin du thème du dessin, par exemple, les nuages)
- d • *Inhabituels* (par exemple, organes internes vus par transparence et organes sexuels)

Précisez :

.....

5.2 • Détails corporels

a • Niveau d'ensemble

- Détails semblables pour chaque personnage
- Détails différents pour chaque personnage

Précisez les détails :

.....

b • Niveau spécifique

Notez pour chaque personnage de la famille le type de détails selon cette échelle :

- 0 = Omission d'un élément
- 1 = Pas de détails soulignés de manière particulière
- 2 = Élément travaillé avec minutie
- 3 = Détail accentué d'une manière spéciale (par le trait, la forme, la couleur, etc.)
- 4 = Détail très bizarre

	Père/conjoint	Mère/conjointe	Enfant 1	Enfant 2	Enfant 3	Enfant 4	Autre 1	Autre 2
1. Cheveux								
2. Tête								
3. Expression du visage								
4. Sourcils								
5. Yeux								
6. Direction du regard *								
7. Nez								
8. Pommettes								
9. Bouche								
10. Oreilles								
11. Barbe, moustache								
12. Menton								
13. Cou								
14. Tronc (épaules, poitrine, nombril)								
15. Taille, bassin, fesses								
16. Organes internes **								
17. Organes sexuels **								
18. Bras								
19. Mains								
20. Doigts								
21. Jambes								
22. Cuisses **								
23. Pieds								
24. Autre (préciser)								

* Indiquer le sens du regard (bas, gauche, etc.). ** Ces détails ont une signification clinique.

Faits saillants et commentaires cliniques :

.....

.....

.....

.....

5.3 • Sexuation

	Père/conjoint	Mère/conjointe	Enfant 1	Enfant 2	Enfant 3	Enfant 4	Autre 1	Autre 2
Aucune								
Cheveux								
Moustache et/ou barbe								
Accessoires								
Vêtements								
Autres								

Faits saillants et commentaires cliniques :

.....

.....

.....

5.4 • Ajouts

• Vêtements

• Accessoires (bijoux, etc.)

• Animaux

• Éléments de la nature

• Autres (jeux, objets...)

• Aucun

✓

Lesquels :

.....

.....

Faits saillants et commentaires cliniques :

.....

.....

.....

6 • Aspect clinique

6.1 • Verbalisations ou dévalorisation

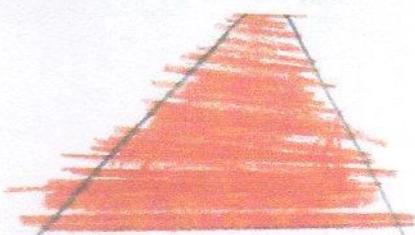
Observations	Hypothèses interprétatives

6.2 • Identifications

Observations	Hypothèses interprétatives

6.3 • Organisation de la personnalité (modalités de fonctionnement psychique, type d'angoisse, mécanismes de défense pour aménager cette angoisse, maturité affective, qualité du contact avec la réalité et des aménagements nécessaires pour y faire face, force et faiblesse du «moi», qualité du «Surmoi»)

Observations	Hypothèses interprétatives



نوفارتي



آمي

آمي

آمي

آمي

آمي

آمي



آمي

آمي

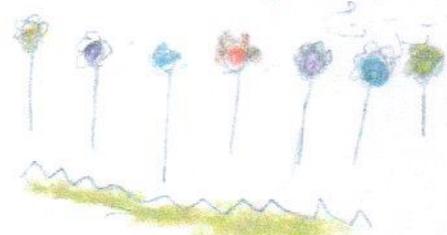


ستاره

بياره

آمي

آمي



آمي

ساره

آمي



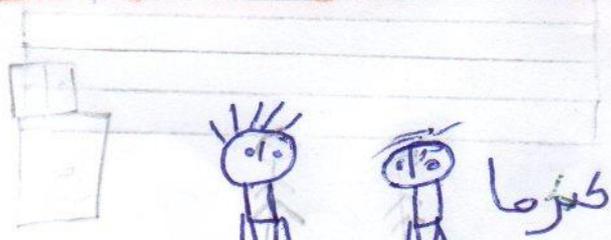
آمي







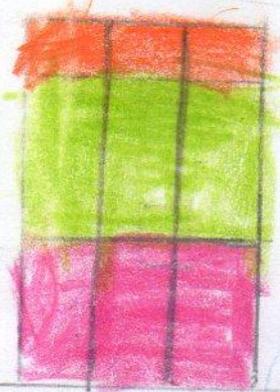
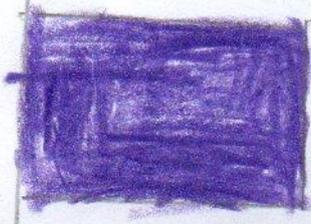
سرن
رما
سان
تا



Am

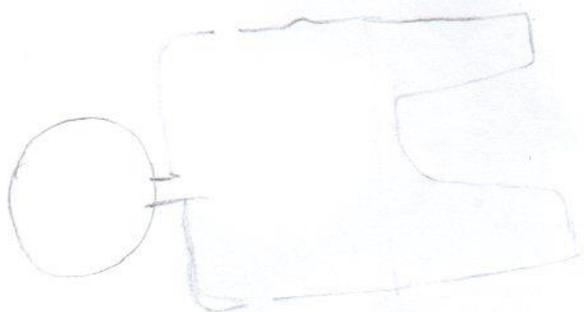
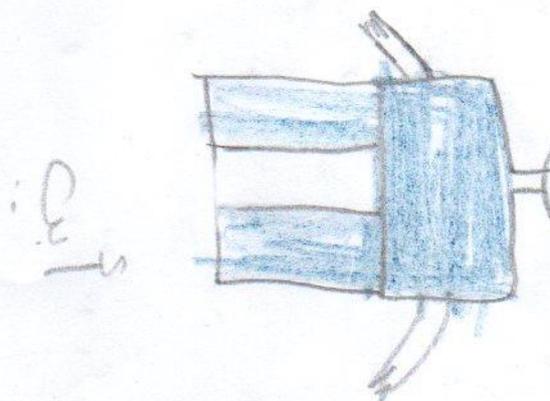
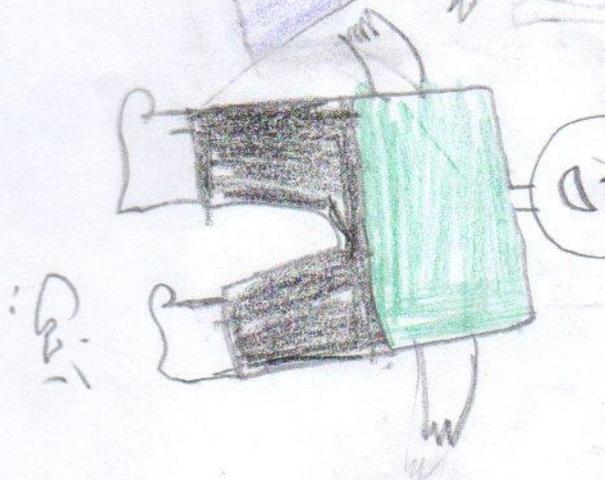
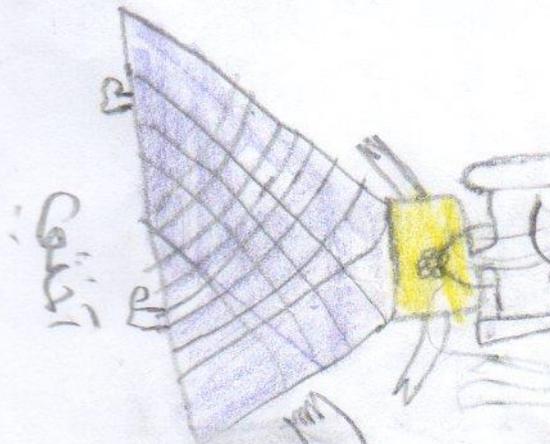
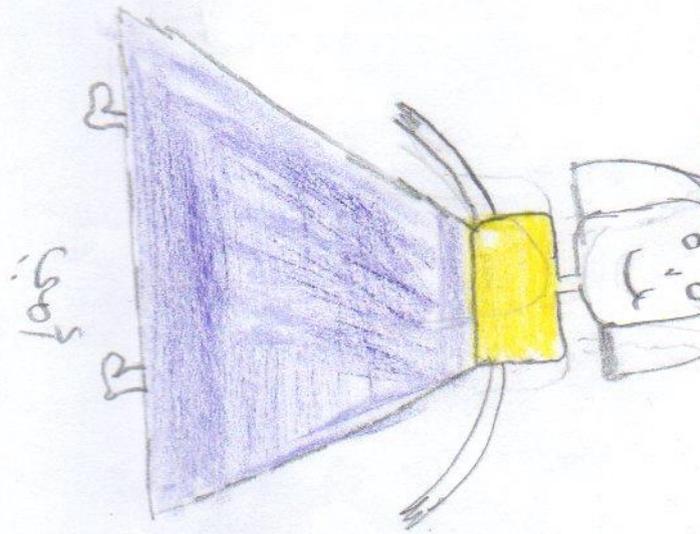


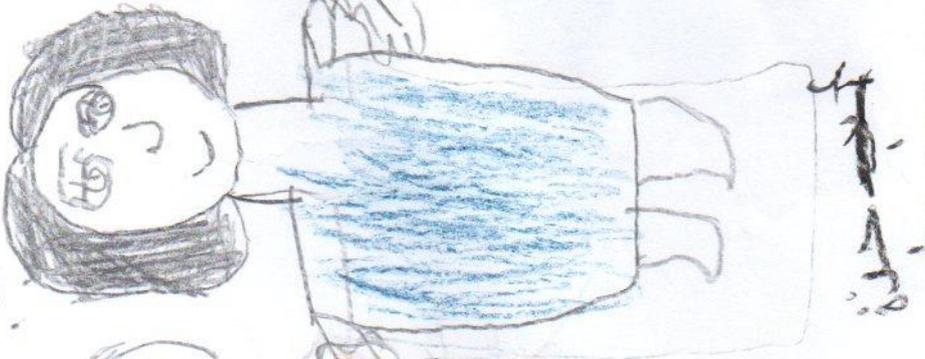
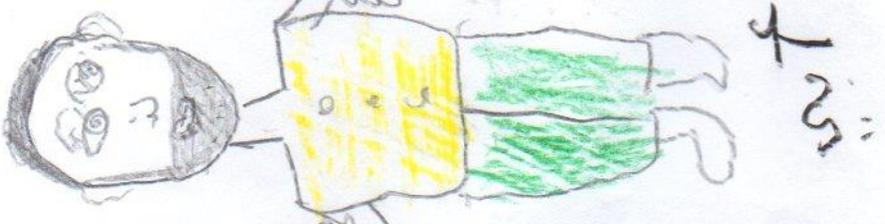
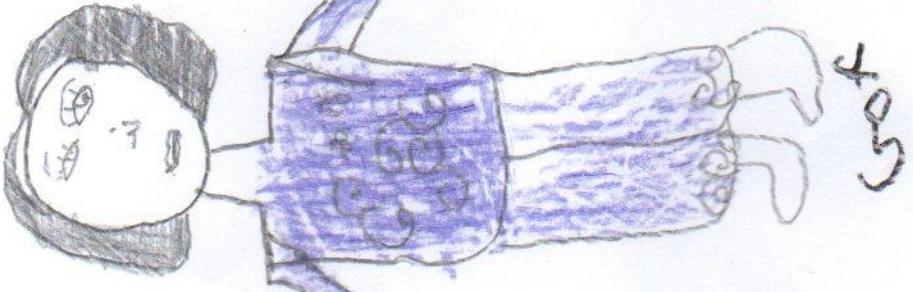
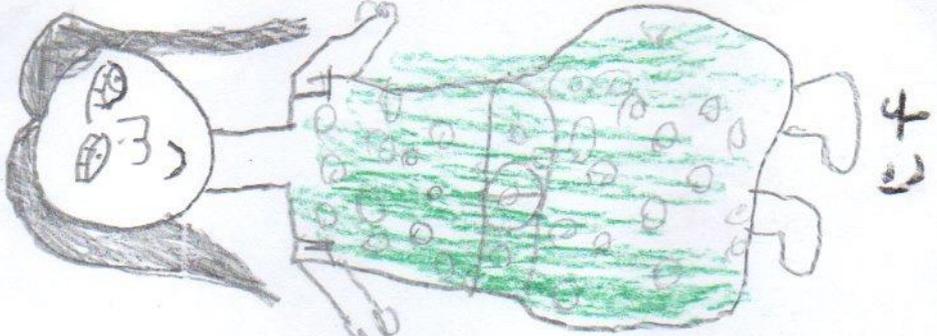
صبر
15



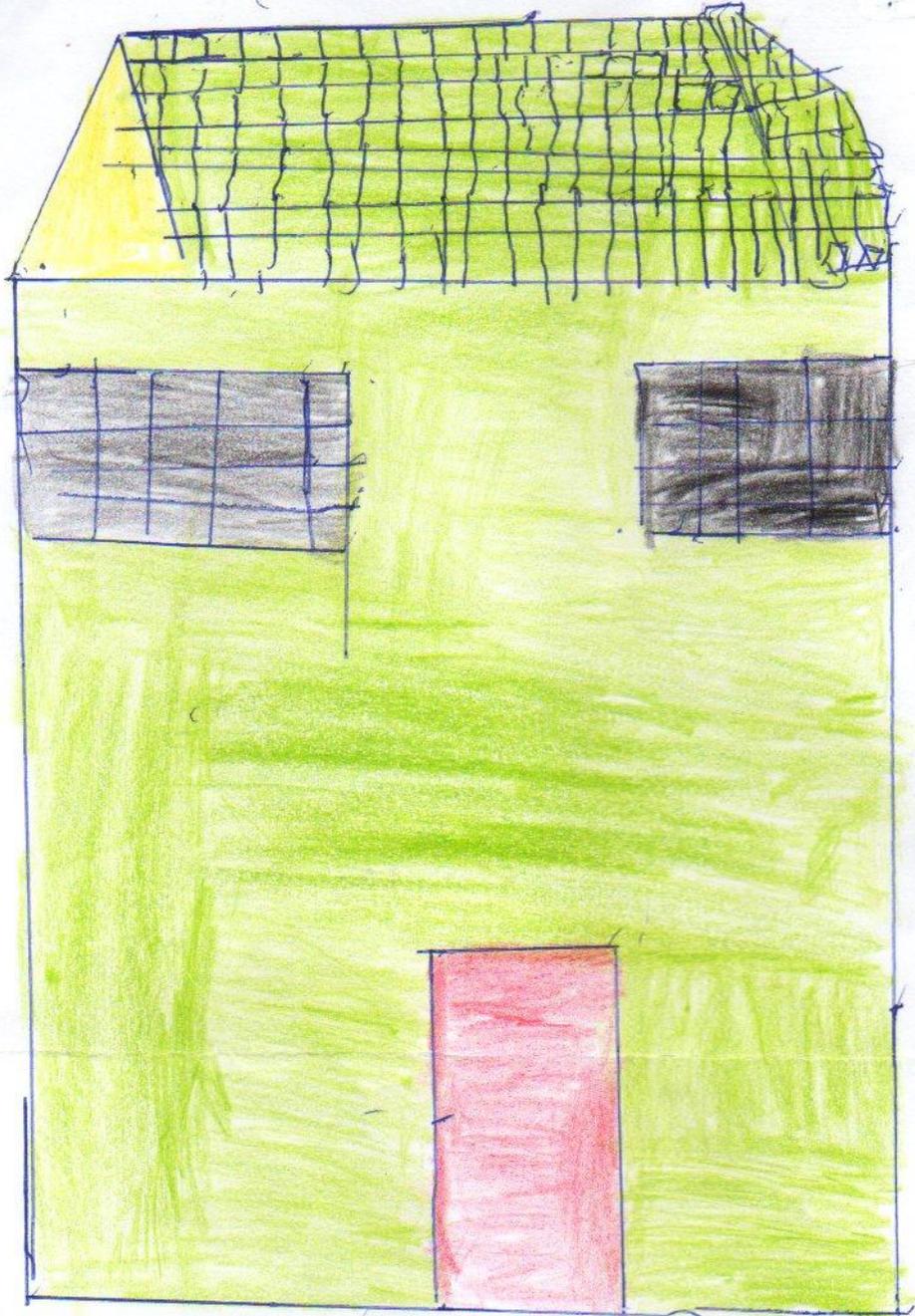
أختي الكبرى







H



میں آج بھل
میں نے سوچا

میں نے



0

