



جامعة بجاية
Tasdawit n'Bgayet
Université de Béjaïa

Université Abderrahmane Mira Bejaia

Faculté des sciences humaines et sociales

Mémoire de fin de cycle

En vue de l'obtention du diplôme de master

en psychologie clinique

Thème

La qualité de la représentation de soi et l'échec scolaire chez les élèves de la terminale

Étude clinique projective de deux (2) cas au niveau du lycée de Tazmalt à Bejaïa

Réalisé par :

-ABDELLI Lydia

- AZERI Nadia Nouha

Encadré par :

Dr : Gaci Khelifa

Année universitaire :2022-2023

Remerciements

Nous remercions dieu le tout puissant de nous avoir accordé la force, la santé, la volonté et le courage de réaliser ce travail.

*Au terme de ce travail, on tient à exprimer notre profonde gratitude et nos sincères remerciements à notre encadrant universitaire, **Dr.GACI khelifa** pour tout le temps qu'il nous a consacré, ses sacrifices, ses précieux conseils, et pour la qualité de son suivi durant toute la période de ce travail.*

On tient aussi à remercier vivement l'ensemble de membres de jury qui ont accepté d'examiner et d'évaluer notre travail

On remercie également tous les enseignants du département des sciences sociales en particuliers les enseignants de psychologie clinique.

Nous souhaitons à remercier également l'ensemble du personnel de Lycée

*Abdelmalek FOUHDALA de Tazmalt notamment **Mr : Brahimi***

Un grand merci à toutes les élèves en terminale qui ont participé à notre recherche, qui nous ont donné de leur temps, qui nous ont accordé leur consentement pour la réalisation de ce travail et qui ont fait preuve de bonne volonté car Sans eux notre travail n'aurait pas été effectué.

Enfin, nous dirons merci à tous ceux qui ont contribués de près ou de loin à la réalisation de ce modeste travail.

A VOUS TOUS MERCI

Dédicaces

*Je tiens c'est avec grand plaisir que je dédie ce modeste travail, à l'être le plus cher de ma vie ma mère « **Schahrazed** » et à celui qui a fait de moi une femme mon père « **Abdenour** », je lui dis repose en paix la lumière de ma vie.*

*A mon chère frère « **koukou** » et ma sœur « **Djidji** »*

*A mon cher fiancé **Walid** et à toute sa famille*

À mes tantes « Khadija, Linda, et Hadjira » et aussi mes tantes « Kamilia, Leila et Naima »

Ames oncles « Brahim, Tahar, Yahia, Malek, Tofik, Karim, et athman »

A mes petits anges Fabi et Fatma Zohra, et à ma binôme qui prend la place du ma sœur « Nouha », à mes tous mes amis.

À mes grands-parents du deux côté. « Cherif, Rezkia » et « Bobkeur, Malika »

A tous mes cousins et mes cousines.

A toutes personnes qui occupe une place de mon cœur.

Je dédie ce travail à tous les membres de ma grande famille et qui ont participés à ma réussite

Lydia

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail

*A mes très chers parents **Belkacem** et **Nassima** qui m'ont toujours soutenue et encouragé tout au long de mes études.*

*A ma chère tante **Akila** et mon cher grand-père **Mouhend Amoukran** , paix à leurs âmes .*

A tous ceux qui se trouvé à mes côtés durant cette période notamment dans les situations de doute.

*A mon cher mari **Amine**.*

*A ma sœur **Souha** et son mari **Abdenour** et ses enfant **Nour** et **Amir** .*

*A mon cher frère **Mohamed**.*

*A mes chères grands-mères **Zina** et **Keltouma**.*

*A mes chères tantes **Khelidja**, **Nedjma** et leurs enfants.*

A tous mes oncles et tantes.

*A mes cousins et cousines notamment **Lilia**, **Riad** et **Mohamed**.*

A mes beaux-parents.

*A toute la famille **AZERI**.*

*Ma binôme **Lydia** et toute sa famille.*

Nadia Nouha

Sommaire

Remerciement

Dédicaces

Dédicaces

Liste des tableaux

Liste des abréviations

Introduction01

Le cadre général de la problématique

1. La problématique.....	05
2. Les hypothèses	10
3. Les raisons de choix de thème	10
4. Les objectifs de la recherche.....	10
5. l'opérationnalisation des concepts.....	10

Partie théorique

Chapitre I : L'échec scolaire, la terminale comme un moment de vulnérabilité

Préambule.....	13
1. Les définitions de l'échec scolaire	13
2. La définition des concepts clés de l'échec scolaire.....	14
3. Les causes et les facteurs de l'échec scolaire	15
3.1. Facteurs liés aux enseignements et aux apprentissages.....	15
3.2. Facteurs liés aux relations au sein de l'établissement.....	15
3.3. Facteurs liés à l'environnement scolaire	18
4. 1. Approche de handicap socioculturelle.....	18
4.2. Approche psychosomatique.....	18
4.3. Approche psychanalytique.....	19
4.4. Approches sociologiques.....	20
5. L'importance du rôle de père	20
6. La prise en charge de l'échec scolaire	21
Conclusion du chapitre	21

Chapitre II : La représentation de soi

Préambule.....	23
1. Définitions.....	23
1.1. Définition de la représentation psychique	23
1.2. Définition de la représentation de soi.....	23
1.3. Le développement de représentation mentale.....	24
1.4. Le soi.....	25
1.5. Histoire de soi.....	27
2. Les dimensions de soi	27
2.1. Polysémie autour du soi : concept, perception, image et estime de soi.....	27
2.2. Le concept de soi.....	28
2.2.1. De la conscience de soi au concept de soi.....	29
2.2.2. De la conscience de soi a l'image de soi.....	30
2.2.3. De l'image de soi a la représentation de soi.....	31
2.3. L'estime de soi.....	31
2.3.1. Les deux conceptions de base de l'estime de soi.....	32
2.3.2. Les trois composantes de l'estime de soi.....	33
2.4. L'image de soi.....	34
2.5. La conscience de soi.....	35
2.6. Perception de soi.....	35
3. Les théories de soi.....	35
3.1. Modèles conceptuels du concept de soi selon une approche psychanalytique.....	35
3.1.1. Les archétypes	36
3.1.2. Le vrai self et le faux self	37
Conclusion du chapitre.....	38

Chapitre III : L'adolescence

Préambule.....	40
1. Définition de la personnalité	40
2. Définition de l'adolescence	40
3. La scolarisation de l'adolescent	41
4. Impact de l'adolescence sur la scolarité	42
5. Les caractéristiques de l'adolescent.....	42
5.1. Développement biologique ou physique.....	42

5.2. Développement cognitif.....	43
5.3. Développement psychologique.....	44
6. Critères de début et à la fin de l'adolescence	48
7. L'adolescence et aspect psychopathologique	49
8. L'adolescent et sa famille	52
9. La représentation de soi et l'adolescence	54
Conclusion du chapitre	55

La partie pratique

Chapitre IV : Méthodologie de recherche

Préambule.....	58
1. La pré-enquête	58
2. La méthodologie de recherche	59
3. La présentation de groupe d'étude et ses caractéristiques.....	60
3.1. La présentation du groupe d'étude.....	61
3.2. Les critères d'inclusion de groupe d'étude.....	61
4. Lieu et durée d'étude.....	61
4.1. Lieu de la recherche.....	61
4.2. La durée d'étude.....	62
5. Les outils de recherche.....	62
5.1. L'entretien clinique.....	62
5.2. L'entretien semi-directif.....	62
5.3. Guide d'entretien	62
5.4. Le test Rorschach	63
5.4.1. La description des planches.....	64
5.4.2. La consigne de Catherine Chabert	67
5.4.3. La passation.....	67
5.4.4. L'enquête.....	68
5.4.5. L'épreuve de choix	68
5.4.6. Le psychogramme	68
6. La grille de la représentation de soi.....	68
7. Déroulement de la recherche.....	69
Conclusion du chapitre.....	70

Chapitre V : Présentation, analyse et discussion des résultats

Préambule.....	72
1. Présentation et analyse des cas	72
1.1. Présentation du cas Schahrazed.....	72
1.2. Présentation du cas Nassima.....	80
2. Discussion des hypothèses	91
Conclusion	94
Bibliographie.....	97
Annexes.....	101

Liste des tableaux

N°	Titre du Tableau	Pages
Tableau 01	Les étapes de développement de l'adolescence	46
Tableau 02	Les critères de début à la fin de l'adolescence	48
Tableau 03	Les caractéristiques de groupe d'étude	61
Tableau 04	Présentation du protocole de Schahrazed	74
Tableau 05	Le psychogramme de Schahrazed	77
Tableau 06	Présentation et analyse à travers la grille de la représentation de soi pour Scharazed	79
Tableau 07	Présentation de protocole de Nassima	83
Tableau 08	Le psychogramme de Nassima	88
Tableau 09	Présentation et analyse à travers la grille de la représentation de soi pour Nassima	89

Liste des abréviations :

Abréviations	Transcriptions
TDAH	Trouble de déficit et de l'attention /hyperactivité
TED	Troubles envahissants du développement
TFC	Trouble des fonctions cognitives
OMS	Organisation Mondiale de la Santé.
G	Réponse globale
D	Réponse grand détail
Dd	Réponse petit détail
F	Réponse formelle
C	Réponse couleur
H	Réponse Humain
(H)	Réponse Humain irréel
Hd	Réponse détail Humain
(Hd)	Partie Humain irréel
A	Réponse d' Animal entier
(A)	Animal entier irréel
Ad	Réponse détail Animal
(Ad)	Partie du corps d'un animal irréel
E	Estompage
K	Réponse mouvement Kinesthésie
TRI	Temps de résonance intime
RC	Réponse couleur
Ban	Banalité
Anat	Anatomie
Frag	Fragment
Elem	Elément
Obj	Objet
Pays	Paysage

Introduction

Introduction :

L'éducation est un élément essentiel dans la vie de chaque individu. Elle offre des opportunités, ouvre des portes et permet de façonner l'identité et le parcours de chacun. Cependant, le chemin vers la réussite scolaire n'est pas toujours linéaire et sans embûches. Certains élèves se retrouvent confrontés à des difficultés qui les obligent à refaire une année, et c'est à ce moment-là que la représentation de soi et l'échec scolaire entrent en jeu.

La dernière année du lycée, la terminale, est souvent considérée comme un tournant majeur dans la vie des élèves. C'est une période où les attentes sont élevées, les examens décisifs et les décisions futures cruciales. Mais pour certains élèves, la réalité est bien différente. Ils se retrouvent dans une situation où leurs résultats ne sont pas à la hauteur des exigences requises pour poursuivre leur parcours scolaire. Ils doivent alors faire face à l'échec, un mot qui porte en lui une connotation négative et qui peut être source de doutes, d'anxiété et de remise en question de soi.

Lorsque ces élèves sont confrontés à la perspective de refaire leur dernière année, ils se retrouvent plongés dans une expérience complexe sur le plan émotionnel et psychologique. Ils peuvent se sentir stigmatisés, incompris et dévalorisés. Le regard des autres, qu'il soit celui des enseignants, des camarades de classe ou même de leur famille, peut peser lourdement sur leur représentation de soi. Ils peuvent se voir comme des échecs, des élèves qui n'ont pas été à la hauteur des attentes et qui ont déçu ceux qui croyaient en eux. Cependant, il est essentiel de souligner que l'échec scolaire ne définit pas la valeur intrinsèque d'un individu. Les élèves qui se retrouvent dans cette situation ont souvent des forces et des compétences qui ne sont pas reflétées dans leurs résultats académiques. Ils peuvent être créatifs, persévérants, curieux ou talentueux dans d'autres domaines. Il est important de reconnaître et de valoriser ces qualités afin de reconstruire une représentation de soi plus positive et de surmonter les obstacles qui se dressent sur leur chemin.

La représentation de soi joue un rôle crucial dans la manière dont nous percevons nos propres capacités et compétences. Si un élève se perçoit uniquement à travers le prisme de l'échec scolaire, il risque de se décourager et de se saboter dans ses efforts futurs. Cependant, en développant une vision plus globale de soi, en reconnaissant ses forces et en travaillant sur

les domaines qui nécessitent une amélioration, ces élèves peuvent se réinventer et se reconstruire une identité solide et résiliente.

Mais aussi l'adolescence joue un rôle important dans la vie des êtres humains notamment les élèves. Est une période où les jeunes cherchent à comprendre qui ils sont et à construire leurs identités personnelles. Les élèves en échec scolaire peuvent intérioriser leur mauvaise performance académique et développer une identité négative en tant qu'apprenants, ce qui influence leur représentation de soi.

Avant de présenter nos parties de recherche qui constituent notre étude, il est nécessaire de commencer par la présentation du cadre général de la problématique qui comprend : une problématique, les hypothèses, les objectifs du choix du thème, et l'intérêt du thème d'étude. Ainsi que l'opérationnalisation des concepts clés.

Alors, dans cette exploration de la qualité de la représentation de soi et de l'échec scolaire chez les élèves qui ont refait la terminale. Nous aborderons dans cette recherche deux grandes parties (théorique et pratique).

La partie théorique de notre étude se compose de trois chapitres : le premier chapitre intitulée « l'échec scolaire, la terminale comme un moment de vulnérabilité » qui contient : la définition de l'échec scolaire, ainsi que la définition de ses concepts clés et ses principaux causes et facteurs, les approches de l'échec scolaire qui nous permet de le comprendre, l'importance du rôle du père, et la prise en charge de ce dernier et une conclusion a la fin.

Le deuxième chapitre intitulé : « la représentation de soi », contient les éléments suivants : définitions de la représentation psychique et de soi, le développement de représentation mentale, le soi, dimension de soi et les théories de soi on le finalise par une conclusion du chapitre.

Et le troisième chapitre intitulé « l'adolescence », contient les points suivants : la définition de la personnalité et de l'adolescence, la scolarisation de l'adolescent puis l'importance de l'adolescence sur la scolarité, les caractéristiques de l'adolescence et ses critères pouvant servir à marquer son début et sa fin, nous aborderons aussi un autre élément qui est l'adolescence et aspect psychopathologique, adolescent et sa famille, la représentation de soi et l'adolescence et on finira par une petite conclusion.

Notre partie pratique, qui se compose de deux chapitres : le premier chapitre porte sur la méthodologie que nous avons suivie tout au long de la réalisation de notre travail, à savoir : la méthode descriptive, et les trois outils d'investigation. La présentation du groupe de recherche et le lieu de recherche dans lequel nous avons rencontré nos sujets, son déroulement et en fin les difficultés qu'on a rencontrées tout au long de la réalisation de notre travail.

Enfin, nous avons consacré notre dernier chapitre à la présentation des résultats, leurs analyses et la discussion des hypothèses, en essayant d'apporter une réponse à nos questions de recherche posées au début de notre travail pour confirmer ou infirmer nos hypothèses, suivi par une conclusion générale, une liste bibliographique et les annexes.

*Le cadre général de la
problématique*

Préambule

Dans ce cadre on va aborder la problématique, les hypothèses, nous allons présenter aussi les raisons et les objectifs du choix de thème, et en fin l'opérationnalisation des concepts.

1. Problématique :

A travers l'histoire, l'homme s'est toujours posé des questions sur son identité ; il a toujours cherché à répondre à cette question « qui suis-je ? », Pour y répondre, Œdipe acharné à connaître l'identité de celui dont le crime a déchainé la colère des dieux, mais aveugle jusqu'au bout à tous les indices qui le désigne lui-même, tente désespérément de nier cette terrible questions, lorsqu'enfin s'impose la réponse qui le désigne comme coupable, il se crève les yeux. Narcisse à son tour, qui se penche sur une source pour se désaltérer, aperçoit son image, si belle qu'il en devient à jamais amoureux, il se détache alors du monde ne faisant plus que se pencher sur son visage et se laisse périr.

Alors ces mythes témoignent bien de la connaissance de son identité, c'est-à-dire la capacité de savoir qui nous sommes réellement.

L'adolescence est la période de transition au cours laquelle les individus, vivant sous le même toit que leurs parents, construisent leur identité, tout en tentant de prendre peu à peu leur autonomie. **(Charlotte et Dreyfus, 2005, P.87-88)**

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

Selon Mazet l'adolescence est « Aux limites chronologiques imprécises, l'adolescence est une phase critique au plein sens du terme, au cours de laquelle l'équilibre affectif acquis précédemment est bouleversé par l'évènement de la maturité génitale. C'est une période de conflits, de contradictions, parfois de désarroi profond. **(Mazet et Housel, 1996)**

L'adolescence est une période de transition entre l'enfant et l'âge adulte marquée par de nombreux changements physiques, émotionnels et sociaux. Est une étape de la vie où les individus cherchent à se forger une identité et à trouver leurs places dans le monde qui l'entoure.

Pour Philippe Jeammet, « l'adolescence est une étape sensible du développement marquée par une vulnérabilité liée aux effets psychiques et physique de la puberté. Cette vulnérabilité va entraîner le besoin pour l'adolescent de renforcer ses défenses »

L'adolescence est un évènement de la vie, notamment l'importance du BAC dans la société, réussite et l'échec.

Dans le système de l'éducation et l'enseignement par lequel les élèves entreprennent par évolution d'une étape à une autre à commencer par le primaire, CEM, Lycée et enfin l'université à chaque fois que les élèves passent d'un niveau à un autre ils furent face à un examen qui testera leurs compétences, leurs capacités et leurs connaissances afin d'assurer leur passage au niveau suivant.

Le Baccalauréat est la dernière phase de transition à l'enseignement supérieur et la recherche scientifique, par lequel l'élève passe son examen de fin d'études secondaires dans plusieurs pays qui permet l'accès à l'université.

La majorité des élèves mettent en avant la nécessité d'obtenir le diplôme du baccalauréat parce qu'il leur permet de continuer les études et d'acquérir la culture générale que l'enseignement supérieur est sensé leur apporter. Le baccalauréat crée la différence entre le bachelier et le non bachelier. C'est le diplôme qui permet à celui qui en est détenteur de continuer les études s'il le souhaite.

Le soi est donc le pôle des investissements narcissique, il est en face du pôle des investissements objectaux

Selon Sanglade (1990), la représentation de soi permettra d'évaluer la solidité des assises narcissique, c'est-à-dire de la qualité et de la quantité de l'investissement libidinale de soi.

Selon Sanglade (1990), la représentation de soi est le contenant fantasmatique fondamental du soi. Elle participe à l'élaboration mentale du soi, et permet ainsi à tout à chacun d'assurer le sentiment de la continuité de son existence, de s'individualiser, et d'intégrer son évolution individuelle.

La représentation de soi que nous avons de nous-mêmes se manifeste à travers d'un ensemble de perception, de sensation, de ressentis émotionnels qui s'imposent face aux sollicitations du monde extérieur.

La représentation de soi est un concept complexe qui englobe à la fois l'image que nous projetons aux autres (l'image publique) et notre perception intérieure de nous-mêmes (l'image privée). Elle peut être influencée et modifiée au fil du temps par de nouvelles informations.

La représentation de soi, le concept de soi, les images de soi, sont des expressions qui sont souvent utilisées comme synonymes pour signifier pratiquement le même objet. Il s'agit de l'idée que l'individu forme de lui-même, après intériorisation, des informations ou des jugements issus de l'environnement proche ou lointain.

Nous croyons important voire même fondamental d'essayer de comprendre, ou du moins d'y voir plus clair, relativement au processus qui fait suite à un échec scolaire. Par exemple, un élève peut se dévaloriser tandis qu'un autre peut être motivé à surmonter cet échec et à persévérer davantage. En effet, chaque individu réagit de façon différente aux situations auxquelles il est confronté et ce, même si elles semblent presque identiques. Mais comment expliquer la diversité des perceptions ou des significations entre des individus confrontés à un même événement, soit l'échec scolaire ?

Il est généralement répandu que le concept de soi, et plus particulièrement l'estime de soi, influence la réussite ou l'échec, et vice-versa. Plusieurs recherches confirment effectivement la relation entre ces deux variables. Liu (1992), spécifie que cette relation de réciprocité s'établit tout en tenant compte de certains facteurs psychosociaux. Dumoulin (1996) établit un lien entre le cheminement de l'adolescent (classe enrichie versus programme d'insertion) et son niveau d'estime de soi. Coakley (1993) met en évidence une relation entre l'estime de soi et la performance scolaire en ayant recours à un programme de renforcement de l'estime de soi sur une période de huit mois. Enfin, nous pensons à tous les autres chercheurs tels que : Gowen, Ringness et Taylor (dans Purkey 1970) qui se sont attardés, de quelques façons que ce soit, à comprendre les effets de la réussite et de l'échec ainsi que la perception des individus face à l'une ou l'autre de ces réalités

La représentation de soi se situant au carrefour des expériences corporelles et relationnelles, des investissements narcissiques et objectaux, englobe l'image du corps,

l'identité et les identifications. Nina Rausch de Traubenberg (1990) l'a tout particulièrement analysée en repérant les facteurs Rorschach qui la traduiraient et Anne Andronikof-Sanglade (1990) a défini la représentation de soi comme un contenant fantasmatique du sujet, manifestation de son unité et de sa cohérence, reflet de son niveau de développement et de ses investissements narcissiques, et agent premier de la relation. Le Rorschach en permet, en effet, l'approche de façon privilégiée en tant qu'il met directement à l'épreuve l'image du corps, le fonctionnement du moi et la relation aux objets. La représentation de soi va se lire dans l'attitude perceptive, la capacité d'engagement kinesthésique, le monde relationnel assumé par le sujet, les contenus et les affects.

L'estime que nous nous portons se développe à partir de notre propre perception de notre valeur, de nos compétences, de nos points forts et de nos faiblesses. Elle se construit et se reconstruit sans cesse, au gré des circonstances heureuses ou malheureuses de la vie.

L'estime de soi est également affectée par les succès et les échecs que l'individu rencontre dans la satisfaction de ses principaux besoins. Bref, l'estime de soi est ce qui fait appel à la confiance fondamentale de l'humain en son efficacité et sa valeur, par conséquent, elle concerne aussi la capacité d'apprendre en général (D'après Branden cité par Legendre (1993)). Cette vision de l'estime de soi nous amène à nous demander dans quelle mesure le domaine scolaire est concerné, en d'autres mots, d'examiner dans quelle mesure les succès et les échecs scolaires sont susceptibles d'affecter la confiance d'un individu en son efficacité et sa valeur.

L'échec scolaire est une chute brusque des résultats indique souvent des conflits et des angoisses qui menacent la santé et le rendement scolaire. **(Si Moussi, 2002, P.38)**

L'échec scolaire est un phénomène qui touche une fraction importante de la population sur tous les niveaux. Pour cette raison qu'il suscite la curiosité des chercheurs du fait qu'il constitue intérêt à de nombreuses recherches.

« L'échec scolaire est une situation d'un élève dont les résultats ne satisfont pas les normes de l'école. L'échec scolaire se traduit par des mesures institutionnelles (redoublement de classe, orientation imposée) et l'une de ses conséquences est la sortie du système éducatif » **(Doron et Parot, 1998, P. 230)**

La notion de l'échec scolaire est utilisée pour exprimer aussi bien le fait qu'un enfant ne passe pas dans la classe suivante que le fait qu'il n'a pas acquis certains savoirs ou certaines compétences. (Charlot, 1997, P. 11)

Au cours de l'adolescence, les jeunes développent leur concept de soi en intégrant des expériences, des valeurs, des croyances, et des objectifs personnels. Ils peuvent également se confronter à des questions identitaires importantes, telles que l'exploration de leur orientation sexuelle, ou leur identité de genre, de leur ethnicité ou de leur appartenance culturelle. Il est important de souligner que la représentation de soi, l'estime de soi et le concept de soi ne sont pas statiques et peuvent continuer à évoluer tout au long de la vie. L'adolescence est cependant une période clé où ces aspects de l'identité sont particulièrement influencés et en cours de développement.

La représentation de soi d'un adolescent lorsqu'il fait face à des difficultés dans ses études et obtient des résultats inférieurs à ses attentes, cela peut entraîner une remise en question de sa propre valeur et sa compétence, l'échec scolaire peut créer des sentiments d'insuffisance, d'incapacité et de dévalorisation de soi.

A la lumière de tout ce qui précède nous nous posons la question suivante :

- Quelle est la qualité de la représentation de soi chez les élèves de la terminale ayant subi un échec scolaire ?

2. Les hypothèses :

- Les élèves de la terminale ayant subi un échec au baccalauréat ont une mauvaise représentation de soi.

3. Les raisons du choix du thème :

• On a choisi ce sujet afin de savoir les détails sur les élèves qui ont refait le BAC (sur l'échec scolaire).

- S'approfondir dans la période de l'adolescence qui constitue une phase de transition, de métamorphose et de changement, et le Baccalauréat qui est une perturbation et la porte d'un nouveau monde.

- S'approfondir dans la compréhension de la qualité de la représentation du soi de ces élèves après leur échec scolaire.

4. Les objectifs de la recherche :

- Pour connaître les causes et les facteurs qui sont à l'origine de l'échec scolaire.
- Pour chercher et évaluer la qualité de la représentation de soi chez les élèves qui ont refait la terminale.

5. L'opérationnalisation des concepts :

L'élève de la terminale : C'est un adolescent qui a échoué au BAC et qui poursuit les enseignements dans le même lycée

L'échec au baccalauréat : Redoublement de la troisième année secondaire (la terminale), est un retard dans la scolarité, sous toutes ses formes chez les élèves de notre groupe d'étude.

La représentation de soi : Nous adoptons la définition de Nina Rauche « La représentation de soi est donc un concept opératoire pour les psychanalystes, il est défini comme principe unificateur qui centre l'étude du fonctionnement psychique sur le sujet tel qu'il se vit dans son corps et son univers relationnel. (Rauche de Traubenberg, 1990). Il permet de déposer cliniquement la question de la qualité globale du fonctionnement identitaire de l'individu. » (Rauche, 1990).

Les caractéristiques de la mauvaise et la bonne représentation de soi à travers les réponses au Rorschach :

La mauvaise représentation de soi se représente par :

- (Des limites corporelles vulnérables, et incomplètes (Hd, et déterminants inadéquats) et références sexuels, ou identifications sexuelles non déterminés (asexué) ex : des personnes ou même des réponses sexuées mais associées à des angoisses, peur, chargées d'agressivité,
- Réponses de type anatomique, poumons, squelette, os, reins, etc.
- Réponses de type inanimé (objet, fragmentaire, etc.)

Quant à la bonne représentation de soi c'est :

- Limites corporelles complètes (H) extraverties envers des relations avec autrui chargées d'interaction réciproques positives.
- Rareté pour les réponses anatomiques, notamment pour les (Hd).

L'adolescence : La définition courante selon l'OMS l'adolescence est une période de croissance et de développement humain qui se situe entre l'enfance et l'âge adulte, entre les âges 10 à 19 ans, et la jeunesse comme la période qui s'étend de 15 à 24 ans. Et c'est une période de transition qui se caractérise par un rythme de croissance élevé et des changements psychologiques importants.

Chapitre I :

L'échec scolaire, la terminale comme un moment de vulnérabilité

Préambule :

L'échec scolaire est un phénomène qui touche une fraction importante de la population sur tous les niveaux. Pour cette raison qu'il suscite la curiosité des chercheurs du fait qu'il constitue le centre d'intérêt à de nombreuses recherches.

Dans ce travail nous traitons l'échec scolaire en commençant par citer ses propres définitions sur l'échec scolaire et quelques concepts clés et on va aborder aussi certains facteurs et risques de l'échec puis les approches explicatives, l'importance du rôle du père, enfin on va citer une prise en charge d'un adolescent en échec scolaire selon Dr Cyrille Cahen, et une petite conclusion vers la fin de chapitre concernant l'échec scolaire.

1. Définitions de l'échec scolaire :

La notion de l'échec scolaire est d'usage courant de nos jours, problème social qui implique très souvent une atteinte de l'image de soi chez l'enfant ou adolescent. L'échec scolaire de par son ambiguïté présente plusieurs définitions citant par certains auteurs qui ont assez de décortiquer ce dernier.

L'échec scolaire « *est le fruit d'une mauvaise adaptation de l'élève, mais aussi d'une mal adaptation de l'école à son rôle éducatif. Il implique aussi la non adéquation de l'école du niveau d'acquisition d'un enfant par rapport aux objectifs définis par les programmes correspondant à son âge* ». (Coslin, 2013)

L'échec scolaire est le fait pour un écolier ou un étudiant de n'avoir pu, faute de succès suffisant, parvenir au terme d'un cycle entrepris. C'est aussi le fait de n'avoir pas acquis dans le temps impartis par l'école, les nouveaux savoir-faire prévus par les programmes. (Gaillard, 2010, P.54)

Autrement dit :

L'échec scolaire : « c'est lorsqu'un enfant ou un adolescent ne pourra acquérir toutes les compétences et les connaissances nécessaires à son évolution intellectuelle, et cela abouti à ce que le sujet ne puisse dans son parcours scolaire passer chaque année à la classe suivante. (Boulenouar, 2006, P.6)

2. La définition des concepts clé de l'échec scolaire :

Le redoublement : on parle de redoublement quand un élève recommence une année scolaire du même niveau au lieu de passer dans la classe suivante. <https://www.linternaute.fr>

Le redoublement a pour but de favoriser l'apprentissage des notions non acquises et de permettre de vivre des réussites en respectant les rythmes propres à l'enfant. Il semblerait, selon certaines recherches, que les effets escomptés ne soient pas réalisés dans la majorité des cas. Elles mettent en avant l'incidence négative du redoublement sur les plans scolaires, personnel et social. On observe peu d'amélioration du rendement scolaire (résultat dans la moyenne), des difficultés d'adaptation sociale et peu d'effet sur la maturation personnelle. La reprise d'une année scolaire a souvent des effets sur l'équilibre psychologique de l'enfant.

C'est un événement générateur de stress pour l'enfant et sa famille. Il peut également entraîner une baisse de l'estime de soi, l'enfant doute de lui-même, de ses capacités. La motivation pour le travail est difficile, souvent les élèves perçoivent négativement le redoublement et n'en voient pas les avantages, il est alors considéré comme un échec personnel et non comme une voie de réussite. Néanmoins, ce déclin du concept de soi ne se rencontre pas dans tous les cas. Il fluctue au cours de l'année en fonction des résultats obtenus. Les échecs multiples contribuent à une baisse de la motivation et de la persévérance scolaire, dans ce cas le risque d'abandon scolaire est plus accru. Ce constat semble alarmant, néanmoins, un redoublement peut être nécessaire lorsqu'aucune des acquisitions indispensables au passage en classe supérieure n'a été faite. En effet, si l'élève passe sans les bases nécessaires, il se sentira vite dépassé en classe. Il risque de se retrouver souvent en situation d'échec par rapport aux autres élèves.

L'élève : qui reçoit les leçons d'un maître, qui fréquente un établissement scolaire. (Larousse, 2008, P.139)

L'élève est comme un être vivant dans un vide social et devant découvrir seul les propriétés des objets et celle de ses propres actions, en l'absence de tout éclairage culturel. (Lebeaume, 2011, P.13)

Le Baccalauréat : étymologiquement, le mot baccalauréat a pour racine la locution latine « baccalauréat », c'est-à-dire, la *couronne de laurier*. Il s'agit de, la coronotriumphalis, la

couronne triomphale, distinction honorifique symbolisant la gloire de son porteur. En latin tardif, il devient « baccalauréats » et prend pour signification « degré de bachelier donné dans les universités ». (Ropert, 2014)

Le baccalauréat est un examen et diplôme de fin d'étude secondaire. (Larousse, 2008, P.33)

3. Les causes et les facteurs de l'échec scolaire :

L'échec scolaire résulte de multiples causes. Nous pouvons comprendre aussi que l'échec scolaire n'est pas le résultat d'une seule cause, son origine est multifactorielle.

3.1. Facteurs liés aux enseignements et aux apprentissages :

L'enseignement et l'apprentissage jouent un rôle crucial dans la réussite scolaire mais la sur-exigence et certaines excessives par rapport aux capacités de l'élève, la surcharge de travail, complexité et intensité des exigences (programme à respecter, notes et moyennes à avoir, temps imparties pour rendre une interrogation ou un devoir, simultanéité d'apprentissage multiples). Le Rythme inadapté aux ressources personnelles, manque d'autonomie, injonction paradoxales. Enfin, Absence réitérée des professeurs et changement constant d'enseignants créant une incertitude angoissante dans l'organisation des journées sont des problèmes qui peuvent entraver un échec scolaire. (Romano, 2016, P. 19)

3.2. Facteurs liés aux relations au sein de l'établissement :

Les problèmes de discipline et de climat scolaire perturbé par des comportements perturbateurs comme un manque de solidarité entre élèves et entre professionnels, manque de relation et isolement au sein du groupe classe (pour les élèves), agression/violence et sentiment d'insécurité; situation de harcèlement scolaire, absence de reconnaissance et de valorisation, la tensions et conflits entre pairs ou entre adultes pouvant conduire à un véritable harcèlement, manque de cohérence entre intervenants et disqualification des intervenants entre eux devant les élèves, et management insécuré du chef d'établissement et remise en cause de sa légitimité par les enseignant et les parents sont des facteurs qui peuvent créer un environnement peu propice à l'apprentissage, entraînant des difficultés scolaires et un décrochage. (Romano, 2016, P. 20)

3.3. Facteurs liés à l'environnement scolaire :

Selon Romano les conditions physique et matérielles, un environnement scolaire inadéquat, caractérisé par problème de l'ergonomie des bureaux, des chaises et des salles de classe, du manque d'hygiène de toilettes, etc. et par rapport à la nuisance physique elle peut se caractériser par bruit constant ; chauffage des salles de cours inadapté (trop froid ou trop chaud) ; éclairage inadéquat, par de rideaux aux fenêtres en cas de soleil, etc. En fin, l'insécurité de l'établissement scolaire, tous ces facteurs peuvent être des risques pour un échec scolaire.

3.4. Facteurs liés à l'environnement socio-économique de l'établissement :

Parmi les facteurs qui ont été cités par Romano on trouve les facteurs liés à l'environnement socio-économique de l'établissement, sont des facteurs les plus importants qui peuvent être un impact sur la vie scolaire d'un élève. Les difficultés économiques scolaires (conduisant à la dégradation du matériel et des locaux ; pas de budget suffisant pour des heures supplémentaires et activités annexes telles que les sorties scolaires participant à la cohésion du groupe classe, etc.). Désintégration organisée des services de promotion de la santé en milieu scolaire : personnels médicaux-psycho-sociaux sans aucune valorisation et avec secteurs et de mission ingérables, désacralisation de l'école et de ses professionnels. Perte du sens donné au savoir et aux apprentissages, perte de confiance en l'égard de la réussite scolaire (le niveau d'étude et la réussite scolaire n'assurant plus la réussite professionnelle), précarisation financière des professionnels comme les familles, manque de moyens pour prévenir les RPSS. Les élèves issus de milieux défavorisés peuvent faire face à des obstacles supplémentaires tels que de ces difficultés ci-dessus ce qui peut contribuer à l'échec scolaire.

Les causes relevées nous amènent à constater que sont à l'œuvre tous les éléments qui ne permettent pas d'assurer une continuité dans la prise en charge d'un élève (ou dans l'exercice de la fonction d'enseignant). Lorsque l'environnement apparaît insécure, insuffisamment protecteur car inadapté aux ressources et aux besoins du sujet, les sources de stress sont inévitables. (Pour une école bien traitante, prévenir les risques psychosociaux scolaires).

(Romano, 2016, P. 19-20)

3.5. Causes médicales ou psychologiques :

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

Les troubles d'apprentissages : absence de troubles associés (trouble sensoriel) ou déficience intellectuelle sont :

➤ La dysphasie: trouble spécifique durable d'analyse et de reconnaissance des mots écrits ce qui entraîne une difficulté d'apprentissage de la lecture et de l'orthographe.

➤ La dysphasie: trouble spécifique grave du langage oral.

➤ La dyscalculie: trouble spécifique qui affecte les activités logicomathématiques.

➤ La dysgraphie: trouble persistant dans la réalisation des gestes graphiques.

➤ La dyspraxie: trouble de l'exécution des gestes (habillage, dessin...).

➤ La dysorthographe et reconnaissable lorsque « l'enfant saute des lettres, oublie des syllabes, même s'il recopie un texte »

➤ La dyspraxie Visio-spatiale: est le trouble le moins connu: elle «est due à un mauvais fonctionnement cérébrale (...) qui touche la vision et le repérage dans l'espace ». Les enfants sont face à un problème du moment qu'il s'agit de découper du papier, de tracer à un problème du moment qu'il s'agit de découper du papier, de tracer un trait ou de faire tout autre activité qui requiert d'organiser son geste. **(Andenas et Lapin, 2013, P. 10-11).**

Par ailleurs, les TDAH et les TED qui regroupent les troubles sévères du développement de l'enfant, par exemple : l'autisme ; les TFC : ensemble des symptômes incluant les troubles de mémoire, de la perception et des difficultés à résoudre les problèmes ; les surdoués précoces ; les troubles de l'anxiété ; les phobies ; les troubles sensoriels : auditives, visuels ; les troubles moteurs ; les maladies chroniques : la dépression ; ainsi que les troubles du sommeil contribuent également à l'échec scolaire.

4. Les approches de l'échec scolaire :

4-1. Approche de handicap socioculturelle :

Il existe trois perspectives théoriques qui abordent ces handicaps (Ogbu. (1978), Charlot et Al. (1992)) la première à laquelle on peut rattacher les travaux de Bernstein (1975). Snyders (1976) et de Lautrec (1980), elle met en avant l'absence chez certains enfants des bases culturelles linguistique 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, les attitudes et leurs style cognitifs différencierait de ce requis pour la réussite scolaire puis, plus tard, pour la réussite scolaire. La responsabilité de l'échec peut alors être associée aux familles qui n'ont pas su favoriser ces 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 favoriserait les classes moyennes et supérieures à travers les programmes qu'elle développe, les filières qu'elle propose, les faibles niveaux d'aspiration susceptibles d'en résulter chez ces derniers. **(Coslin, 2004, P. 93-94)**

Bourdieu et Passeron (1970), considèrent ainsi que les compétences culturelles prises en compte par le système scolaire sont celle de la classe dominante. Les enfants se trouvent inégalement distants de la culture scolaire et donc inégaux devant les études, c'est en ce sens que l'école contribuerait à reproduire et légitimer la hiérarchie des positions sociales.

Pour Baudelot et Estabet (1971), l'école serait en outre divisée en deux filières pratiquement étanches, l'une associée aux études secondaires et supérieures, l'autre aux études primaires et professionnelles. A la première correspondrait la formation des intellectuels et des élites ; à la seconde, celle des travailleurs **(Coslin, 2004, P.93-94)**.

4.2. Approche psychosomatique :

Pour Pierre Marty, l'échec scolaire est un phénomène aussi 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 maladie ou 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. **(Arar, 1999, P.82)**

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 gestion sera perturbé et les différents appareils fonctionnels subiront les contrecoups de ses débordements.

Pour Pierre Marty, l'échec scolaire est un complexe, dans lequel il faut s'interroger sur le poids d'une atteinte somatique, qui peut influencer le fonctionnement de l'enfant ou l'adolescent à l'école. **(Arar, 1999, P.82)**

4.3. Approche psychanalytique :

La psychanalyse est pour longtemps demeurée sur l'idée que l'échec scolaire est une manifestation de l'inhibition. Actuellement de nombreux psychologues cliniciens font encore de l'inhibition intellectuelle un début d'explication de l'échec scolaire. **(Boulenouar, 2006, P.08)**

Les psychanalystes constatent par le contexte clinique et familial, qu'il est un bien parfois un symptôme au sens freudien du terme, c'est-à-dire qu'il est indice et substitut d'une satisfaction pulsionnelle qui n'a pas eu lieu, un succès du processus de refoulement.

Le refoulement procède du moi, qui éventuellement par mondât du surement, ne veut pas prendre part à un investissement pulsionnel incité dans le ça, le moi parvient pas le refoulement à ce que la représentation, qui était porteuse de la motion désagréable soit tenue à l'écart de conscient.

L'échec scolaire a donc pour signification une satisfaction substitutive de la pulsion inassouvie et témoigne d'une formation de compromis. La théorie psychiatrique a considéré l'échec scolaire comme une manifestation de l'inhibition intellectuelle. **(Boulenouar, 2006, P.08)**

4.4. Approches sociologiques :

Expliquent l'inégalité des résultats scolaire des élèves qui sont classées en deux catégories :

Les théories macrosociologiques et les théories microsociologiques ;

- La première catégorie vise à expliquer les inégalités des résultats scolaires par les faits sociaux à partir de la structure globale de la société (cf. théorie de la reproduction BOUDIEU et PASSERON et la thèse de BEAUDELOT et ESTABLET).

- Les théories microsociologiques, à travers l'approche des choix rationnels et la théorie de l'autonomie relative, expliquent les variations du rendement scolaire à partir des éléments ou des sous-éléments de la structure globale. (MBA Essogho, 2011, P.02-03)

5. L'importance du rôle du père :

C'est également le père qui construit la représentation de l'avenir de son enfant, voilà pourquoi des propos dépressifs de sa part créent une angoisse de l'avenir et plus particulièrement de la vie active chez son enfant.

Grandir doit être considéré comme quelque chose de positif, surtout du point de vue du père qui doit stimuler un sentiment d'intégration future dans la société chez son enfant. La figure paternelle est considérée par les enfants comme le gardien des lois.

Les enfants dissipés à l'école ont besoin de constater que leur père s'intéresse à leur scolarité, et ainsi, qu'il fixe des lois même à l'école.

Lorsque l'échec scolaire survient à l'adolescent, ce qu'il faut comprendre c'est qu'en se mettant en échec scolaire, l'adolescent cherche à provoquer volontairement ses parents en se mettant en situation d'opposant à l'éducation. Dans ces cas-là, il est utile de se souvenir que le rapport au savoir d'un élève dépend du rapport au savoir de ses parents.

D'ailleurs, si aujourd'hui, l'autorité des enseignants est autant remise en question, c'est parce qu'elle n'est parfois pas reconnue par les parents. Dans ce cas, comment pourrait-elle l'être par les élèves ? Ainsi, lorsqu'un adolescent ne respecte pas ses professeurs et sombre dans l'échec scolaire, il est indispensable que les parents rendent aux enseignants leur légitimité.

([https://www.psychologue-enligne.fr/les origines d'un échec scolaire](https://www.psychologue-enligne.fr/les_origines_d_un_echec_scolaire)).

6- La prise en charge d'un adolescent en échec scolaire :

On peut objectiver que l'échec scolaire n'est qu'un symptôme et qu'il importerait de se concentrer sur les causes, il est je pense indispensable que le thérapeute ait élucidé les facteurs de l'échec, et analysé les motivations.

Le thérapeute, s'il réussit à contribuer à rétablir la dimension fondamentale de l'auto-estime, ainsi en s'attaquant à la zone de souffrance la plus apparente, il atteint des couches plus profondes sans en faire expressément l'objet de l'analyse. Il améliore également les relations sociales et familiales du sujet.

L'avantage d'une telle intervention qui peut être brève et qu'elle évite de déstabiliser le sujet en le touchant. Par contre chez l'adolescent (approximativement après 15 ans), il est difficile de résoudre le problème scolaire, sociale, philosophique ou religieux, car la situation de l'échec scolaire est souvent Co-déterminée par des angoisses ou des rationalisations idéologiques dont on peut faire abstraction.

Dans tous les cas de figure, il est toujours bénéfique d'aider un sujet à surmonter son échec qui est si souvent le prologue de l'échec scolaire social. Le rétablissement de la confiance en soi qui en résulte se fera sentir dans d'autres domaines que la scolarité. (Doctau, 1996, P.112)

Conclusion

En guise de conclusion, selon les approches explicatives, on retiendra que l'échec scolaire peut s'avérer catastrophique, non seulement dans la vie scolaire avec de mauvaises notes, mais aussi dans la vie sociale et familiale, car il implique très souvent une atteinte de l'image de soi.

Ce qui est important c'est de ne pas laisser l'enfant ou l'adolescent seul devant sa difficulté par ce que sinon cela risque d'entraîner plusieurs conséquences sur son futur et son avenir.

Chapitre II :

La représentation de soi

Préambule

La représentation de soi, ou l'image que nous avons de nous-mêmes, est un aspect essentiel de notre identité. C'est la façon dont nous nous percevons et nous présentons aux autres, ainsi que la manière dont nous interagissons avec le monde qui nous entoure. La représentation de soi peut être influencée par de nombreux facteurs, tels que notre culture, notre éducation, nos expériences personnelles et notre environnement social.

A travers ce chapitre nous allons définir et expliquer plusieurs concepts en commençant par quelque définition sur la représentation de soi, en passons aux dimensions de soi, ainsi vers l'explication des théories de soi, et en fini par une petite conclusion de ce chapitre.

1. Définitions :

1.1. Définition de la représentation psychique (mentale) :

La représentation psychique est un concept largement utilisé en philosophie et en psychologie pour décrire ce que nous imaginons, ce qui constitue le contenu réel d'un processus de pensée, et notamment la reproduction d'une perception passée. C'est la façon dont notre esprit forme des images, des idées, ou des concepts à partir de nos expériences sensorielles et de nos processus cognitifs. Il s'agit d'une forme de pensée interne qui nous permet de représenter et de manipuler des informations dans notre esprit, même en l'absence de stimulation sensorielle directe.

1.2. Définition de la représentation de soi :

La représentation de soi constitue classiquement, dans le vocabulaire de la philosophie, le « contenu concret d'un acte de pensée ». Freud reprend ce terme mais son sens est évidemment modifié du simple fait de l'hypothèse de l'inconscient. Ainsi, dès ses premiers œuvres, Freud oppose représentation et affect. Lorsqu'un événement (→ **traumatisme**), voire une simple perception, s'est révélé inassimilable, l'affect qui lui était lié déplacé ou converti en énergie somatique, formant ainsi le symptôme. C'est la représentation qui est à proprement parler refoulée. Elle s'inscrit dans l'inconscient sous forme de trace mnésique. On peut d'une certaine façon confondre les deux termes, même si la représentation constitue plus justement un investissement de la trace, mnésique.

Freud distingue par ailleurs « représentation de mot » et « représentation de chose ». Le fait que ce soient les représentations de choses qui caractérisent l'inconscient, alors que le verbal semble dépendre de la « prise de conscience » pourrait donner l'impression que pour lui

l'inconscient a pour contenu des « représentations » essentiellement visuelles, des images. Il semble plus juste de relever que les représentations ne subsistent dans les différents systèmes psychiques (conscience) que sous forme de traces mnésiques et que c'est donc comme système d'écriture qu'il faut penser, au moins métaphoriquement, le contenu de l'inconscient. Ainsi, c'est d'une certaine façon le concept lacanien de lettre, aide le mieux à reprendre cette question assurément difficile. (Roland et Bernard, 2009).

1.3. Le développement de représentation mentale :

Les premiers modèles théoriques destinés à rendre compte des psychonévroses sont centrés sur la distinction du « quantum d'affect » et de la représentation.

Dans la névrose obsessionnelle, le quantum d'affect est déplacé de la représentation pathogène liée à l'événement traumatisant sur une autre représentation, tenue par le sujet pour insignifiante. Dans l'hystérie, le quantum d'affect se voit converti en énergie somatique et la représentation refoulée est symbolisée par une zone ou une activité corporelles. Cette thèse, selon laquelle la séparation de l'affect et de la représentation et au principe du refoulement, conduit à décrire un destin différent pour chacun de ces éléments et à envisager l'action de processus distincts : la représentation est « refoulée », l'affect « réprimé », etc.

Deuxièmes lieu, on sait que Freud parle de « représentation inconscientes » en marquant par la réserve *sitveniavervo* que le paradoxe qu'il ya dans l'accolage de ces deux termes ne lui échappe pas. S'il maintient cependant cette expression, c'est bien là l'indication que, dans l'usage qu'il fait du terme de *vorstellung*, un aspect prévale dans la philosophie classique, passe au second plan, celui de se représenter, subjectivement, un objet. La représentation serait plutôt ce qui, de l'objet, vient s'inscrire dans les « systèmes mnésiques ».

Troisièmes or, l'on sait que Freud ne se représente pas la mémoire comme un pur et simple réceptacle d'images, selon une conception strictement empirique, mais parle de système mnésiques, démultiplie le souvenir en différentes séries associatives et désigne finalement sous le nom de trace mnésiques, moins une « impression faible » restant dans une relation de ressemblance avec l'objet, qu'un signe toujours coordonné avec d'autres et qui n'est pas lié à telle ou telle qualité sensorielle. Dans cette perspective, la *vorstellung* de Freud a pu être rapprochée de la notion linguistique de signifiant.

Quatrième cependant il y aurait lieu ici de distinguer avec Freud deux niveaux de ces « représentations » : les « représentation de mot » et les « représentation de chose ». Cette distinction souligne une différence, à laquelle Freud accorde d'ailleurs une valeur topique fondamentale ; les représentations de chose, qui caractérisent le système inconscient, sont dans un rapport plus immédiat avec la chose : dans l' « hallucination primitive », la représentation de chose serait tenue par l'enfant comme équivalent de l'objet perçu et investie en son absence. De la même façon, quand Freud, en particulier dans les premières descriptions qu'il ait données de la cure dans les années 1894-96(2) recherche, au terme des voies associatives, la « représentation inconsciente pathogène », ce qui serait visé, c'est le point ultime où l'objet est indissociable de ses traces, le signifié inséparable du signifiant.

Cinquième dans l'usage freudien, la distinction entre la trace mnésique et la représentation comme investissement de la trace mnésiques si elle est toujours implicitement présente, n'est cependant pas toujours nettement posée. C'est sans doute qu'il est difficile de concevoir dans la pensée freudienne une trace mnésique pure, c'est-à-dire une représentation qui serait totalement désinvestie, aussi bien par le système inconscient que par le système conscient. (Laplanche et Pontal, 1981, p. 728-729)

1.4. Le soi :

Ensemble des sentiments et des pulsions de la personnalité tout entière, par différence avec le moi, qui se réfère à la structure de la personnalité. Quand l'objet se clive en bon et en mauvais, il est de même pour le soi, dont les différentes parties ainsi clivées peuvent être en conflit. (Roland, 2009, p. 536)

Devenir soi-même implique une conscience éveillée ne se limitant pas au moi. Pour sa part, C. G. Jung a conçu le soi comme unification du conscient et de l'inconscient, centre virtuel de l'individuation. Au sens large, « soi » est le lieu où le sujet se reconnaît comme réellement existant. (→ SELF.)

On pose trois propositions : 1^{er} de toutes les personnes que l'on connaît, c'est sur soi-même que l'on possède le plus d'informations ; 2^{ème} le soi est le pivot de toute relation sociale, 3^{ème} le concept de soi est déterminé par le concept de personne dans la culture à laquelle on appartient.

Pour ces trois raisons au moins, le soi constitue une entité psychosociale dont l'étude théorique et empirique est essentielle à notre compréhension de la cognition sociale. W. James, J. Baldwin, C. H. Cooley et G. H. Mead ont ouvert la voie vers la prolifération actuelle des travaux sur le soi en formulant deux principes encore admis aujourd'hui

En premier lieu, il est utile de distinguer le soi en tant qu'ensemble d'informations (le soi objet, le soi connu, le moi) et le soi en tant que processus (le soi sujet, le soi connaissant, le je) ; la distinction, répandue de nos jours, entre soi déclaratif et soi procédural correspond à la même idée.

En deuxième lieu, les connaissances construites et les processus relatifs au soi se sent dans l'interaction et les contextes sociaux, et en retour, influencent notre interprétation de ces relations et de ces contextes (interactionnisme symbolique) Reprenant ces principes à leur compte dans les années 80, les psychologues sociaux ont donné au soi le statut d'un objet social privilégié, étudiable empiriquement avec les principes et les méthodes de la psychologie cognitive. On accorde aujourd'hui au soi un rôle essentiel dans l'articulation entre cognition, et conduites sociales. **(Bloch et al, 2002, P. 1225).**

Le soi est l'ensemble des éléments qui nous définissent. Il est ainsi composé des attitudes, des croyances, et des sentiments que les individus ont d'eux-mêmes.

James dans son ouvrage Principes de psychologie (1890), il part du principe que le soi se décompose en soi-objet et soi-agent.

➤ **Le soi-objet :**

Le soi en tant qu'objet réfère à la connaissance et à l'évaluation de nous-mêmes, analogue dans principe à la connaissance que nous avons d'autrui.

➤ **Le soi-agent :**

Le soi en tant qu'agent est une structure exécutive du système mental qui dirige et contrôle les expériences, les pensées et les actes.

James faisait également la différence entre plusieurs significations du soi, comprenant le soi matériel et le soi social.

➤ **Le soi matériel :**

C'est tout ce qui m'est propre ; mes mains, et mes yeux par distinction des autres),

➤ **Le soi social :**

C'est la reconnaissance qu'ont mes ais de moi : comme joueur de piano, joueur de tennis, etc. (Martino, 1995, p.12).

1.5.Histoire de soi :

Dans la philosophie, le soi est une notion antique : Socrate le pose comme objet privilégié de connaissance. On peut peut-être dire que toute l'histoire de la philosophie se fonde sur une même interrogation " qui suis-je ? ", avec les deux reposes extrêmes, celles des anthropocentristes (je suis tout) et celle des jansénistes (je ne suis rien). Cette interrogation va jusqu'au doute radical sur soi-même " suis-je ? " demande Descartes. Peu à peu émerge la notion que " soi " n'existe que par rapport à l'autre. Heidegger l'exprime par " l'être au monde ", " l'être pour l'autre ". Sartre pose que la limite de soi est l'autre, et avant lui Dostoïevski avait montré que la limite de soi est dieu.

Dans la psychologie, le soi est associé à "la conscience de soi", il ne peut se définir que par le sentiment que j'en ai. Il est notion centrale pour le courant phénoménologique. L'introspection permet de découvrir son soi profond. Toutefois, et en raison de ses connotations philosophiques et phénoménologiques, le soi sera longtemps absent de la panoplie terminologique et conceptuelle des psychologues.

Dans la psychanalyse, le soi en tant qu'un concept utilisable dans la cure apparaît tardivement. C'est alors une entité théorique à part entière qui a la particularité de n'être par théorique, ou abstraite, dans son fondement : le soi est d'abord et avant tout une donnée d'expérience. Le soi s'expérimente, se vit, se représente par le sujet, il est ce qui est propre au sujet. (Sanglade, 1990, p. 10)

2. Les dimensions de soi :

2.1.Polysémie autour du « soi » : concept, perception, image ou estime de soi :

Dans la littérature scientifique, de nombreux auteurs se sont intéressés à la terminologie du soi. Plusieurs termes, plus ou moins apparentés, concernent le soi : conscience de soi, estime

de soi, perception de soi, concept de soi, représentation de soi, image de soi, etc. Le point commun entre ces termes réside dans le fait de définir le soi comme une construction psychique complexe, selon Jendouba (2002), bien que ces termes mettent l'accent sur différents mécanismes sous-jacents expliqués par des modèles distincts. C'est une raison pour laquelle il y a une part de recouvrement et d'aspects distincts entre les définitions proposées dans la littérature.

En s'inspirant de l'analyse des littératures européenne, canadienne et américaine relatives au soi réalisée par L'Ecuyer (1978), Bragard (1999, p. 41) et Duclos (2004, pp. 31-39) décrivent une progression et une organisation de la terminologie du soi comme suit :

Dès sa naissance, le bébé découvre progressivement une conscience de soi et de l'autre, à travers ses contacts avec son environnement, ses expériences cénesthésiques et kinesthésiques, ses relations interpersonnelles avec son entourage.

À partir de la conscience de soi, l'image de soi se constitue à travers des perceptions de soi plus concrètes que l'enfant développe à différents égards, par exemple, vis-à-vis de son corps ou de sa possession de jouets. Par ses gestes, ses actes, ses paroles, l'enfant se sent actif et commence à élaborer quelques représentations mentales et partielles de ses propres caractéristiques. La plupart des interrelations entre ces perceptions parcellaires échappent encore au jeune enfant.

Petit à petit, ces perceptions se relient les unes aux autres et s'articulent en un tout global et cohérent, duquel émerge une sensation d'identité : la représentation de soi. À ce stade, l'enfant est capable de se détacher des situations concrètes pour s'identifier.

Ces représentations plus globales de soi, en se structurant, créent un sentiment d'unité, de cohérence, de stabilité et de permanence dans le temps : le concept de soi. (**Nader-Grosbois et Filasse, 2016, p. 24**)

2.2.Le concept de soi :

Selon l'école de pensée d'où la définition provient, le concept de soi (self-concept) consiste tantôt en une « configuration organisée de perception de soi admissibles à la conscience (le soi phénoménal de Rogers, 1951) ; tantôt le soi, perçu en tant que fruit de l'interaction sociale, apparaît comme un produit de la société et devient alors une sorte d'introjection de la façon dont les autres me perçoivent (le soi sociale de G.Mead, 1934) ; tantôt

encore le soi constitue une entité subjective plus ou moins fortement influencée par l'inconscient (Arieti, 1964 ; Jacobson, 1964) ; etc.

William James (1890), a défini le soi comme « la somme totale de tout ce qu'il (l'individu) peut appeler sien, non seulement son corps et ses capacités physiques, mais ses vêtements et sa maison, son conjoint et ses enfants, ses ancêtres et amis, sa réputation et son travail, ses terres et chevaux et son yacht et son compte bancaire ». En somme le soi consiste en tout ce qui peut être appelé mien ou faire partie de moi.

D'autres auteurs tels que Baldwin (1897), Cooley (1902), Gordon (1968), Mead (1934), Rodriguez Tomé (1972), Sarbin (1952, 1954), Sullivan (1953), Ziller (1973), cherchent à mettre en lumière l'influence du milieu social dans le processus de structuration du concept de soi. Pour eux, le concept de soi (ou l'image, la perception, la représentation, la conscience de soi) ne peut émerger que dans la communication avec les autres (Cooley, 1902) ; le soi résulte alors de la « complémentarité du soi et de l'autre » (Rodriguez Tomé, 1972) et est généralement considéré comme étant « essentiellement une structure sociale... (Prenant son origine) ... dans l'expérience sociale » (Mead, 1934 ; Ziller, 1973). Dans bien des cas ici, le terme concept de soi est remplacé par celui de soi social dont la définition n'est cependant pas toujours la même pour tous les auteurs. Le soi social est tantôt la façon dont l'individu perçoit les autres, tantôt la façon dont les autres perçoivent l'individu, tantôt encore la façon dont l'individu pense que les autres le perçoivent, tantôt en fin un mélange de ces divers aspects. (René, 1978, p. 17).

2.2.1. De la conscience de soi au concept de soi :

À l'expression soi ou concept de soi utilisée en Amérique les chercheurs européens préfèrent plutôt les expressions image du soi ou du moi, Perception de soi, représentation de soi, conscience de soi. Cette préférence tient au moins à deux raisons principales. La première raison réfère sans doute à l'orientation prépondérante de la recherche elle-même non seulement centrée sur l'enfant, mais même chez le tout jeune enfant. On s'est alors arrêté plutôt à l'origine de la conscience de soi pour assister – grâce à des expériences très bien organisées – aux tout débuts de l'apparition de ce qui paraît constituer les premiers éléments de la conscience de soi permettant graduellement l'élaboration d'une certaine image de soi. Dans cette perspective figurent les travaux de Wallon (1932), les études des réactions du jeune enfant devant le miroir (Boulanger-Balleyguier, 1974 ; R. Zazzo, 1948, 1973 ; etc.). La seconde raison, qui peut n'être que la conséquence de la première, tient également de ce que, dans l'expression « concept de soi », l'on considère que le terme concept réfère nécessairement à un niveau d'organisation

beaucoup plus élaboré, complexe et élevé. Niveau considéré inaccessible par l'enfant dont les perceptions de lui-même sont beaucoup plus fragmentées, moins inter reliées, etc. Et alors il est jugé que l'expression concept de soi doit être réservée à ces niveaux supérieurs d'organisation perceptuelle qui ne peuvent apparaître qu'aux étapes ultérieures du développement, soit à partir de l'adolescence. Pourtant même à l'adolescence, les expressions représentation de soi, image de soi, conscience de soi demeurent les expressions utilisées à la place de conception ou concept de soi.

Avec bien en tête cette brève synthèse du problème, il sera désormais plus facile de passer en revue les différents termes utilisés et les quelques distinctions faites : conscience de soi, représentation de soi, image propre, image sociale, image de soi, perception de soi. Tout cela gagnera en compréhension en y mettant en parallèle la façon dont en Amérique le problème a été repris pour aboutir là aussi à une terminologie distinctive : image de soi, percept de soi, perception de soi et, bien sûr, concept de soi.

L'analyse plus approfondie de la littérature européenne et américaine porte à croire à la progression suivante dans l'évolution et l'organisation de la terminologie¹ : du champ de la conscience à l'origine de la conscience de soi et de l'autre ; de la conscience de soi aux premières images de soi ; des images de soi à la représentation de soi ; et enfin de la représentation de soi à la conception de soi. Cette progression sera étudiée dans les prochaines pages à la lumière des écrits des auteurs précités. (**René, 1978, p. 26-27**).

2.2.2. De la conscience de soi à l'image de soi :

Tout ce matériel initialement indifférencié, toutes ces sensations ou impressions diffuses en soi -que Gendlin (1964) appelle *experiencing* - s'articulent progressivement en images plus concrètes, en l'occurrence les premières images de soi qui sont en définitive au nombre des premiers contenus de la conscience de l'enfant. Ces premières images de soi ont trait Aux perceptions que l'enfant a de son corps (image corporelle, soi somatique), et progressivement à tout un ensemble d'autres éléments perceptuels contribuant à l'élaboration d'un certain sens d'identité de soi. C'est en somme un ensemble d'images différentes et juxtaposées parmi lesquelles l'enfant se reconnaît petit à petit : perceptions ou identifications de lui-même à travers ses possessions (jouets, etc.), à travers les personnes significatives, les valeurs perçues à travers ses propres activités ou imposées par le milieu environnant, etc. (Allport, 1961; Combs et Snygg, 1959; Kikuchi, 1968; L'Ecuyer, 1975 a; Perron, 1971; Rodriguez Tomé, 1972; etc.). Ces images, exclusivement reliées aux contenus primitifs de la conscience au début (cénesthésies,

kinesthésies), conservent même plus tard c'est-à-dire au moins jusqu'à 8 ans (voir les travaux de l'Ecuyer, 1975 a) - un caractère d'isolement, de juxtaposition les unes par rapport aux autres. Elles sont très peu reliées entre elles. Ce sont des perceptions que l'enfant a de lui-même, mais dont les interrelations lui échappent pour la plupart. (René, 1978, p. 28-29).

2.2.3. De l'image de soi à la représentation de soi :

Ces contenus de la conscience, ces images ou perceptions de soi ou du moi sont progressivement reliés les uns aux autres, organisés les uns par rapport aux autres en un tout plus global et plus cohérent duquel se dégage une sensation d'identité encore un peu plus profonde qu'auparavant. C'est la représentation de soi qui émerge progressivement et qui est généralement définie comme la « somme ou la combinaison... des caractéristiques personnelles que le sujet s'attribue » (Perron, 1971, p. 12), la « configuration organisée des perceptions de soi » (Rogers, 1951), et liée à des « différenciations où les caractéristiques (personnelles) sont reconnues sélectivement » (Pelletier, 1971, p. 25) tout en rendant une synthèse possible quand l'enfant devient davantage capable de se détacher des situations concrètes. (René, 1978, p. 29)

2.3.L'estime de soi :

L'estime de soi est l'appréciation favorable de soi-même. Il s'agit donc d'une évaluation, c'est à dire d'un jugement de valeur à propos de soi. Cela suppose bien entendu d'avoir une représentation de soi ! Cette représentation globale, plus large que l'estime de soi, inclut un nombre important de représentations partielles comme notre apparence physique, nos traits de caractère, nos qualités et nos défauts, nos compétences dans différents domaines, nos possibilités et nos limitations, nos position sociale , le sentiment de notre valeur en tant que qu'être humain, le sentiment éventuel d'appartenance à quelque chose qui nous dépasse(représentation de soi comme un être spirituel)... Bien entendu, la représentation de soi ne peut être évaluée que par rapport à quelque chose qui sert mesure : c'est l'idéal du moi. L'idéal du moi ou Moi idéal est ce que la personne voudrait être et être capable de sentir ou de faire. C'est un modèle interne auquel elle va chercher à se conformer. Parfois c'est idéal est incarné par un homme (ou une femme) existant ou ayant existé (un héros en quelque sorte) ou existe seulement dans l'esprit de l'intéressé. Cet idéal peut être conscient mais pas nécessairement. S'il est trop parfait, si la représentation est irréaliste, l'écart est trop grand et cet idéal devient à tout jamais inaccessible. Le sujet se sent alors impuissant et perd son estime de lui-même. Au contraire l'idéal du moi d'une personne qui jouit d'une bonne estime de soi lui sert de boussole ou de lumière pour éclairer la route et l'aide à avancer vers ce qui lui parait

désirable. On peut dire que : L'estime de soi est le degré auquel on estime sa valeur personnelle ou la réputation, bonne ou mauvaise, que nous avons auprès de nous-mêmes.

Les différentes façons d'aborder l'estime de soi peuvent être résumées en reprenant les deux niveaux logiques : Identité et Capacités. Au niveau de l'Identité on trouve : le sens de sa valeur inaliénable et de son importance en tant qu'être humain qui est à la fois un « donné » et un droit de naissance (il n'y a donc rien à prouver ni aux autres, ni à soi-même). Ce sentiment conduit au respect de soi et la certitude que l'on est digne d'être aimé et heureux. Il permet aussi de s'aimer soi-même. Au niveau des Capacités, on trouve : la capacité de penser clairement et par soi-même, l'aptitude à faire des choix basés sur ses propres opinions et à agir en accord avec eux, c'est-à-dire la capacité d'exercer sa responsabilité et sa liberté personnelle. Ceci permet une confiance réaliste dans sa capacité de faire face aux événements et aux défis de la vie de façon efficace et appropriée.

L'estime de soi est la disposition à se considérer comme compétent pour faire face aux défis de base de l'existence et digne d'être heureux. (Josiane, 2013, P, 7,19).

2.3.1. Les deux conceptions de base de l'estime de soi :

Le premier, dont le chef de file est Virginia Satir, insiste sur l'importance et la valeur intrinsèques de l'être humain. Pour avoir de la valeur, il n'y a rien à faire, il suffit d'être. Sa démonstration est simple : un enfant nouveau-né a-t-il de la valeur ? Est-il important ? La plupart d'entre nous tomberont d'accord pour dire que c'est « évident » ! Pour Virginia Satir, c'est dès la prise de conscience profonde de cette valeur intrinsèque et inaliénable que vient l'estime de soi. Il est donc nécessaire de donner à l'enfant de l'amour inconditionnel et le sentiment de sa propre valeur, quoi qu'il fasse et quoi qu'il lui arrive. L'estime de soi à ce niveau est un « donné ». Parce que nous sommes humains, nous avons de la valeur et nous sommes dignes d'être heureux.

Le deuxième courant met l'accent sur le fait que, pour avoir une bonne estime de soi, il faut pouvoir compter sur soi-même et en particulier sur sa capacité de penser clairement et d'agir en accord avec son propre jugement. Le psychologue Nathaniel Branden qui a écrit plusieurs ouvrages sur ce sujet insiste particulièrement sur ce point. Pour lui, le sens de sa valeur personnelle qui est probablement (dit-il) notre droit de naissance n'est que l'antichambre de l'estime de soi. Il ne s'agit pas seulement de se sentir bien, il s'agit de vivre bien. Et pour cela, il faut s'en donner les moyens. C'est donc rendre à quelqu'un un mauvais service que de

l'amener à dissocier la notion de valeur personnelle innée de la nécessité d'exercer sa conscience et sa responsabilité. En effet, pour Branden, le propre de l'homme est la conscience. Il en a besoin pour survivre : notre bien-être dépend de notre capacité à maîtriser l'environnement, c'est-à-dire de notre faculté de penser juste et clair. (Josiane, 2013, p11)

2.3.2. Les trois composantes de l'estime de soi :

En réalité, l'estime de soi repose sur trois « ingrédients » : la confiance en soi, la vision de soi, l'amour de soi. Le bon dosage de chacune de ces trois composantes est indispensable à l'obtention d'une estime de soi harmonieuse.

➤ L'amour de soi :

C'est l'élément le plus important. S'estimer implique de s'évaluer, mais s'aimer ne souffre aucune condition : on s'aime malgré ses défauts et ses limites, malgré les échecs et les revers, simplement parce qu'une petite voix intérieure nous dit que l'on est digne d'amour et de respect. L'amour de soi dépend en grand partie de l'amour que notre famille nous a prodigués quand nous étions enfant et des « nourritures affectives » qui nous ont été prodiguées.

S'aimer soi-même est bien le socle de l'estime de soi, son constituant le plus profond et le plus intime. Pourtant, il n'est jamais facile de discerner chez une personne, au-delà de son masque social, le degré exact de l'amour qu'elle se porte.

➤ La vision de soi :

Le regard que l'on porte sur soi, fondée ou non, que l'on fait de ses qualités et de ses défauts, est le deuxième pilier de l'estime de soi. Il ne s'agit pas seulement de connaissance de soi ; l'importance n'est pas la réalité des choses, mais la conviction que l'on a d'être porteur de qualités ou de défauts, de potentialités ou de limitations. Par exemple une personne complexée dont l'estime de soi est souvent basse laissera souvent perplexe un entourage qui ne perçoit pas les défauts dont elle se croit atteinte. « Visiblement, déclare cette mère à propos de sa fille aînée, nous ne la voyons pas avec les mêmes yeux qu'elle. Elle n'arrête pas de nous dire qu'elle se trouve moche. J'ai pourtant l'impression d'avoir une fille de seize ans jolie et intelligente, et c'est comme ça que nos amis la voient aussi. Lorsque nous essayons d'en discuter avec elle, c'est comme si nous ne parlions pas de la même langue. ». Positive, la vision de soi est une force intérieure qui nous permet d'attendre notre heure malgré l'adversité. Si au contraire nous

avons une estime de soi déficiente, une vision de soi trop limitée ou timorée nous fera perdre du temps avant que nous ne trouvions notre « voie ».

➤ **La confiance en soi :**

Troisième composante de l'estime de soi avec laquelle, du reste, on la confond souvent, la confiance en soi s'applique sur tout à nos actes. Etre confiant, c'est penser que l'on est capable d'agir de manière adéquate dans les situations importantes. Quand cette mère dit : « mon fils n'a pas confiance en lui », elle signifie qu'il doute de ces capacités à faire face aux demandes de son travail, à aller vers les autres pour s'en faire apprécier, etc. (Christophe & François, 1999, P14, 15, 17,18). Si la confiance est définie par Larousse comme : « un sentiment d'assurance et de sécurité », la confiance en soi est donc « un sentiment d'assurance et de sécurité à propos de soi ». La confiance en soi renvoie particulièrement à l'un des aspects essentiels de l'estime de soi : une agréable certitude de posséder les capacités nécessaires pour compter sur soi, prendre soin de soi et faire face aux aléas de l'existence. On la définira donc comme le sentiment d'assurance et de sécurité de celui qui peut se fier à lui-même. (Josiane, 2013, p. 8-9).

2.4.L'image de soi :

L'image de soi est la représentation mentale qu'un individu se fait de lui-même, décrivant sa personnalité physique (taille, genre...) et psychologique (caractère, comportement). C'est tout à la fois la façon dont on se voit, ce que nous voulons être, ce que nous croyons être... L'image de soi est changeante suite à des événements, des propos, une évolution de carrière. Prêter attention à l'image que l'on se fait de soi même dans le même laps de temps que nous agissons, nous apporte une clarification et une compréhension de nos comportements et réactions. Il ne s'agit pas de nous juger, mais d'être en pleine conscience de nos actes. (Sylvie & Nathalie, 2016, p94). « Les interactions sociales, la culture, les expériences et les réalisations personnelles, sont tous des facteurs qui peuvent aider à former l'image de soi chez une personne. » Une image de soi positive signifie généralement une confiance en soi et une estime de soi élevée, mais par contre une image de soi négative peut conduire à une faible estime de soi qui risque d'entraver la confiance en soi.

2.5.La conscience de soi :

C'est l'image que nous élaborons de notre personne, de notre existence, de nos actes, du monde extérieur par rapport à l'idée que s'en font les autres. C'est l'image de soi dont parlait, en 1917, le médecin français Jean Lhermitte (1877-1959). (**Marson, 2004, P.35**)

La conscience de soi est la capacité d'un individu à être conscient de sa propre existence, de ses pensées, de ses émotions et de son identité. C'est la prise de conscience de sa propre subjectivité et de son individualité en tant qu'être pensant.

2.6.La perception de soi :

La perception de soi est définie comme la combinaison distinctive de caractéristiques de la personnalité et le style social par lequel on se définit et par lequel on se reconnaît aux autres. Pour S. HARTER Les perceptions de soi sont les croyances ou les prédictions propres à une personne concernant ses capacités et ses performances. Cela peut être différent de la performance réelle d'un individu. (**Anderson, 2017, p.3**).

3. Les théories de soi :

3.1.Modèles conceptuels du concept de soi selon une approche psychanalytique :

C'est à partir des années 1960-1970 que divers courants psychanalytiques sont consacrés au soi. Ils se basent sur des processus de pulsion et des affects dans la construction du soi.

Dans sa conception, Freud (1952,1969) ne postule que l'estime de soi résulte d'un narcissisme infantile construit dans la relation mère-bébé, et du sentiment de satisfaction qui dépend du lien entre le surmoi ou l'idéal du moi et de l'investissement libidinal de soi. Ce lien induit un affect positif ou, au contraire, un affect négatif qui rejaillit sur l'estime de soi.

Selon Winnicott (1975), la mère, par son regard sur son bébé, lui fait ressentir qu'elle l'investit affectivement, qu'elle l'aime et l'accepte. Ces attentions maternelles contribuent à ce que le bébé construise le noyau de son soi, sente qu'il a de la valeur. Ces attentions participent ainsi à la qualité de la relation affective mère-enfant. (**Nader-Grosboi et Fiasse, 2016, p. 27**)

3.1.1. Les archétypes :

L'inconscient collectif, cette sagesse millénaire que chacun porte en soi, cette fonction psychique transmise de génération en génération, se manifeste par des archétypes. Pour bien comprendre ce que Jung entend par « archétype », imaginons un diamant étincelant. Cette pierre précieuse, d'une extraordinaire pureté, laisse jaillir des éclats. L'inconscient collectif ressemble à ce diamant. Mais, au lieu d'éclats, il produit des énergies vivantes : les archétypes ou forces héréditaires, qui s'expriment au niveau du conscient sous forme d'images, ou de symboles, ou de mythes comme celui de la création, du serpent, de la sorcière...

Les archétypes qui habitent notre inconscient collectif sont identiques pour chacun d'entre nous, quelle que soit notre condition sociale ou professionnelle. Que nous soyons artisan, cadre, commerçant ou scientifique renommé, les archétypes représentent, entre les hommes, le dénominateur commun. Ils ne connaissent pas de différences raciales. Ils se ressemblent sous toutes les latitudes. L'inconscient collectif se distribue avec justesse et équité. Il dépasse les considérations mesquines des humains, les hiérarchies, les strates sociales ou intellectuelles.

En fait, nous partons tous dans la vie avec un bagage initial qui contient la mémoire du monde. On peut dire que les archétypes vivent en nous au même titre que les cellules de notre corps. Ils ne sont pas passifs. Ils forgent en nous des idées, des décisions qui prennent place dans notre conscient. Ils sont la source à laquelle notre conscient vient puiser l'eau vitale qu'il recueille sous forme d'images. Il provoque en nous certaines réactions en réponse à des situations données.

Sur le plan de la collectivité humaine, les archétypes déterminent des actes, des grands courants de pensée, des mouvements religieux et artistiques. L'archétype ressemble donc à un joyau qui gagne à être découvert. Cette richesse lovée au plus profond de notre esprit mérite que l'on ne la gaspille pas. Pour qu'elle fructifie, il faut d'abord la connaître, prendre conscience de son existence. On ne tire profit des choses, notamment sur le plan de la pensée, que lorsque l'on estime leur valeur réelle. En d'autres termes, pour traiter l'or comme un métal précieux, il ne faut pas le prendre pour du plomb et réciproquement.

La méthode psychanalytique de Jung commence par la révélation de la présence de l'inconscient collectif. Elle se poursuit par la possibilité d'entrer en contact avec ce trésor inconnu jusque-là. Il faut, dans un troisième temps, l'intégrer à sa personnalité. Les rêves

constituent dès lors la manière la plus sûre de s'ouvrir la voie accidentée des symboles de l'inconscient collectif.

Les archétypes sont nombreux. Ils constituent une véritable réserve de forces. Les plus puissants d'entre eux sont sans doute ceux des parents. Mais attention ! Il ne s'agit pas de personnes en chair et en os. Car les archétypes appartiennent au domaine de l'invisible. Les parents charnels ne seraient que des représentations des éclats du diamant. L'archétype de Dieu, dont notre approche restera volontairement modeste, se compte sans doute parmi les plus anciens. Il possède pour double celui du père. L'un et l'autre sont des guides qui éclairent la route de la vie et dont on mérite, en tant que fils, l'amour, le châtement, l'approbation ou la désapprobation par exemple.

Ainsi l'archétype de Dieu se manifeste-t-il multiples symboles :

- La hauteur ; il siège sur un trône, dans le ciel, sur un nuage...
- La puissance ; il crée, détruit, punit, il voit tout, il sait tout ce que nous faisons, il pénètre même à l'intérieur de nos pensées ;
- L'autorité (et la culpabilité).

L'archétype de Dieu se manifeste selon les étapes de notre histoire. C'est aussi bien les grands fléaux (inondations, séismes, épidémies...) que la frayeur de la nuit ou que la foudre...

Pour donner une identité tangible à un Dieu abstrait, l'homme, de tous les temps, a juxtaposé sur l'idée qu'il se faisait de lui des manifestations concrètes, perceptibles par les sens. Ainsi l'image de Dieu demeure très vivace dans les esprits par le biais de ses archétypes. (Marson, 2004, p. 60-61)

3.1.2. Le vrai self et le faux self

Vrai self

Le vrai self est un concept psychologique développé par le psychologue américaine Donald Winnicott. Le vrai self représente l'expression authentique de soi, en accord avec ses besoins, ses désirs et ses émotions profondes. Il est le reflet de notre identité véritable et se développe à travers des expériences et des interactions positives dans notre environnement.

Faux-self

Tel que conçu par Winnicott (1960), c'est un aspect de la personnalité qui est faux, pour protéger et cacher le vrai self – le noyau du self. Plus le vrai self est fragile, plus le faux self va le camoufler telle une armure. Cependant, le succès de cette défense peut être la source d'une nouvelle menace pour le noyau du self. Un faux self existe dans une certaine mesure chez tout un chacun. Quand le sujet est en bonne santé psychique, il correspond à une attitude sociale polie, de bonnes manières et une certaine réserve. Une grande partie du faux self est alors au service de la capacité à avoir une place dans la société en renonçant à l'omnipotence et au processus primaire, ce que le vrai self n'est pas capable d'atteindre à lui seul. « La santé est étroitement liée à la capacité de l'individu à vivre dans une sphère qui est intermédiaire entre le rêve et la réalité et qu'on appelle vie culturelle » (Winnicott, 1960, p. 128). Mais à l'extrême pathologique, le faux self est établi comme réel et étouffe complètement le vrai self. La détresse de l'individu est néanmoins réelle malgré tous les artifices visant à la dissimuler. Le sujet, malgré son adaptation sociale parfaite et son brillant intellectuel ou dans un autre domaine, n'est pas à l'abri d'une destructivité : tant d'efforts pour plaire et se mouler à ce qu'il pense que l'on attend de lui sont coûteux et il se sent perpétuellement factice, vide et inutile. Les réussites dans les domaines investis peuvent même accentuer sa détresse car ils n'alimentent pas des désirs authentiques et personnels, ils n'aiment pas la partie vivante et réelle du moi. Dans un tel développement excessif du faux self, le rôle de la mère (ou de l'adulte prenant soin de l'enfant) est fondamental : lorsqu'elle est inapte à ressentir les besoins du bébé et à s'y adapter, le nourrisson n'a d'autre choix que de se couper de ses désirs et de vivre d'une façon fausse. Lorsque le bébé n'a pas pu connaître une illusion d'omnipotence, nécessaire dans les premiers temps de la vie, le vrai self ne peut être éprouvé comme une réalité vivante. De ce fait, l'enfant ne grandit pas dans la spontanéité mais dans une soumission excessive, en apprenant à jouer un rôle plutôt que d'être soi. **(De Kernier, 2019, P. 41).**

Conclusion

Pour conclure, on peut dire que la représentation de soi est un sujet complexe et multidimensionnel qui englobe la façon dont nous nous percevons et nous présentons aux autres. Ainsi que la représentation de soi est un processus dynamique qui évolue tout au long de notre vie, il est important de rester ouvert au changement et à l'évolution de notre perception de nous-mêmes.

Chapitre III :

L'adolescence

Préambule

L'adolescence est une période cruciale est riche de la vie, une période de crise dans la mesure où de changement psychologique s'opèrent. Même si elle n'est pas toujours traversée avec une souffrance, elle implique des changements nécessaires qui permettront aux adolescents de devenir adultes.

Dans ce chapitre on va aborder la définition de la personnalité et de l'adolescence puis on citera les caractéristiques d'un adolescent et comment se développe par trois évolutions, nous allons aborder aussi les psychopathologies d'un adolescent, et comment la représentation de soi est-elle reliée à l'adolescence, et on finira notre chapitre par une petite conclusion.

1. Définition de la personnalité :

Personnalité vient du latin « *persona* » et du grec « *prosopôn* », les deux termes signifiant « masque de théâtre ». La première définition du terme renvoie ainsi à la dimension sociale de la personnalité, la personnalité désignant un mode de rapport à l'autre. Les apports de la théologie ont enrichi cette définition : *persona* devient synonyme de *hypostasis* et *idioma*, désignant le noyau de la personne, relevant à la fois de l'être et de l'action (Huber,1992, cité par Michel et al.,2006). La personnalité désigne ainsi la position de l'individu dans la société, dans son rapport aux autres ; l'image et la représentation sont ainsi *principes*. Toutefois, corrélativement, le fonctionnement de l'individu est expliqué, en premier lieu, par les humeurs du corps et la théorie quaternaire d'Hippocrate, permettant de préciser les rapports entre personnalité et tempérament. Les définitions générales envisagent la personnalité comme une entité unique témoignant du mode d'être au monde d'un sujet, selon son histoire et son environnement. (Bonnet et Fernandez, 2017, P.37)

2. La définition de l'adolescence :

L'adolescence est l'âge de changement comme l'étymologie du mot implique : adolescence signifie en latin « grandir », entre l'enfance et l'âge adulte. E. Kestemerg souligne qu'on dit souvent à tort que l'adolescent est à la fois un enfant et un adulte, en réalité il n'est plus enfant, et n'est pas encore un adulte.

Les termes de l'adolescence et l'adolescent sont apparus dans la langue française entre 13ème-14ème siècle. Ils proviennent de verbe latin « *adolescere* » qui signifie « grandir ».

L'adolescence est une période de passage de l'état d'enfant à celui de l'adulte. Elle se caractérise par une poussée instinctuelle rapprochant de déséquilibre qui peut se manifester à travers de nombreux symptômes qui sont regroupés sous l'expression crise de l'adolescent. Un temps où l'équilibre culturelle est remise en question par les maturations organiques.

Donc on peut déduire que cette période évolue finalement vers une réorganisation créatrice de la personnalité. (Coslin, 2002, P. 5-12)

Autrement dit :

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

Selon les définitions de ces auteurs, nous allons donner notre propre définition qui résume toutes ces dernières. L'adolescence est une phase primordiale du développement de l'être humain qui se caractérise dans tous les plans (physiologique, psychologique, cognitif, ...etc.). L'adolescence est une période de confusion où le jeune oscille entre son désir d'autonomie et l'indépendance et celui d'être encore dépendant de ses parents.

3. La scolarisation de l'adolescent :

Un des stades du cycle de vie familiale concerne la famille au moment où les enfants sont en âge scolaire. L'école devient incontournable ; impossible de s'y soustraire. Définir le cadre dans lequel évolue l'enfant, puis l'adolescent, neuf mois sur douze semble nécessaire pour notre thématique. L'école est un lieu de vie ; et les apprentissages qu'elle dispose ne sont pas seulement d'ordre cognitif. Ce groupe social véhicule aussi des valeurs éducatives et morales pour que les enfants et les adolescents apprennent à se conduire en société au-delà du cercle familial. L'école est donc un lieu d'acquisition de ces savoirs relationnels qui permettent d'acquérir la notion de respect des différences, de solidarité, d'attention à l'autre (Romano, 2016). Le sentiment d'appartenance à l'école est un besoin très important. Cette mission de l'école est aussi importante que celle consistant à la transmettre des connaissances.

L'école est donc censée être ce lieu sécurisant et sécurisé où l'enfant va devoir entrer dans la culture de sa société. L'école est donc un espace-temps de croissance physique, intellectuelle et affective qui va dans le sens de la vie. Tous ces mouvements internes et externes

se déroulent sous la protection des adultes, qui veillent à ce que cette agitation, les contradictions et les conflits restent dans les limites du cadre défini par eux. (Pilet et al, 2009, P. 5-6)

4. Impact de l'adolescence sur la scolarité

L'adolescence est une étape influente sur la vie d'une personne notamment la vie scolaire.

Devenir adolescent modifie radicalement le rapport au savoir d'une part et à la scolarité d'autre part. La réactivité œdipienne modifier radicalement le rapport au savoir, L'acquisitions du savoir n'est plus considérée comme une tâche prioritaire. L'adolescence cherche à se dégager de la soumission parentale. Au lycée, la question de l'orientation. L'investissement de la pensée personnelle (sa vie vrai valeur). L'intérêt se porte de manière prévalent sur les transformations corporelles et relationnelles. (Catheline, 2012, P.3)

5. Les caractéristiques de l'adolescent :

A l'adolescence, l'organisme va subir des modifications majeures qui vont affecter successivement tous les aspects de la vie biologique, mentale et sociale : le corps est profondément modifié lors de la poussée pubertaire, la pensée change également et fait l'objet de remaniements quantitatifs. La vie sociale évolue sous un double mouvement d'émancipation de la tutelle parentale et d'engagement de nouvelles relations avec les pairs.

Enfin, la représentation de soi s'engage dans une nouvelle subjectivité qui s'exprimera au sein de l'identité, fruit des transformations sexuelles, cognitives et sociales. Les modifications de l'adolescence marquent donc successivement quatre sphère du développement : le corps, la pensée, la vie sociale et la représentation de soi.

5.1.Le développement biologique ou physique :

La puberté correspond à la maturation rapide de la fonction hypothalamo- hypophysogonadique, aboutissant au développement complet des caractères sexuels, à l'acquisition de la fonction reproductive et de la taille définitive

La maturation pubertaire est contrôlée par des facteurs neuroendocriniens et endocriniens. Le déclenchement de la puberté est caractérisé par la réactivation de la fonction gonadotrope après la période de quiescence en postnatal et tout au long de l'enfance : la sécrétion pulsatile de LH-RH va entraîner une sécrétion accrue et pulsatile de LH et FSH, aboutissant à une

augmentation de la production de la stéroïdes gonadiques (testostérone chez le garçon œstradiol chez la fille). Cette série de changement étalée sur plusieurs années se caractérise sur le plan axiologique par une poussée de croissance étroitement contemporaine de l'apparition des caractères sexuels secondaires. (Marcelli et Braconnier, 2013, P.4-5)

Les caractères sexuels secondaires sont des particularités physiques en dehors des organes génitaux qui se manifestent extérieurement et permettent de « différencier » les mâles des femelles (par exemple le développement des seins pour la fille et la mue de la voix chez le garçons), et qui n'ont aucun lien direct avec la fonction de reproduction qui sont eux plutôt lié aux caractères sexuelles primaires (l'utérus et l'ovaire chez la fille, les testicules et le pénis chez le garçon). Leur apparition témoigne de l'augmentation de la production des hormones sexuelles par les gonades. (Cannard, 2019, P. 38-39)

Chez la fille, le début de la poussée staturale survient au commencement des changements pubertaires et le pic est atteint relativement tôt par rapport aux autres évènements (habituellement avant les premières règles). Chez le garçon, l'accélération débute le plus souvent lorsque le développement des organes génitaux externes est déjà bien entamé et atteint son maximum lorsqu'il est quasiment achevé. Le pic de la poussée staturale s'observe chez la fille environ deux ans plus tôt que chez le garçon. La génétique mais aussi et surtout l'environnement vont avoir un impact sur la croissance staturale (mauvaise conditions nutritionnelles, psychoaffectif, socio-économique ou encore manque de sommeil ou maladie chronique). (Cannard, 2019, P. 39)

5.2.Développement cognitif :

a) -La pensée opératoire formelle dans la théorie piagétienne :

L'adolescence est une étape de la vie où le développement cognitif se transforme considérablement et où les opérations formelles logiques se conduisent (Piaget) la pensée de l'adolescent se détache progressivement du concret pour envisager le possible et l'avenir c'est-à-dire qu'elle utilise des procédures de plus en plus abstraites ce raisonnement appelé hypothético-déductif. (Bénony, 2002, P.13).

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

Piaget avait distingué deux grandes stades de développement de la moralité : le stade préopératoire de la moralité hétéronome, et le stade de la moralité autonome après l'acquisition

de la réversibilité opératoire, le développement d'une telle structure permet à l'adolescent de construire des projets à partir d'un jeu mentale libre et autonome, indépendant de la réalité et l'impliquant la représentation d'une représentation d'action possible. (Ouenoughi et Hassani, 2022)

5.3.Le développement psychologique :

L'adolescence est une phase de développement dans laquelle l'adolescent développe sa personnalité, elle se caractérise par des changements comme on les a abordés au-dessus, donc on va comprendre et appréhender comment l'adolescent se développe psychologiquement.

Développement de nouveaux traits caractéristiques :

•L'idéalisme :

L'adolescent est idéaliste, premièrement, il espère connaître un monde meilleur, avoir une vie et des parents idéaux, Il espère aussi avoir un corps idéal, il est souvent déçu. En fin, on induira que les réseaux sociaux donnent une image fausse de la réalité et ce qui a fait une crise de l'adolescence.

•La remise en question de l'autorité :

Les adolescents s'opposent aux figures d'autorités, ils commencent à construire leurs identités, ils ne veulent plus que leurs parents prennent des décisions ils préfèrent choisir pour eux leurs propres décisions même si elle est fausse, ils manifestent un désir d'indépendance c'est pour ça ils sont toujours en conflit avec leurs parents, leurs profs et avec toutes figures d'autorités.

•Les émotions extrêmes :

La capacité d'aimer très fort ou de rejeter très fort, chez l'adolescent un peu tout ou rien, il peut aussi avoir un excès d'amour et puis soudainement il change et peut avoir un excès de rejet c'est pour cela qu'il a beaucoup de conflits avec ses amis, qui peut causer un exclus dans les groupe d'amis. En fin, à cause de ces émotions extrêmes ils font actuellement recours à des produits addictifs.

•La sensibilité à l'image de soi :

Maintenant on va passer à la quatrième caractéristique et qui est la sensibilité à l'image de soi, donc les transformations physiques, les changements au niveau du corps, ne sont pas faciles à vivre et certains adolescents se sont gênés par ce changement, les commentaires les

regards des autres transmettent vraiment aux adolescents des images négatives permanentes qui modifient leurs estimes de soi. Ici on peut parler des quatre réactions possibles : premièrement, les troubles de l'alimentation, certains adolescents développent des troubles alimentaires, (ils n'aiment pas leurs corps ou bien ils ont peur de gagner du poids, ils ne mangent pas, etc.) Certains adolescents ont l'impression qu'ils ont pris du poids, mais en réalité ils n'ont pas pris du poids. Deuxièmement, l'isolement social, chaque adolescent a son propre rythme de développement et de la puberté et pour cela qu'on peut trouver par exemple dans une même place des garçons qui ont déjà eu des changements physiques, mais y a d'autres qui ont pas encore passer par la puberté, qui ont une forme encore infantile, les poils n'ont pas encore poussé, etc. et ces garçons-là sont souvent harcelés et s'éloignent des regards des garçons qui sont déjà physiquement développés. Troisièmement, un désintérêt pour l'apparence physique, ici d'une manière exagérée y a certaines filles par exemple qui sont gênées de la transformation de leurs corps, elles n'acceptent pas le changement, elles cachent ces derniers et préfèrent porter les chemises trop grandes et larges, elles s'éloignent des regards des garçons, d'où la confusion d'identité sexuelle chez eux. Quatrièmement, l'intérêt excessif pour l'apparence physique, ici l'adolescent s'intéresse au regard des autres, il cherche à s'accepter et être accepté par les autres. Les filles se maquillent d'une manière exagérée. Tout ça c'est l'intérêt de l'apparence physique.

•L'identification avec un groupe :

L'adolescent cherche toujours un groupe avec lequel il peut s'identifier, il commence à imiter les membres de ce groupe, s'habiller de la même manière, parler de la même façon, avoir le même intérêt.

•Les comportements à risque/ expérimentations :

L'adolescence est souvent à l'âge de l'expérimentation (des comportements à risque) voir des expériences extrêmes, l'adolescent recherche de nouvelles expériences et peut parfois s'exposer à des situations dangereuses qui est néfaste pour son bien être ou sa santé, et cela souvent la conséquence comme on a dit la pression du groupe ou même le stress et l'environnement et se découvrir sexuellement

•Le besoin de sécurité :

L'adolescent au plus fond de lui-même, il n'est pas sûr de lui et peut donner l'impression qu'il est sûr mais plein de questions, il ressent l'insécurité et la confusion, il est toujours confus

Il questionne son identité sexuelle, sa personnalité et son apparence physique. Enfin, il a besoin d'un soutien

Les étapes du développement de l'adolescence :

Étapes de l'adolescence	Développement physique	Développement cognitif	Développement psychologique
Début de l'adolescence de 11-13 ans collégien	<p>Métamorphose physique</p> <p>Premiers signes pubertaires :</p> <p>→filles : seins, pilosité, début des menstruations, croissance staturale.</p> <p>→garçons : augmentation du volume testiculaire et du pénis, pilosité, premières éjaculations, mue de la voix, augmentation de la musculature, croissance staturale.</p>	<p>→Les intérêts intellectuels se développent.</p> <p>→Apparition de l'intelligence opératoire formelle, raisonnement hypothéticodéductif, augmentation de la capacité d'abstraction.</p> <p>→la pensée formelle porte à présent sur des énoncés verbaux.</p> <p>→Réflexion sociétale plus approfondie.</p>	<p>→Préoccupation liées à l'image de corps, questionnements sur la normalité des transformations pubertaires.</p> <p>→Début du processus de séparation/ individuation entraînant éventuellement des conflits avec les parents. Nécessité d'un espace intime physique et psychologique.</p> <p>→l'influence plus importante du groupe de pairs.</p> <p>→Oscillation entre des comportements d'enfants et des comportements adultmorphes.</p> <p>→caractère 'lunatique », sautes d'humeur. Expression émotionnelle plus agie que verbalisée.</p> <p>→test des règles et des limites.</p> <p>→intérêt croissant pour la différence des sexes.</p>
	<p>Dernières étapes des transformations physiques de la puberté.</p> <p>Poursuite de la croissance</p>	<p>→Poursuite de l'augmentation de la capacité d'abstraction.</p> <p>→Apparition de la logique des propositions permettant d'accéder à un nombre</p>	<p>→Contraste entre le sentiment d'invulnérabilité, de toute puissance et un manque sous-jacent de confiance en soi.</p> <p>→Phase d'expérimentation et de prise de risque dans tous les domaines afin d'accéder à la construction de l'identité (processus de subjectivisation).</p>

<p>Mi-adolescence 13-17 ans</p> <p>Lycéens</p> <p>Phase d'expérimentation et de subjectivation</p>		<p>infiniment plus grand d'opérations.</p> <p>→ La concentration peut être perturbée par les mouvements émotionnels.</p> <p>→ Intérêt pour le raisonnement intellectuel et sociétal.</p> <p>Réflexions sur le sens de la vie.</p>	<p>Réaction impulsives face à des situations anxiogènes ou dépressiogènes.</p> <p>→ Tendance à la distance avec ses propres parents.</p> <p>→ Ajustement continu au corps changeant.</p> <p>→ Importance de réussite de l'intégration dans un groupe de pairs. Questionnements sur la normalité.</p> <p>→ Amélioration des capacités d'expression émotionnelle.</p> <p>→ Expérimentations des sentiments amoureux et passionnel. Intérêt augmenté pour la sexualité.</p>
<p>Fin de l'adolescence 17-21 ans</p> <p>Stabilisation identitaire.</p>	<p>Fin de la croissance pubertaire.</p>	<p>→ Capacité de mener un raisonnement complet du début à la fin.</p> <p>→ Capacités de stabilisation des relations intimes affectives et sexuelles.</p> <p>→ Poursuite de l'intérêt pour le raisonnement intellectuel et sociétal.</p>	<p>→ Affirmation plus marquée de l'identité, en particulier de l'identité sexuelle.</p> <p>→ Amélioration de la stabilité émotionnelle.</p> <p>→ Augmentation de la préoccupation pour les autres et leur désirs.</p> <p>→ Meilleure confiance en soi. Augmentation de l'indépendance.</p> <p>→ Les rapports avec les pairs restent importants, développement de relations duelles plus approfondies.</p> <p>→ Regain d'intérêt pour les traditions et la culture.</p>

Tableau n°1 : Étapes du développement physique, cognitif et psychologique à l'adolescence. Inspiré de figure du Lancet, Sawyer 2012. (in. Devernay. Viaux- Savelon .2014)

6. Critères de début et à la fin de l'adolescence :

Dimension de l'adolescence	Critères de début	Critère de fin
Biologique	Début de changements sexuels, physiques	Capacité de faire un enfant
Cognitive	Apparition des premiers raisonnements abstraits	Maîtrise de la pensée formelle
Psychique	Premières tentatives d'affirmer son identité personnelle, de garder ses secrets et d'affirmer ses choix individuels.	Capacité de définir en tant que personne indépendante, d'affirmer et d'assurer son identité et ses choix personnels.
Juridique	Période où les parents peuvent laisser le jeune seul à la maison pour quelques heures sans être considérés comme négligents selon la loi sur la protection de la jeunesse (12 ans).	Âge de la majorité impliquant par exemple l'accession au droit de vote.
Sociale	Apparition des comportements de	Accession à la maîtrise de soi avec l'exercice des pouvoirs

	participation autonome aux rôles collectifs et construction d'un réseau social personnel indépendant de la famille	et des responsabilités que cela comporte envers les autres.
--	--	---

Tableau n°2 : critères pouvant servir à marquer le début et la fin de l'adolescence (tiré de cloutier,1996), (Cannard, 2019, P. 32)

7. L'adolescent et aspect psychopathologique :

Pour Ménéchal (1997), la psychopathologie se définit comme la science de la souffrance psychique. Elle est en lien direct avec l'étude de l'esprit humain telle que l'approche la psychologie clinique et avec la médecine de l'esprit, la psychiatrie. Son ambition est de comprendre la manière dont ces disciplines fondent une approche de l'étrangeté de la folie. Elle peut également être définie comme l'épistémologie de la psychologie clinique. **(Bonnet et Fernandez, 2017, P.15)**

Les spécialistes l'adolescence s'accordent pour considérer cette période pas tant comme un âge que comme un processus psychique. Peut être vue comme une deuxième chance de renaitre pour ceux qui auraient connu des achoppements dans l'enfance mais elle peut aussi devenir le temps des dangers (Marty et Chagnon, 2006).

L'adolescence est une période de transition et de développement important sur les plans physique, cognitif, social et émotionnel. Il est courant pour les adolescents de faire face à des défis psychologiques et émotionnels pendant cette période de leur vie. Bien que la plupart des adolescents traversent cette étape avec succès, certains peuvent présenter des aspects psychopathologiques, c'est-à-dire des problèmes de santé mentale (morbides).

Il est important de noter que tous les problèmes de santé mentale chez les adolescents ne relèvent pas de la psychopathologie. Les difficultés émotionnelles et comportementales peuvent être le résultat de facteurs normaux liés au développement, tels que les changements hormonaux, la pression des pairs, l'identité en construction et les conflits familiaux. Cependant,

certains adolescents peuvent développer des troubles psychopathologiques qui nécessitent une attention clinique.

On va citer quelques exemples de troubles psychopathologiques qui peuvent se manifester pendant l'adolescence selon Bonnet et Fernandez (2017)

Dépression : L'adolescence est représentée comme un temps de bouleversement psychologique et aussi comme un moment de mise à l'épreuve de soi-même entraînant incertitudes, doute, craintes et ambivalence des sentiments. L'adolescent s'inquiète souvent de ne pas être reconnu et estimé par ses pairs et de ne pas réussir ce passage vers la vie adulte. Il peut alors lutter contre ses ressentis douloureux en recourant aux drogues, à des conduites à risque ou à des figes ; de telles conduites risquent de révéler l'existence d'une dépression. Le DSM-IV différencie l'épisode dépressif majeur, la dysthymie, les troubles bipolaires et la cyclothymie. Mais à côté de ces formes clairement définies, il importe de différencier trois autres manifestations psychopathologiques : a) les troubles adaptatifs avec humeur dépressive, où il s'agit d'une réponse ou d'un ajustement au changement ou au stress ; b) le deuil normal, où il s'agit d'une tristesse et d'un affaiblissement de fonctionnement social et scolaire après la perte d'un être cher ; c) l'anxiété de séparation, où le sujet éprouve une angoisse quant il se sépare de sa figure d'attachement. L'évaluation clinique de l'adolescent déprimé doit considérer les manifestations associées à la dépression, à savoir le risque suicidaire, l'abus de substance toxiques et l'alcool, les troubles des conduites et les troubles anxieux. La maladie somatique chronique est aussi un facteur de fragilisation ; elle favorise le développement du trouble dépressif. (Bénony, 2002, P. 53-54)

Les adolescents peuvent éprouver une tristesse persistante, une perte d'intérêt pour les activités, une diminution de l'énergie, des changements de sommeil et d'appétit, ainsi que des pensées suicidaires.

Anxiété : l'angoisse fait partie du développement normal de l'enfant et de l'adolescent. A l'âge adulte, l'individu aura encore à faire face à des situations difficiles, à des changements nécessaires, à des moments de crise. Les études indiquent que 2 à 3% des adolescents souffrent de troubles anxieux. Il s'agit d'un état de tension intense, d'une crainte vague, d'un danger imminent. Les symptômes présentés sont des troubles du sommeil, de l'appétit, des troubles digestifs, respiratoires ou cardiaques. Enfin, les troubles anxieux constituent un mode d'entrée dans les troubles névrotiques. (Bénony, 2002, P. 56-57)

Les troubles anxieux, tels que le trouble d'anxiété généralisée, les phobies spécifiques, les attaques de panique ou le trouble obsessionnel-compulsif, peuvent se manifester pendant l'adolescence. Les adolescents anxieux peuvent être préoccupés de manière excessive par l'école, les performances académiques, les relations sociales ou d'autres aspects de leur vie.

Troubles alimentaires : Les conséquences des troubles alimentaires sont extrêmement sérieuses peuvent entraîner des complications somatiques invalidante, le suicide et même la mort. Généralement, les adolescents dénie le caractère dangereux de leur situation. L'anorexie refuse de maintenir constant son poids et, à cause de ses restrictions, maltraite son corps. Au plan psychologique, elle est incapable d'assumer le rôle sexuel génital et entraîne son entourage dans un lien de dépendance culpabilisé (Brusset, 1977). Dans le cas de la boulimie, on observe la prise de grande quantité de nourriture associée à un sentiment de non-contrôle. Cette impulsion soudaine et irrésistible à manger s'accompagne souvent d'un sentiment diffus de malaise, d'angoisse ou d'état dépressif transitoire. Elle s'observe dans l'anorexie mentale (anorexie boulimie). (Pour un approfondissement de la psychopathologie de ces troubles. **(Bénony, 2002, P. 57-58)**)

Trouble de conduite : les troubles des conduites se répartissent pour le DSM-IV en déficit attentionnel /hyperactivité, troubles des conduites, trouble oppositionnels/ défiant. Des études montrent que les sujets avec troubles de l'attention sont des sujets à risque pour développer des troubles de la personnalité antisociale, et que ceux qui développent des troubles des conduites à l'adolescent avaient déjà ce type de trouble lors du diagnostic dans l'enfance de troubles attentionnels. Ces troubles sont un des motifs les plus fréquents de consultations. Mais à l'adolescence, il importe de les différencier ces troubles psychopathologiques des conduites agies qui sont favorisées par des facteurs internes (angoisse liée aux remaniements internes, modifications corporelles, etc.). **(Bénony, 2002, P. 60-61).**

Certains adolescents peuvent présenter des comportements impulsifs, agressifs et violents. Ils peuvent enfreindre les règles, mentir, manquer de respect envers les autres et avoir des conflits fréquents avec l'autorité.

Troubles liés à l'usage de substances : Certains adolescents peuvent développer une dépendance à des substances telles que l'alcool, le tabac, la marijuana, les stimulants ou d'autres drogues.

L'abus d'alcool et d'autres substances toxique sont la première cause d'accidents mortels (accidents de la route, chutes, empoisonnement, etc.). (Bénony, 2002, P. 55)

8. L'adolescent et sa famille :

L'une des particularités des particularités de l'adolescent est d'être une personne qui réclame avec vigueur son autonomie et l'individualité, mais qui reste encore profondément dépendant du cadre familial de son enfance. La place des relations familiales, de la structure familiale, de la personnalité des parents est très vite apparue comme l'un des facteurs déterminants de ce qu'on appelle « la crise de l'adolescent ». De nos jours, l'évaluation de l'environnement familial d'un adolescent en difficulté doit être incluse dans l'ensemble de l'approche clinique. La diffusion récente des thérapies familiales, qu'elles soient d'inspiration systématique ou psychanalytique, a montré que leur pertinence était particulièrement grande lorsqu'il y a un adolescent « malade » dans le groupe familial. La maladie de cet adolescent concerne la famille à au moins deux titres : d'une part, elle menace (sur le plan réel ou fantasmatique) la cohésion de la famille, non seulement cohésion des parents, mais aussi la fratrie et des grands-parents ; d'autre part, elle perturbe la mobilisation des ressources familiales.

D'un point de vue simplement épidémiologique, les diverses enquêtes statistiques mettent en évidence l'incidence des situations familiales anormales (au sens de la norme sociale) sur la fréquence des troubles des conduites de l'adolescent. Ainsi Rutter et coll. (1961) notent que les difficultés psychologiques pendant l'adolescence sont associées à diverse indice de pathologie familiale : divorce ou mésentente parentale chronique, maladie mentale parentale, instabilité des parents, etc. à titre d'exemple, Davidson relève dans la famille des adolescents suicidant un pourcentage anormalement élevé :

- De séparation familiale ;
- De suicide ou pathologie parentale diverse ;
- D'alcoolisme parental ;

- De situation de migrant.

Avec l'émancipation de leur adolescent, les parents doivent s'adapter tout en assurant une certaine continuité en termes de soutien affectif. Durant toute l'enfance, la proximité affective se vérifie par la présence et le rapprochement physiques. A l'adolescence, le temps passé en famille décroît constamment jusqu'à l'âge adulte, au profit du temps passé avec les amis. Cependant, cela ne se traduit pas par une érosion de l'affection et les parents continuent d'être perçus comme souteneurs et chaleureux (Claes, 2014).

Les conflits parents-adolescents

Les enquêtes « auto confessées » faites chez les adolescents « à problème » montrent qu'il existe un taux d'insatisfaction très élevé à propos de leurs parents : ils les trouvent trop ou pas assez sévères, trop inaccessibles ou trop envahissants... mais cette conflictualité parent-enfant ne constitue pas la norme : la plupart des adolescents déclarent « être bien » dans leurs familles. Ici, les conflits se limitent le plus souvent à des « luttes de territoire » (musique trop forte, présence envahissante des amis) autour des règles conventionnelles qui régissent la vie quotidienne ; ils n'engagent pas d'opposition ni de valeur (éthique), ni intergénérationnelle, ni sur les règles prudentielle (santé, sécurité), ni les choix psychologiques personnels (Claes, 2014). Autrement dit les conflits « normaux » concernent principalement une tension entre le désir de conformité sociale des parents et d'affirmation personnelle de l'adolescent. Inversement, plus d'un adolescent manifeste un comportement pathologique ou déviant, plus les relations entre celui-ci et ses parents semblent insatisfaisantes, largement conflictuelles et médiocres, et plus l'accompagnement doit aussi impliquer la famille.

Toutefois, il faut bien reconnaître que la totalité des adolescents doivent se confronter à une conflictualité psychoaffective vis-à-vis des imagos parentaux, conflictualité qui fait partie du travail de l'adolescence. A. Freud résume parfaitement ce point de vue : *« j'admets qu'il est normal pour un adolescent d'avoir pendant très longtemps un comportement incohérent et imprévisible, ...d'aimer ses parents, et de les haïr, de se révolter contre eux et de dépendre d'eux, d'être profondément honteux de sa mère devant d'autres, et de façon inattendue de désirer lui parler à cœur ouvert... je pense qu'il faut lui laisser le temps et la liberté de trouver lui-même son chemin. Ce sont plutôt les parents qui ont besoin d'aide et de conseil pour le supporter. »*

L'importance des relations familiales étant notée, on peut de façon en partie schématique distinguer trois types de position vis-à-vis des conflits parent-adolescent :

- Certains auteurs les comprennent comme la conséquence du processus de l'adolescent, c'est en quelque sorte l'adolescent qui entre en conflit et s'oppose à ses parents ;
- D'autres auteurs, de plus en plus nombreux, considèrent qu'ils témoignent, quand ils atteignent une certaine intensité, aussi bien de difficultés chez l'adolescent à assumer sa croissance et son autonomisation que de difficultés chez les parents à surmonter ce qui a été appelé la crise du milieu de la vie » ou la crise parentale ;
- D'autres enfin relient conflits et conduites déviantes aux attitudes pathologiques parentales.

Ces trois points de vue ne sont certes pas incompatibles ; mais selon chaque adolescent et chaque famille, l'un d'eux paraît souvent plus pertinent. Nous les envisagerons successivement. (Marcelli, 2018, P. 637-638)

9. La représentation de soi et l'adolescence

La représentation de soi et la période de l'adolescence sont des concepts clés en psychologie du développement. Pendant cette phase, les jeunes commencent à développer une perception de soi plus complexe et nuancée, connue sous le nom de représentation de soi.

En psychanalyse, la représentation de soi fait référence à la manière dont une personne se perçoit, se définit et se pense.

Elle englobe les croyances, les émotions, les attitudes et les valeurs que l'individu associe à son identité. Au cours de l'adolescence, la représentation de soi évolue de manière significative, influencée par des facteurs internes (tels que les changements hormonaux et le développement cognitif) et externes (tels que les interactions sociales et les attentes culturelles). Au début de l'adolescence, les jeunes ont tendance à avoir une représentation de soi plus simplifiée et basée sur des attributs superficiels tels que l'apparence physique ou les compétences spécifiques. Cependant, à mesure qu'ils grandissent et développent des capacités cognitives plus avancées, leur représentation de soi devient plus complexe et intégrée. Ils commencent à se définir en termes de traits de personnalité, de valeurs, de relations sociales et de réalisations personnelles.

L'adolescence est également marquée par une recherche d'identité intense. Les jeunes explorent différentes options et expérimentent de nouveaux rôles et statuts sociaux. Ces explorations aident à façonner leur représentation de soi en leur permettant de découvrir ce qui est important pour eux et de déterminer qui ils veulent être à l'avenir.

Les relations sociales jouent un rôle crucial dans le développement de la représentation de soi pendant l'adolescence. Les interactions avec les pairs, les membres de la famille, les enseignants et d'autres figures d'autorité influencent la façon dont les jeunes se voient. Les réactions des autres, les comparaisons sociales et les normes culturelles contribuent à la construction de l'image de soi des adolescents.

Il est important de noter que la représentation de soi peut varier d'un individu à l'autre en fonction de facteurs tels que le genre, l'appartenance culturelle et les expériences de vie. Certains adolescents peuvent également faire face à des défis spécifiques liés à leur représentation de soi, tels que des problèmes d'estime de soi, des troubles de l'image corporelle ou des conflits identitaires.

Conclusion

L'adolescence est une transition qui est aussi une deuxième étape de la vie particulièrement sensible, pendant laquelle l'adolescent est vulnérable et fragile. Est une période de confusion, et de conflits internes et externes. Elle débute par une modification du corps, ce qu'on appelle la puberté, elle impose au jeune un nouveau corps qu'il va devoir apprivoiser avec lequel il va apprendre à vivre, à agir, à communiquer...etc. l'image de soi doit être actualisé pour intégrer tous ces changements corporels. C'est un processus difficile qui peut être source d'anxiété pour l'adolescent, c'est pour cela cette période a un impact psychologique sur un être humain dans sa vie sociale ou scolaire...etc.

Partie Pratique

Chapitre IV :

***La méthodologie de la
recherche***

Préambule

Après la présentation des trois chapitres théoriques de notre recherche, nous allons présenter le chapitre de la méthodologie de la recherche, ce chapitre consiste en la présentation de notre pré-enquête, la méthode de la recherche, la présentation du groupe d'étude et ses caractéristiques, lieu et la durée d'étude, les difficultés de la recherche, après la présentation des outils de la recherche qui nous ont permis de recueillir les données, le déroulement de la recherche, nous concluons avec conclusion.

1. La pré-enquête :

Durant notre recherche, nous avons établis une étape primordiale dans notre étude. Selon (Grinschpoun, 2014), la pré-enquête est une démarche préliminaire à l'enquête qui permettra de vérifier plus justement la validité des variables retenues et de tester les instruments d'investigation. La pré-enquête s'effectue sur environ 10% des sujets de l'échantillon de la population.

La visée de chaque outil y est envisagée au regard de ce que l'on cherche à connaître c'est-à-dire de la problématique et des hypothèses posées.

Et puisque notre thème d'étude est « **la qualité de la représentation de soi et l'échec scolaire chez les élèves qui ont refait la terminale** » nous avons effectués notre pré-enquête qui à durée 45 jours du « **01 février au 15 mars 2023** », effectués au **Lycée Abdelmalek FOUDALA à Tazmalt** wilaya de **Bejaïa** ou on a expliqué l'objectif de notre recherche à un conseiller d'orientation qui nous a orienté vers les élèves qui ont refait la troisième année secondaire à cause de leurs échec au Baccalauréat. D'après notre processus de recherche dans la pré-enquête quand on s'est orienté au lycée on a pu trouver deux filles adolescentes l'une a étudié à la troisième AS langues étrangères, et l'autre en troisième AS Matheélem. Qu'elles n'ont jamais consulté un psychologue, le conseiller d'orientation les contacts et les proposent de participer à notre recherche afin de ses élèves acceptent de faire avec nous l'entretien et le test Rorschach.

2. La méthodologie de recherche :

La méthodologie est une démarche ordonnée mise en œuvre par le chercheur en vue d'aboutir à un résultat scientifique, c'est une partie intégrante de toute discipline qui se veut scientifique, cependant toute méthode est la manière de faire une chose suivant certains principes, certaines règles et selon un certain ordre pour parvenir à la connaissance scientifique. **(Chahraoui et Bénony, 2003, p. 139)**

Le terme de méthodologie renvoie aux liens entre la théorie de la réalité sociale et la méthode qu'une étude utilise pour rendre compte d'un aspect de la réalité. Elle peut se définir comme étant « l'étude de bon usage des méthodes et techniques. Il ne suffit pas de les connaître mais aussi il faut savoir les utiliser, c'est-à-dire savoir comment les adapter le plus rigoureusement possible, d'une part à l'objet précis de la recherche ou de l'être envisagé, et d'autre part aux objectifs poursuivis ». **(Actouf, 1987, p. 27)**

La recherche en psychologie comme dans tous les autres secteurs de l'investigation scientifique, implique la mise en œuvre des méthodologies adaptées aux sujets de recherche.

En effet, la recherche en psychologie clinique comme dans tout autre domaine à la connaissance approfondie de la conduite humaine normale et pathologique et de ses différentes conditions, elle vise à observer, décrire et expliquer ces conduites en élaborant un savoir théorique sur les phénomènes observés. Ainsi l'objectif de la recherche clinique est aussi d'élaborer et de valider des techniques qui pourront améliorer l'investigation et le diagnostic des phénomènes psychologiques. **(Chahraoui et Bénony, 2003, p. 73-74)**

Dans le domaine des sciences humaines et sociales, la recherche sur le terrain utilise la méthode qualitative. En effet, ces dernières font beaucoup appel aux matériaux verbaux. La méthode qualitative essaye de mieux comprendre les déroulements à l'œuvre dans la souffrance psychologique. **(Paillé, 2006).**

Afin de réaliser notre étude, nous avons opté pour la théorie psychanalytique (la psychanalyse), qui est la théorie adéquate et la meilleure compréhension de la représentation de soi pour un être humain.

De ce fait, pour vérifier nos hypothèses de recherche, nous nous sommes basés sur la méthode clinique, car elle est adéquate à notre thème qui s'intitule « la qualité de la représentation de soi et l'échec scolaire chez les élèves de la terminale ». Nous avons adopté

cette méthode car elle convient à notre thème et elle va nous permettre de préciser la qualité de la représentation de soi des élèves échoués.

Dans ce sens, La méthode clinique consiste à la conduite dans sa perspective propre, relever aussi fidèlement que possible la manière d'être et d'agir d'un être humain concret et complet aux prises avec cette situation, chercher à en établir le sens, la structure et la genèse, déceler les conflits qui la motivent et les démarches qui tendent à résoudre ces conflits **(Chahraoui, 2003, P. 11)**

La méthode clinique utilise l'entretien, les tests, les échelles d'évaluation, le dessin, le jeu, l'observation pour développer l'étude de cas unique.

L'étude de cas qui fait partie de la méthode descriptive, sur laquelle nous nous sommes appuyés, car elle nous semble la plus convenable pour l'élaboration de notre travail de recherche. De plus, elle est une démarche exploratoire qui nous a permis d'étudier, d'observer d'une manière approfondie, et de comprendre comment les élèves qui ont refait le BAC se représentent.

L'étude de cas fait partie des méthodes descriptives et historiques. Elle consiste en une observation approfondie d'un individu ou d'un groupe d'individus. L'étude de cas est naturellement au cœur de la méthodologie clinique. **(Chahraoui, 2003, p. 125)**

De plus, l'étude de cas ne s'intéresse pas seulement aux aspects sémiologiques mais tente de resituer le problème d'un sujet dans un contexte de vie où sont pris en compte différents niveaux d'observation et de compréhension : organisation de la personnalité, relations avec l'environnement et avec l'entourage événements présents et passés. **(Chahraoui, 2003, p. 126).**

3. La présentation de groupe d'étude et ses caractéristiques :

Notre travail de recherche s'est effectué auprès des élèves qui ont refait la terminale au lycée de Tazmalt/ Béjaia, on a pu construire notre groupe de recherche qui se compose de 2 élèves adolescentes.

Pour se conformer au droit d'anonymat des sujets de recherche (élèves adolescent échoués au baccalauréat leurs prénoms ont été modifiés et remplacés par d'autres prénoms.

3.1. La présentation du groupe d'étude :

Notre travail de recherche s'est effectué auprès des élèves qui ont refait la terminale au lycée de Tazmalt/ Bejaia, on a pu construire notre groupe de recherche qui se compose de 2 élèves adolescentes.

Pour se conformer au droit d'anonymat des sujets de recherche (élèves échoués au baccalauréat leurs prénoms ont été modifiés et remplacés par d'autres prénoms.

Cas	Age	Niveau d'étude.	Sexe
Schahrazed	18 ans	3 AS langues étrangères	Féminin
Nassima	18 ans	3AS Mathélem	Féminin

Tableau N°03 : tableau récapitulatif des caractéristiques de notre population d'étude

3.2. Les critères d'inclusion de groupe d'étude

-Elèves en pleine phase d'adolescence.

-Elèves en troisième année secondaire et qui ont refait la terminale à cause de leur échec au Baccalauréat.

4. Lieu et durée d'étude :

4.1. Lieu de la recherche :

Nous avons effectué notre stage pratique au pré du lycée Abdelmalek Foudala.

Le lycée Abdelmalek Foudala est situé à Tazmalt, une commune de la wilaya de Bejaia en Algérie. Il porte le nom d'un militant algérien qui a participé activement à la lutte pour l'indépendance de l'Algérie.

Le lycée Abdelmalek Foudala offre un enseignement secondaire aux élèves de la région. Il propose des programmes d'études littéraires et scientifiques, conformément au système éducatif algérien.

4.2.La durée d'étude :

Du 01 février 2023 au 15 mars 2023.

5. Les outils de recherche :

Dans l'objectif de vérifier nos hypothèses, nous avons choisi les outils suivants :

- Notre premier outil est l'entretien semi-directif.
- Le deuxième outil est le test Rorschach.
- Le troisième outil est la grille de la représentation de soi de Nina Rauche.

5.1.L'entretien clinique :

L'entretien peut être défini dans un premier temps, ainsi que le propose le petit Robert, simplement ; comme l'action d'échanger des paroles avec une ou plusieurs personnes. Entretien et synonyme de conversation, discussion ou dialogue.

5.2.L'entretien semi-directif :

Dans l'entretien semi-directif, le chercheur dispose d'un guide d'entretien ; il a en tête quelques questions qui correspondent aux thèmes sur lesquels il se propose de mener son investigation. (Chahraoui et Bénony, 1999, P. 11-15)

5.3.Guide d'entretien :

AXE 01 : Informations personnelles.

Dans cet axe nous permet de recueillir plus d'information et des cordones sur le sujet.

AXE 02 : Informations sur la représentation du soi :

Dans cet axe nous permet de découvrir la qualité de la représentation de soi chez le sujet, son estime et son image du corps.

AXE 03 : le vécu psychologique de l'échec au baccalauréat.

Dans cet axe nous permet de découvrir les différentes réactions émotionnelles et effectives liés à l'échec, ses activités avant et après, et ses relations avec sa famille et son entourage avant et après le bac.

AXE 04 : Regard sur l'avenir :

Dans cet axe nous permet de découvrir son regard sur l'avenir.

5.4. Le test de Rorschach et sa cotation :

Le test de Rorschach doit son nom au psychiatre suisse Hermann Rorschach (1884-1922). Il est constitué d'une dizaine de planches représentant des taches d'encre noire ou de couleur. Rorschach les a réalisées en renversant de l'encre au centre d'une feuille de papier qu'il plia en deux afin d'obtenir une « figure » sensiblement symétrique. Il est ensuite sélectionnées.

Lorsque l'on représente les planches au sujet, il en donne une interprétation qui est d'autant plus révélatrice de sa personnalité que les taches sont des représentations peu structurées à part la symétrie et non figuratives.

Une cotation permet de juger les réponses. Si les sujets donnent une interprétation portant sur l'ensemble de la tâche, la réponse est globale et codifiée par la lettre « G ». Si la réponse est liée à la forme de la tâche, le système de cotation correspond au déterminant. On le codifie par la lettre « D » ; « Dd » pour les interprétations qui sortent des sentiers battus ; « DH » si, au lieu d'interpréter la tache elle-même, le participant analyse les parties blanches. « F+ » correspond à la bonne forme, « F- » à la mauvaise forme. Une interprétation en mouvement est codifiée « K ». Une réponse suscitée par la couleur se voit attribuer par la lettre « C ». Toute explication tenant compte des ombres et des nuances entre le noir et le blanc par exemple correspond au « E ».

Si le sujet imagine des animaux, le code attribué est le « A » ; « Ad » s'il ne s'agit que d'une partie d'un animale. Il est codé « H » pour toute réponse humaine, « Hd » pour une partie d'être humain, « anat », si sa vision est plutôt anatomique, « obj » pour tout objet, « sex » s'il décrypte des oranges sexuels dans la tâche d'encre, « Pl » pour tout vision de végétaux et enfin « Nat » s'il se réfère à la nature. Il mérite un « ban » s'il donne une réponse qui correspond à une fréquence d'apparition de 1 sur 6. Certes nous avons simplifié, dans un souci de clarté,

une cotation qui s'avère longue et complexe. Utilisé longtemps dans les hôpitaux psychiatriques, le test de Rorschach figure aujourd'hui en bonne place dans sélection du personnel. Là encore l'analyse d'une telle épreuve nécessite un sérieux savoir-faire. (Pascale, 2004, P. 286)

5.4.1. La description des planches :

Planche I :

Tache gris-noir très étalée mais aussi très entrée, comportant quatre lacunes de part et d'autres de la médiane, une assez grande ouverture vers le haut et des bords très irrégulières. C'est la présence objective de certaines caractéristiques spécifiques qui amènera la réactivation inconsciente chez le sujet de certaines thématiques plutôt que d'autre. Cette planche sollicite des images évocatrices des relations précoces avec le premier objet. Par ailleurs, sa référence au corps humain, corroborée par de nombreuses caractéristiques manifestes (allure fermée, axe clairement dessiné), offre une double mobilisation : narcissique (image du corps propre, représentation de soi) et objectale (relation à l'image maternelle).

Planches II :

Tache noir et rouge de structure symétrique entourant un vide, caractérisée par l'intervention du rouge à deux niveaux, en filigrane dans le noir et isolé dans les détails supérieurs et inférieurs, tous les détails étant liés. La planche II renvoie plutôt à une problématique de l'ordre de l'angoisse de castration en tant que planche bilatérale, la planche II permet la réactivation de représentation de relation, ces relations seront représentées de façon plus ou moins dynamique à travers des kinesthésies exprimées ou non. Une répression des mouvements internes peut parfois se traduire dans une distorsion, d'intensité variable, de cette mise en mouvement.

Planche III :

Les composantes de cette tache sont les mêmes qu'à II mais la disposition donne une grande ouverture au blanc et place à part les taches rouges. La planche III met surtout l'accent sur les processus d'identification sexuelle : sa bisexualité manifeste (personnage pourvu de seins et de pénis) rend parfois difficile un choix fermement déterminé. Les conflits peuvent apparaître, le sujet se sentant tiraillé entre tendances contradictoires sans possibilité de

résolution de ce déchirement interne. La représentation de soi face à l'autre se traduit par la perception de deux personnages humains. En ce qui concerne les représentations de relations, les évocations sont moins brutales qu'à la planche II, tout en ayant à voir également avec le maniement pulsionnel libidinal ou agressif. On peut donc considérer que cette planche met à l'épreuve l'intégrité du schéma corporel du sujet et ses capacités d'identification à l'espèce humaine.

Planche IV :

Tache foncée, étalée et fermée, proche de I mais plus massive, plus compacte et sombre. La planche IV ne met pas d'emblée l'accent sur la représentation du corps. Elle est plutôt évocatrice d'images de puissance : sa massivité, sa construction, ses qualités sensorielles en font une planche à symbolisme phallique sans préjuger du caractère masculin ou féminin de cette référence. Dans les meilleurs des cas, la puissance phallique est associée à une image masculine, ce qui a pu justifier l'interprétation de la planche IV comme « planche paternelle ». Mais il arrive aussi que l'évocation d'une imago maternelle phallique et dangereuse soit dominante à cette planche.

Planche V :

Tache presque noir, compacte, peu étalée, de structure quasi cellulaire et qui se trouve au milieu du test. La planche V est considérée comme celle de l'identité et de la représentation de soi. Elle renvoie à une problématique d'identité au sens psychique du terme, à la notion de « self » plutôt que simplement au schéma corporel. Cela explique son extrême sensibilité à toutes formes de fragilité narcissique : manifestations dépressives liées à la mésestime de soi, ou exhibitionnisme en quête de gratifications narcissiques.

Planche VI :

La tache grise estompée, masse assez compacte, est traversée par un axe vertical dont la partie supérieure est très distincte. La planche VI est classiquement considérée comme porteuse de symbolisme sexuel, la planche VI comme toute planche unitaire où l'axe de symétrie est marqué, est susceptible de renvoyer le sujet à sa capacité à se représenter un corps, ou un objet entier est intégré.

Planche VII :

Ici le stimulus est autant marqué par le fond blanc central que par la figure gris-clair irrégulière qui borde ce fond et qui se découpe en trois parties autour d'une charnière très réduite. La planche VII cette planche est un médiateur exceptionnel des relations précoces. Dans un registre identificatoire, elle permet au sujet de situer par rapport à un modèle féminin : opposition, conflit, ou soumission passive, valorisation ou dévalorisation des images féminines. Les deux formes gris, noir peuvent facilement évoquer des silhouettes humaines en mouvement ou non, il est cependant évident que chaque sujet y sera sensible ou pas en fonction de son niveau de fonctionnement. Etre capable de reconnaître la forme humaine de ces engrammes et qui plus est de les mettre en mouvement demande un certain niveau d'élaboration identitaire cette capacité ne sera donc pas rencontrée chez des sujets au fonctionnement psychique archaïque. Et donc la construction identitaire est plus fragile.

Planche VIII :

Première planche multicolore de tons pastels, elle a une configuration équilibrée sur l'axe médian et allégée par les blancs interstitiels. La planche VIII suscite l'émergence d'émotions et d'affects.

Planche IX :

La planche est constituée de trois plages de couleur largement réparties autour d'un fond blanc bleuté et centré sur un axe très saillant. La planche IX favorise les références maternelles précoces ne présente pas d'engramme facilement identifiable et représentatif, elle est en tout caractérisée par un vide central marqué. Les chocs, voire les refus, sont fréquemment, cette planche met en évidence des fonctionnements limites ou psychotiques à travers des thèmes projectifs de toute puissance.

Planche X :

Les multiples taches colorées sont ici éparpillées mais rattachées d'une façon ténue à l'ensemble médian gris-rose. L'axe médian très réduit et rompu par des espaces blancs. La planche X peut être considérée comme planche d'individuation et de séparation elle est caractérisée d'une part par la dispersion des taches et des couleurs, d'autre part par sa position de dernière planche. Son aspect morcelé peut être source de réactions diverses pour le sujet, certains se contenteront d'augmenter sensiblement ou plus franchement selon les cas, leur

nombre de réponses « détail » sans perdre pour autant en qualité formelle. Gérer à la fois la forme et les couleurs de façon adéquate renvoie à une bonne gestion des affects.

5.4.2. La consigne de « Catherine Chabert » :

« Je vais vous montre les planches, et vous me direz ce que vous font penser, et ce vous pouvez imaginer à partir de ces planches ! ».

5.4.3. La passation :

Avant de tendre au sujet la première planche, l'examineur donne la consigne suivante : « je vais vous montrer dix planches et vous me direz tout ce à quoi elles vous font pensez, ce que vous pouvez imaginer à partir de ces planches. » (**Chabert, 1983, P.29**).

La consigne comme la passation générale. Doit être donnée dans la langue du sujet. Si par exemple, un sujet parle kabyle. L'examineur doit traduire la consigne en kabyle et l'examen psychologique doit se dérouler en kabyle.

La consigne ne doit pas être répétée à chaque planche. L'examineur doit s'assurer. Avant de commencer le test, que le sujet a bien saisi la consigne. En cas où le sujet semble ne pas avoir saisi ce qu'on attend de lui (la consigne), l'examineur doit reprendre la consigne pour la simplifier en la reformulant tout en tâchant à ne pas modifier le sens général.

L'examineur doit noter le discours du sujet verbatim, c'est-à-dire mot par mot (les réponses, les commentaires personnels, les critiques de soi ou du matériel, les références personnelles, le recours aux comportements, les silences, réactions de choc, remarques symétrie). Si la passation est chronométrée, l'examineur va noter pour les dix planches le temps de latence initial (temps qui s'écoule entre la présentation de la planche et la première réponse cotable), et le temps de chaque planche (temps pris par le sujet dans chaque planche). Il est aussi important que l'examineur note le changement dans la position des planches en utilisant les signes suivants : (v) position inverse, (..) position de côté, (.) position normale. Si le sujet tient la planche dans sa position normale il n'est pas nécessaire de le signaler.

Lors de cette première étape il est nécessaire que l'examineur n'intervienne pas. Cependant, il faut noter deux cas de figure où ce dernier est appelé à intervenir. Le premier cas de figure qu'on appelle les sujets inhibés, c'est-à-dire les sujets qui se trouvent dans la difficulté

de donner des réponses. Dans ce cas, en effet, l'examineur intervient afin de les encourager. Le deuxième cas de figure concerne les sujets qui ont tendance à faire beaucoup de commentaires hors le contexte de la passation. L'examineur intervient pour les encadrer et les ramener à la situation d'examen.

5.4.4. L'enquête :

Comme la première étape, l'enquête doit débiter par la consigne suivante : « Nous allons maintenant prendre les planches ensemble : vous essaieriez de me dire ce qui vous a fait penser à ce que vous avez évoqué. Bien entendu. S'il vous vient d'autres idées. Vous pourrez m'en faire part » (Chabert, 1983, P.35).

5.4.5. . L'épreuve de choix :

Le psychologue étale sur la table toutes les planches du Rorschach et demande au sujet de choisir les deux planches qui lui plaisent et les deux planches qui lui déplaisent tout en justifiant ses choix.

5.4.6. Le psychogramme :

Le Psychogramme est une synthèse quantitative de différentes observations précédentes. Il regroupe sous forme de pourcentages ou de quantités un certain nombre d'indices relatifs au type d'appréhension (localisations dominantes), aux déterminants (F%, F+%, etc.) et aux contenus (A%, H%, etc.).

6. La grille de la représentation de soi :

La représentation de soi, concept opératoire, peut être discutée comme un principe unificateur qui centre l'étude du fonctionnement psychique sur le sujet tel qu'il se vit dans son corps et son univers relationnel. Ce concept est inscrit dans l'hypothèse que le rorschach teste la présence d'une image du corps intégré, hypothèse corrélative à l'idée que la spécificité du Rorschach est d'être un espace d'interactions, un lieu de convergence entre activité perspective et activité imaginaire ou entre réalité externe d'un objet connu, et réalité interne du vécu.

La représentation de soi au Rorschach inclue donc la représentation de soi aussi bien au niveau de l'image du corps fantasmé que des relations instaurées qui découlent de cette image et/ou la structurent. La représentation Rorschach fonctionne comme révélateurs de cette image que celle-ci implique un vécu unitaire ou différents processus de différenciation ou

d'individuation, et permettent de la situer dans l'environnement, de préciser le niveau de relation d'objet auquel elle renvoie, de déterminer le stade atteint par le sujet dans la recherche de lui-même à travers les étapes qui mènent à l'identification.

Pour expliquer, rendre apparent ces relations nous avons besoin d'un mode d'analyse ciblé et les divers essais et esquisses ont abouti à la grille de représentation de soi.

Chercher à mettre en place une grille de représentation de soi était une autre façon de rejoindre la préoccupation sur les interactions entre aspect perceptif et aspect fantasmatique dans le processus de la réponse elle-même. En effet l'intérêt majeur du Rorschach est de susciter ces interactions.

Chercher la signification des réponses c'est dégager la part réceptive du perçu et du fantasme. Du réel et de l'imaginaire, c'est saisir l'attitude du sujet face à sa propre activité psychique comme, la représentation qu'il a celle d'autrui (**Rauche, 1990, p. 21**)

7. Déroulement et difficultés de la recherche :

Déroulement :

Notre recherche s'est déroulée au sein de l'établissement (lycée) Abdelmalek FOU DALA de Tazmalt, on s'est présenté toutes les deux comme étudiantes en fin de cycle en psychologie clinique, nous avons déterminé notre objectif et identifié notre population d'étude qui sont deux élèves qui nous ont aidé par leur participation dans notre recherche.

Avant de recruter ces participantes, on a demandé leur consentement éclairé puis on les a expliqués clairement notre but de l'étude, les procédures, les risques et les avantages potentiels.

« Bonjour, on est des étudiantes en Master 02 psychologie clinique on est en train de faire une recherche, notre thème s'intitule « la qualité de la représentation de soi et l'échec scolaire chez les élèves qui ont refait la terminale », notre objectif est de recueillir les données et les analyser pour obtenir un résultat final à notre étude donc on vous invite à participer à cette étude de recherche. Si vous acceptez, vous serez invitée à répondre à nos questions de l'entretien, toutes les informations que vous que vous fournissez seront traitées de manière strictement confidentielle. Votre nom ou d'autres informations personnelles ne seront pas divulgués dans les rapports de recherche. Il est possible que certaines questions puissent évoquer des souvenirs désagréables, mais aussi vous amusez avec une imagination des tâches d'encre de test

rorschach, votre participation à cette étude est entièrement volontaire. Vous avez le droit de vous retirer de l'étude à tout moment sans conséquence. »

Nous avons recruté les participantes après l'obtention de leur consentement, puis nous avons commencé la passation de l'entretien clinique qui est semi directif ou structuré (le guide d'entretien) sur les cas pour recueillir des informations sur leur histoire, leurs émotions...etc. lorsqu'on a fini notre entretien nous avons passé au test psychologique qui est un test de personnalité (le rorschach) et la grille de la représentation de soi, qu'ils nous ont aidé pour fournir des données quantitatives pour les analyser afin d'avoir un résultat . On a rédigé un rapport de recherche en suivant les normes éthiques et scientifique, en protégeant l'anonymat des participantes.

On a respecté les principes règles éthiques du code déontologique, notamment en obtenant un consentement éclairé des participantes en protégeant leur confidentialité et en minimisant les risques potentiels tout au long de la recherche en psychologie clinique.

Difficultés :

Toute une recherche scientifique a des difficultés. Tout d'abord, dans notre recherche nous avons trouvé des difficultés ce qui concerne le groupe d'étude, il est difficile de l'obtenir, l'indisponibilité de temps chez les élèves notamment puisqu'ils étaient à la terminale, le BAC pour eux c'est primordial, et enfin le problème de l'endroit il est étroit. Mais malgré tous ces problèmes on a essayé d'arriver à nos résultats.

Conclusion de chapitre

En guise de conclusion dans ce quatrième chapitre, nous dirons que la méthodologie de recherche est fondamentale dans un travail de recherche scientifique, Dans ce chapitre, on s'est basé sur un entretien semi directif pour le recueil d'informations et le test projectif Rorschach et la grille de la représentation de soi pour faire une analyse aux résultats, dans le but de confirmer ou infirmer les hypothèses posées dans la problématique.

Chapitre V :

Présentation, analyse des résultats

Préambule

Dans cette partie nous allons présenter les résultats du guide d'entretien clinique semi-directif, puis on va les analyser, et ensuite on passe à la présentation des résultats de la passation de test Rorschach.

Cette analyse nous permettra de confirmer ou infirmer nos hypothèses par la suite.

1. Présentation et analyse des cas :

1.1. Présentation du cas de Schahrazed:

Schahrazed est une adolescente âgée de 18 ans, elle a un seul frère, est l'aînée de sa famille, a une situation socio-économique moyenne, elle est en troisième année secondaire et elle a refait le BAC.

- **Présentation et discussion de l'entretien semi-directif :**

Au cours de l'entretien, Schahrazed nous a parlé d'une manière triste et notamment quand nous lui avons posé des questions sur sa représentation de soi, son estime de soi et son image du corps, le sujet se sent stigmatisée en se comparant négativement aux autres qui réussissent mieux. Schahrazed nous a répondu et qu'elle a dit : « yemma ur thaghri ara urthefhim ara que mon échec ce n'est pas la fin du monde, loukan itheghridh adawidh le bac im ,elle me compare par rapport à mes cousines, c'est ma faute j'ai pas fait une bonne préparation, loukan ighrigh athidawigh, mais malheureusement, à chaque fois asma ad waligh les autres filles yeghran avec moi ad-ughalent deg l'université adettrouhough chaque jeudi s les valises nssent je me sens triste mais cette fois ci je vais l'avoir inch'allah » « ma mère est une personne illettrée, elle comprend pas que mon échec ce n'est pas la fin du monde si tu as préparé, tu auras ton BAC, elle me compare par rapport à mes cousines, c'est ma faute, si je l'ai préparé, je l'aurai mais malheureusement, à chaque fois quand je vois les autres filles qui ont étudié déjà avec moi reviennent de l'université chaque jeudi avec leurs valises je me sens triste¹ » le sujet est triste, a une perception négative de soi, et une estime de soi faible et une représentation de soi fragile

Schahrazed a eu les larmes aux yeux, a pleuré durant son discours, elle est coupable et triste à cause des insultes de sa mère, elle nous a dit : « yemma toujours thett3ayariyi imi ikhessragh le BAC à chaque foi mi ara ad mekthigh, tthoussough s nndama », « maman toujours m'insulte à cause de mon échec au baccalauréat, à chaque fois quand je me rappelle, je me sens

triste et coupable ». Schahrazed a une représentation de floue à cause de l'image qui est donnée par sa mère.

Ensuite, on lui a demandé de nous parler sur son vécu et son état psychologique après l'échec, comme sa relation avec ses parents et l'entourage et ses réactions émotionnelles liées à l'échec. Elle nous a répondu qu'elle a une bonne relation avec sa famille avant l'échec mais après l'échec a changé surtout avec sa mère elle nous a dit : « tt3ichigh avec ma famille, ma relation avec eux est parfaite avant mon échec, mais après khati surtout avec maman, akkedd mon père laalitt mlih puisque vava c'est un directeur n lycée donc yeghra yefhem belli yezmar ad3iwdagh l'année normale » « Je vis avec ma famille ma relation avec eux est parfaite avant mon échec mais après non, notamment avec maman, mais avec mon père est bonne, puisque mon père puisqu'il est cultivé, il a compris que je peux refaire l'année normal ». Le sujet a un lien émotionnel positif avec un de ses parents, et contrairement par l'autre.

Sa réaction émotionnelle le jour de résultats est de la frustration et les sentiments de culpabilité, qu'elle nous a dit : « Nekki asmi idarran chokigh même si khedmaghd deg lmoukhiw que 50% adarvhagh et 50% adkhessragh mais je ne sais pas pourquoi i chokigh la journée de résultat ,de toute façon yiwen le sentiment n ndamma, ttrough, yemma ayidqar yelis 3emim touwithid ma kemmi khati ttrough ma d vava youssad ar ghourri innayid t'inquiète pas ayelli asth3iwdhedh w athiddawidh inch'allah », « lorsqu'ils m'ont rendu le résultat j'étais choquée même si j'ai fait dans ma tête que 50% je vais l'obtenir et 50% je ne vais pas l'obtenir , mais je ne savais pas pourquoi j'étais choquée , de toute façon un sentiment de la culpabilité, j'ai pleuré, maman elle m'a dit que ta cousine a eu leur bac, toi non, mais mon père est venu à moi et il m'a dit : t'inquiète, tu vas le refaire et tu vas l'obtenir inch'allah » on lui a demandé aussi sa relation avec son entourage et avec ses camarades de classe de l'année en cours, elle nous dit que « avec l'entourage chwiya surtout avec les cousines ynou qui ont réussi, mais avec les nouveaux camarades, oui normal amakken kan snaghten yakan mais bien sûr le sentiment nni n lokhssara mazalith zgui », « ma relation avec l'entourage ce n'est pas bonne notamment avec mes cousines qui ont réussi, mais avec les nouveaux camarades, oui normal comme c'est je les ai connus déjà, mais le sentiment de l'échec reste dans mon soi ». Nous avons découvert que la relation avec ses cousines est pas très forte après son échec et assez bien avec les membres de sa famille. Le sujet est triste, frustré et coupable.

En fin, en parlant sur le regard sur l'avenir, Shahrazed a une confiance d'obtenir son bac avec une bonne mention, elle nous a dit : « mon bac irrouh hacha g téléphone il m'a influencé, puisque loukan ighrigh ad-t-iwigh mais c'est une leçon atteqim deg qerouy-iw wadsevgnagh iman-iw zath n les cousines ynou et ma mère que sa fille est compétente. » « Mon téléphone il m'a influencé puisque si je révisais, je réussirais, mais c'est une leçon qui je la vais sauvegarder dans ma tête, et je vais me montre moi-même devant mes cousines et ma mère que sa fille est compétente » l'image donnée par sa mère provoque une représentation de soi détruite, Sa représentation de l'avenir c'est d'obtenir le baccalauréat.

Conclusion de l'entretien :

On guise de conclusion, l'analyse de ce cas, c'est que Schahrazad une identité fragile, a une image de soi négative. Le BAC pour elle est un objet de lien, de résoudre les problèmes, de réparer sa relation familiale et de prouver ses capacités.

- **Analyse du test rorschach :**

Présentation du protocole et la cotation de Schahrazed :

Texte	Enquête	Cotation
<p>PL I(28s) (Ur zrigh ara dachut)</p> <p>Mais à mon avis c'est un insecte</p> <p>1-je ne sais pas qu'est-ce que c'est mais à mon avis c'est un insecte. (58s)</p>	<p>Oui est un insecte (diritt la couleur agi themalar le noir uyeda3jiv ara la forme ynes, karhagh les insectes (daya)</p> <p>Cette couleur est mauvaise, elle a tendance à être noir, je n'aime pas sa forme. Je déteste les insectes c'est tout [toute la planche]</p>	<p>G C'FClob A</p>
<p>PLII (04s)</p> <p>2-Je vois deux lapins corrélés (30s)</p>	<p>(oui diwethal athan wa yettefar wayed)</p> <p>-Oui sont des lapins l'un est attaché à l'autre. (D6)</p>	<p>D F-Kan A</p>

<p>7- je vois deux femmes</p> <p>8- Je vois aussi 2 pouces</p> <p>(50s)</p>	<p>Voici leurs corps [toute la planche]</p> <p>et deux pouces(D14) [tiers supérieur]</p>	<p>D F+ Hd</p>
<p>PLVIII(25s)</p> <p>9- Je vois deux tigre marchent en avant</p> <p>(zaragh aussi le bleu agui d aman)</p> <p>10- je vois aussi ce bleu comme l'eau</p> <p>(01 :10s)</p>	<p>Même</p> <p>(D18)</p> <p>(D5)</p>	<p>D F+Kan A Ban</p> <p>D CF Elém</p>
<p>Planche IX(10s)</p> <p>(Je vois des animaux akk wigi)</p> <p>11- je les vois sont tous des animaux.(01 :11s)</p>	<p>-Je vois les crevettes en orange (Dd 35)</p> <p>(Le vert agi dadrar)</p> <p>- ce vert est une montagne (D11)</p>	<p>D FC A</p> <p>D CFpays</p>
<p>PLX(15s)</p> <p>12-Je vois deux oiseaux</p> <p>13- je vois beaucoup d'animal. (02 :44s)</p>	<p>(wa en jaune yettvaniyid d neqqar el khachab)</p> <p>-ce jaune pour moi ressemble à un picidae. (D40)</p> <p>- ce bleu c'est une araignée qui attrape quelque chose à manger (Dd55)</p> <p>(Le gris agi d sin igherdayen teffen deg yiwen le truc amakken ttwa3deben)</p>	<p>D CFA</p> <p>Dd CF kan Ban</p>

TRI : 1K/0C	Dbl: 0	F-%: 25%	Hd:01
RC :	Dbl% : 0%	F%: 100%	(H):02
	Dd :2	C: 0	H %:38%
	Dd%: 33%	C':0	Obj:0
		CF:08	Sang:0
		FC:01	Bot:0
		C'F:03	Anat:02
		FC':0	Anat% :15 %
		K:01	Ban :4
		Kan:03	Ban% : 31%
		Kob:0	Pays :01
		FClob:01	Pays% :08%
		FClob: 08%	Frag :0
		Clob: 2	Refus : 0
		Clob%: 15%	Choix+ : PL10
			Choix- : PL06

- Présentation et analyse de cas à travers la grille de représentation de soi pour le cas de shahrazad

Contenu/Mode	Contenu humain			Contenu animal			objet Contenu inanimé	so m me
	H	HD	So m me	A	AD	So m me		
Mode d'entrée au contact avec objet	01 : 2	07 : 1	3	11 : 6	00 00	6	0	0
Identification Sexuel	4 : F 2	1 : F 1	3	02 : 6	00	6		
Contacte de différenciation ou d'indifférenciation entre soi et l'autre	U : 2	U : 1	3	D : 6	00	6	0	0

Le protocole de Schahrazad met au claire la prédominance du monde animal (A et Ad : 06) dont la plupart de ces réponses ont un caractère banal et une nomination simple et phobogène 11 :14 : planche V, VI, VIII, IX, X « chauve-souris, insecte, souris »

Ou carrément simple mais avec caractère agressif et phobogène 12 :80 cela témoigne d'un niveau de difficultés de rentrer directement dans le monde humain stable, planche :III « des reins... puis des humains et enfin deux » cela peut renvoyer à une difficulté de type identificatoire et la prédominance de refoulement dans le choix identificatoire qui se caractérise par la peur et la crainte de concurrencer l'objet du même sexe qui représente un objet d'omnipotence sexuelle qui renvoie à la prédominance castratrice , objet œdipien castrateur

Planche IV « un montre, ses chaussures » un objet qui se rapproche de l'humain dans le sens de chosification fétichistes sexuelles (chaussures) .

La difficulté de s'identifier clairement à l'humain se traduit par la banalisation des réponses simple, cela peut renvoyer au mécanisme de refoulement qui frappe tout désirs de différenciation sexuelle de se considérer comme femme ! à cause de l'objet incestueux, castrateur qui rend toute pensée d'ordre sexuelle est exclue par la résistance 11 :14 : 01 :03.

Donner des réponses banales à caractère animal le plus souvent non identifié, général et irréel (insecte que je pense pas qu'il existe ! picae ou pivert) témoigne de la difficulté de Shahrazade à entrer dans le monde humain qui se caractérise par l'angoisse de castration (pénétration) PL X : « pivert » et par des préoccupations du corps PLIII,VII,X : (100 :104 :) qui renvoie à une représentation de soi plus au moins fragile est menacée par son intégrité et par les limites corporelles vulnérables, floues qui renvoie à une image du corps non intégrée (chauve-souris qui provoque la COVID19) qui risque le débordement et la sensation d'être déchirée par les représentations de la mort et la menace (devenir adulte) .

1.2.Présentation du cas de Nassima :

Nassima est une jeune adolescente âgée de 18 ans, elle a deux frères et une sœur, elle est l'aînée de sa famille, elle est en troisième année secondaire, elle a refait son bac.

• Présentation et discussion de l'entretien

L'ors de l'entretien Nassima a été communicative et très à l'aise avec nous, elle à accepter directement de nous parler et de partager avec nous son expérience.

Par la suite, les premières questions de notre guide d'entretien été sur la représentation de soi, Nassima à commencer de nous parler de sa personnalité depuis son enfance, où elle a été une personne extravertie, elle a vécu seulement dans son cercle familial à cause de sa famille qui la surprotège. A l'âge de 14 ans elle a commencé à découvrir sa personnalité toute en essayons d'améliorer ses points positifs et de diminuer les négatifs, sa vision a été changé, elle a commencé à élargir son champs d'amitié ou elle a intégré même le sexe opposé. Nassima avait une maladie au niveau d'estomac c'est ce qui lui a fait perdre une base et qui a causé son

échec. Après l'affichage des résultats du bac, Nassima n'a pas ressentie ni de la haine, ni de la tristesse et ni de la culpabilité, au contraire elle était contente : « le jour ni id afichin les résultats et zrih beli khesragh, vava irouhyoughed l gâteau, yema tseged l9ahwa neswa jmi3, jamais idhousagh i l9ahwa tazidant am thina gasen, asmi idegigh le bem avec 16 de moyen trough, mais asemi ikhesragh le bac ferhagh, khater zrih loukan ithideguigh outiligh ara satisfaite de ma moyen » « le jour où ils ont afficher les résultats du BAC et que je savais que je ne l'ai pas eu, mon père est parti acheter du gâteau, ma mère avait préparé du café puis on a bué tous ensemble, je n'avais jamais senti un café aussi délicieux que ce jour-là, quand j'avais eu mon BEM avec 16 de moyen j'ai pleuré, mais quand j'ai pas eu mon BAC j'étais très heureuse, parce que si je l'avais eu je ne serais pas satisfaite de ma moyen ». Nassima est une fille intelligente elle se voit très capable dans tous les domaines car elle s'intéresse à la science et elle aime les études, pour elle le savoir est indispensable pour chaque personne : « hemlagh le9raya et 9aragh iwaken adisinegh, parce que win ouyeghrin pour moi amouderghal » « j'aime beaucoup les études et j'étudie pour mon savoir, parce que celui qui n'a pas étudié, pour moi il est comme un aveugle ». Nassima ne compare jamais ses résultats par rapport aux autres, elle est toujours convaincue qu'elle est douée et que sa maladie est la cause de son échec : « zrih imaniw beli herchagh et le faite que hemlagh le9raya del ma3rifa anechta yejayi tawighd des bonnes notes mais lehlak agui ninou iyijan khesragh le bac alors jamais itcomparigh imaniw ar wiyadh » « je me connais je sais que je suis doué et le faite que j'aime étudier et acquérir le savoir c'est eux qui me donne la possibilité d'avoir des bonnes notes mais c'est à cause de ma maladie que j'ai pas eu mon bac alors jamais je me compare aux autres ». Et par rapport à son estime de soi avant et après le bac est resté le même elle est toujours confiante, elle exprime ses besoins, ses sentiments, et pour elle toute personne a le droit à l'erreur dans la vie il faut juste prendre conscience pour ne pas retomber dans les mêmes erreurs, elle est capable de choisir ce qu'elle veut et à faire ses choix sans que les autres intervienne : « l'estime de soi n daglaw n'a pas changer 9imegh tina kan par ce que decouvrihed imaniw et zrih ayen ivghigh, zemragh adedmagh des décisions adkhedmagh des choix imaniw, teklagh fel 3emriw, et même adgheltagh normal khater toute personne a le droit à l'erreur » « mon estime de soi n'a pas changer et je suis restée toujours la même parce que j'ai découvert mon moi et je sais ce que je veux, je peux prendre des décisions et faire mes choix toute seul, j'ai confiance en moi, et même si je fais une erreurs normal toute personne a le droit à l'erreur ».

On lui a demandé ensuite de nous parler sur son vécu et son état psychologique après l'échec, elle nous a dit qu'elle vit avec sa famille et que sa relation avec ses parents est stable et

qu'elle a aucun problèmes avec eux car ils ont compris sa situation et ils ont accepté son échec et même ils ont choisi de la soutenir et d'être toujours compact avec elle : « t3ichigh avec mes parents, asmi izran khesragh le BAC, 9evlen et veden yidi, fehmeniyid, khater zran amek isoufrigh avec ma maladie » « je vis avec mes parents, quand ils ont su pour mon BAC, ils ont accepté et ils m'ont soutenu, ils m'ont compris, parce que ils savent comment j'avais soufferte avec ma maladie ». Et comme c'était la première fois que je refais l'année, les amies, les cousines, les voisines..., ils étaient tous choqués de mon échec, et pour moi j'ai décidé de comprendre ma maladie et de diminué ses symptômes pour qu'elle ne soit pas un obstacle pour ma réussite : « lan akk trajoun ma réussite parce que zranyi herchagh mlih mais nekitoura a9lih j'essaye adfehmagh lehlakiw iwaken adehadragh imaniw et aussi ouyetili wara deseba n lekhsara inou une autre fois » « ils attendent tous ma réussite parce que ils savent que je suis tres doué, mais moi maintenant j'essaye de comprendre ma maladie pour prendre soin de moi-même et pour qu'elle ne soit pas la cause de mon échec une autre fois ». Par rapport au soutien donné a nassima, ses parents l'on soutenue, ses amies, dans le milieu scolaire, et même dans l'année en cours avec ses nouveaux camarades elle a trouvé le soutien, « vden akk yidi imi zran beli 3awdagh i le bac, imawlaniw lechyoukhiw les amies ynou » « ils m'ont tous soutenue parce que ils savent que j'avais échoué dans mon BAC, mes parents, mes profs et mes amis ». Et pour elle l'adolescence a impacter son soi positivement, car elle a découvert et elle a fait une grande évolution dans sa personnalité, et elle se sentait heureuse et libre : « l'adolescence inou thechour del positif parce que dges idedicouvrigh la personnalité ynou et que j'essaye ad ameliorigh imaniw de plus en plus, et thousoughed iyimaniw ferhagh aussi libre » « mon adolescence est pleine de positifs parce que c'est en elle que j'ai découvert ma personnalité et ou j'ai essayé de m'améliorer de plus en plus, et je me sens heureuse et libre ».

En parlant avec Nassima de son regard sur l'avenir, elle a évoqué qu'elle était prête mieux que l'année passer pour son bac et qu'elle était confiante de l'avoir avec une tres bonne moyen : « asegas agui nchlh athidawigh s la moyen l3ali mlih » « cette année inchallah j'aurais mon BAC avec une très bonne moyen », et elle a rajouter qu'elle aime la psychologie, mais à l'université elle veut étudier ce qui a une relation avec l'économie, ainsi que de travailler sur le développement de son linguistique et son champ des langues à l'aide de la lecture des livres et des romanes.

Sa représentation de l'avenir est d'obtenir le baccalauréat, d'investir son savoir pour le bien de la société, enrichir sa culture et d'être une fille qualifier.

		DdF+KanHd Ban
<p>PLIII (7s)</p> <p>(Twaligh sin i9eray n wefroukh).</p> <p>5- Je vois deux têtes d'oiseaux.</p> <p>(Tmaginighed sin l3ivad)</p> <p>6-J'imagine deux personnes. (1 :02s)</p>	<p>(Twaligh sin i9eray n wefroukh, wigi didaren nsen, wigi doul nsen).</p> <p>Je vois deux têtes de oiseaux, ça c'est leurs pieds, ça c'est leur cœur. [Dd21]</p> <p>(Wigi d sin l3ivad igehedren).</p> <p>Ça c'est deux personnes qui parlent. [Toute la planche]</p>	DF+Ad
		G F+K H Ban
<p>PLIV(11s)</p> <p>(Tmaginighed a9erouy nelhayawan).</p> <p>7-J'imagine une tête d'animal.</p> <p>(Wagui d saroukh).</p> <p>8-Et ça c'est une fusée. (2:11s)</p>	<p>(Da9erouy nelhayawan, el jiha yagui diferawen).</p> <p>Une tête d'animal ce côté-là c'est des ailes.[D1]</p> <p>(Twalighs aroukh, yes3a atas n doukhan, kerhagh le climat yagui).</p> <p>Je vois une fusée, elle a trop de fumer, je déteste ce climat. [Dd5]</p>	D F+ A
		Dd FE Obj /Frag

<p>PLV (2s)</p> <p>(Del khoufach).</p> <p>9-Une chauve souris. (57s)</p>	<p>(Twaligh lkhoufach, yetafeg gel fadhaa).</p> <p>Je vois une chauve-souris, elle vole dans l'univers. [Toute la planche]</p>	<p>G F+Kan A Ban</p>
<p>PLVI (9s)</p> <p>(Twaligh aman).</p> <p>10- je vois de l'eau</p> <p>(Twaligh amchich).</p> <p>11-Je vois un chat. (1:32s)</p>	<p>(Wagui daman).</p> <p>Ça c'est de l'eau. [Toute la planche]</p> <p>Au milieu c'est un phare.</p> <p>[D8]</p> <p>(Wagui da9erouy n wemchich).</p> <p>Ça c'est une tête d'un chat. [D3]</p>	<p>G F+- Élé m / D F+Obj</p> <p>D F+ A</p>
<p>PLVII (15s)</p> <p>(Twaligh el a9ni3a, d woudmawen).</p> <p>12-Je vois des masques, et des visages.</p> <p>13-Un papillon (2 :08s)</p>	<p>(Tmajinighed oudmawen, l3ivad dime9ranen tadsan, l3ivad agui am le diable).</p> <p>Oui j'imagine des visages, des grandes personnes qui rient, ces personnes sont comme des diables. [D14]</p> <p>(Wagui del papillon itafeg).</p> <p>Ça c'est un papillon qui vole. [D4]</p>	<p>D K Hd Ban</p> <p>D F+ Kan A</p>

Production	Mode d'appréhension	Déterminant	Contenu
R : 18	G : 6	F+ : 10	A : 11
Temps totale : 18 :37s	G% : 33%	F- : 4	Ad : 4
	D : 16	F+- : 2	(A) : 0
Temps par réponse : 60s	D% :89%	F : 16	A% : 83%
Temps de latence moyen : 4s	D/G : 0	FClob : 1	H : 2
TRI : 2K/1C	Dbl : 0	FClob% : 6%	Hd : 2
RC : 6%	Dbl% :0	F+% : 69%	(H) : 0
	Dd : 3	F-% : 31%	H% : 22%
	Dd% : 17%	F% : 100%	Obj : 2
		C : 1	Sang : 0
		C' : 0	Bot : 0
		CF : 1	Anat :1
		FC : 3	Géo : 0
		C'F : 1	Ban : 4
		FC' : 0	Ban% : 22%
		C% : 6%	Pays : 1
		FE : 1	Frag : 1
		K : 2	Refus : 0
		Kan : 4	Choix+ : PL05
		Kob : 0	Choix- : PL03

- Présentation et analyse de cas a travers la grille de représentation de soi pour le cas de Nassima :

Contenu/Mode	Contenu humain			Contenu animal			objet Contenu inanimé	Somme
	H	HD	Somme	A	AD	Somme		
Mode d'entrée au contact avec objet	01 : 80 :	08 : 03 :	5	11 : 80 :	00	14	28 :29 : 1	1
	2	3		11	3			
Identification Sexuel	4 :/ 2	1 :/ 3	5	2 : 11	17 : 14 :	14	2 : 1	
					3			
Contacte de différenciation ou d'indifférenciation entre soi et l'autre	D : X :	D : X :		D : 11	D : 3		S 1	1
	2	3	5			14		

Le protocole de Nassima à première vue indique la prédominance du monde animal (A et Ad : 14) dont la plupart de ces réponses ont un caractère banal et une nomination simple et qui suscite la peur et l'anxiété 11 :14 : planche I, IV, VII, (personnes qui font peur, je déteste ce climat, des diables)

ou carrément simple mais avec caractère agressif et phobogène 11 :80 cela témoigne d'un niveau important de difficultés de rentrer directement dans le monde humain différencié et qui sont moins claires, planche :III «deux têtes d'oiseaux ... puis j'imagine deux personnes » cela peut renvoyer à une difficulté de s'identifier facilement à une figure sexuée et la prédominance de refoulement et les censures dans le choix identificatoires qui se caractérisent par la peur et la crainte de devenir adulte sexuée différenciée (la bruyère identificatoire) ! à l'objet du même sexe qui représente un objet d'omnipotence sexuelle qui renvoie à la prédominance castratrice, objet œdipien castrateur Planche IV « une tête d'animal, fusil qui a de la fumée, je déteste... » puis elle évoque un objet qui se rapproche du caractère mature indépendant PL:V « Je vois une chauve-souris, elle vole dans l'univers », mais malheureusement que cette action de se libérer de refoulement PL III : « j'imagine deux personnes ! », et des représentations œdipiennes chaudes sera condamnée rapidement par les traces mnésiques liées aux rapports incestueux qui renvoie aux stades génitaux de castration et des premiers interdits PLVI « Ca c'est de l'eau, Au milieu c'est un phare » et PL VIII : « Je vois un papillon rose qui vole puis Un squelette, des montagnes » cela prend sens de l'intensité de refoulement face aux désirs de différenciation et de sexuation .

La difficulté de s'identifier clairement à l'humain se traduit par la banalisation des réponses simples, cela peut renvoyer au mécanisme de refoulement qui frappe tout désir de différenciation sexuelle de se considérer comme femme sexuée ! à cause de l'objet incestueux, castrateur qui rend toute pensée d'ordre sexuelle est exclue par la résistance de l'interdit 2 :8 : 80, qui renvoie à une représentation de soi plus au moins fragile est menacée par la non intégration des limites corporelles ambiguës, vulnérables qui est prédominée par une image du corps non complète (papillon, squelette, tête, deux personnes !) déchiquetée, donc une mauvaise qualité de représentation de soi face aux différents défis qui menacent l'intégrité corporelle et qui éveillent les angoisses archaïques, et les possibilités d'y faire face .

2. Discussion des hypothèses et les études antérieures :

- Discussion des hypothèses

Après avoir présenté l'analyse obtenue dans l'entretien clinique semi-directif et à travers le test projectif rorschach et la grille de représentation de soi de Nina Rauche on va passer à la discussion des hypothèses de recherche pour les infirmer ou les confirmer.

D'après les résultats de test projectif de rorschach et la grille de la représentation de soi de Nina Rauche et l'analyse de l'entretien de deux cas on arrive à dire que notre hypothèse qui est « les élèves de la terminale ayant subi un échec du baccalauréat ont une mauvaise représentation de soi » est confirmée.

Ainsi qu'on remarque clairement entre le lien de l'échec scolaire et la représentation de soi. Donc on peut dégager de cette discussion que notre hypothèse est confirmée et cela dû aux résultats obtenus de test de Rorschach et la grille de la représentation de soi de Nina Rauche qui résulte que la mauvaise qualité de la représentation de soi se traduit par :

La difficulté de s'identifier clairement à l'humain par la banalisation. (Papillon chauve-souris)

La difficulté de s'identifier facilement à une figure sexuée (deux têtes de oiseaux...puis j'imagine une personne)

L'image non complète (squelette, tête.)

Représentation des caractères agressifs et de phobogène (anxiété, peur, phobie et de crainte...).

Après avoir effectué une étude approfondie sur un groupe spécifique, nous avons généralisé les résultats de notre recherche ce qui ne conduit à conclure que les deux cas d'adolescentes ayant échoués au baccalauréat donnent une mauvaise représentation de soi

Dans le cas de Schahrazed la représentation de soi négative, fragile est menacée par son intégrité et floue qui renvoie à une image du corps non intégrée.

Dans le cas de Nassima la représentation de soi négative, est menacée par la non intégration des limites corporelle ambiguë et ce qui indique chez elle une représentation de soi fragile

Donc notre hypothèse est confirmée par les deux cas (Schahrazed et Nassima) qui présentent une mauvaise qualité de la représentation de soi.

Conclusion

On guise de conclusion, La représentation de soi et l'échec scolaire des élèves adolescents qui ont refait la terminale sont des sujets complexes et étroitement liés. Après avoir examiné en détail ces problématiques, il est possible de tirer certaines conclusions

Donc, il est important de reconnaître que la représentation de soi joue un rôle essentiel dans la vie des adolescents. Les jeunes traversent une période de développement et de recherche d'identité, où ils tentent de se comprendre et de se définir en fonction de leur perception de soi. Une représentation de soi positive, qui englobe la confiance en ses capacités et une estime de soi solide, est souvent associée à de meilleures performances scolaires. En revanche, une mauvaise représentation de soi peut conduire à des problèmes tels que l'anxiété et la culpabilité

Lorsqu'un élève se retrouve dans une situation où il refait la terminale, cela peut avoir un impact significatif sur sa représentation de soi. Les attentes sociales et familiales, ainsi que la comparaison avec les pairs, peuvent peser lourdement sur l'estime de soi d'un adolescent.

L'idée de "redoublement" est souvent associée à une connotation négative et peut renforcer le sentiment d'échec et d'inadéquation. Il est essentiel que les éducateurs, les parents et la société en général soutiennent ces élèves dans leur parcours et leur offrent des ressources pour renforcer leur confiance en eux et leur motivation.

Notre recherche a pour but de savoir si les élèves ayant échoué ont une mauvaise qualité de représentation de soi.

Et dans notre cadre de cette étude, nous avons conclu par une réponse générale de notre question de départ et notre hypothèse et que la qualité de la représentation de soi chez les élèves ayant échoué au baccalauréat est négative, mauvaise, fragile, et floue au même temps. On a choisi deux cas dans notre groupe d'étude qui doivent être adolescents, en troisième année secondaire et ils doivent avoir échoué au baccalauréat.

On a confirmé notre hypothèse par les instruments d'investigation qu'on a utilisés et qui sont l'entretien semi directifs qui nous a permet de recueillir les informations et les données du sujet et les analyser, un test projectif du Rorschach qui nous a aidé de projeter son histoire, et enfin une grille de la représentation de soi de Nina Rauche qui nous a permet de faire une analyse à travers la cotation de toutes les réponses qui sont données par le test Rorschach. Et que les deux cas se caractérisent par une identification sexuelle, une prédominance du monde animal et la difficulté de s'identifier dans le monde humain, la prédominance de refoulement

qui se caractérisent par la peur et la crainte et aussi par l'angoisse de castration qui renvoient une représentation de soi fragile qui peut contribuer à une mauvaise qualité. Donc on est arrivée à confirmer l'hypothèse de notre recherche qui est les élèves de la terminale ayant subi un échec au Baccalauréat ont une mauvaise représentation de soi. L'étude de la qualité de la représentation de soi chez les élèves de la terminale ayant subi un échec scolaire révèle l'importance cruciale de prendre en compte les aspects psychosociaux de l'éducation. Les résultats de cette recherche mettent en évidence que l'échec scolaire peut avoir un impact significatif sur la représentation de soi des adolescents. Il est essentiel que les éducateurs et les parents prennent en considération les résultats des élèves pour élaborer des interventions éducatives plus adaptées, centrées sur le soutien à la construction d'une image de soi positive.

Bibliographie

Bibliographie

- 1- Anderson. I. K. (2017), "*A Study Looking at How Youth's Self- Perception is Affected by Their Temperament*». *Undergraduate Honors Theses, Tennessee State University*.
- 2- Avanzini, G. (1996). *Les échecs Scolaires*. Paris ; France : Cetaryum.
- 3-Azoulay, C et Emmanuelli, M. (2011). *Les épreuves projectives à l'adolescence*. Paris ; France : Dunod
- 4- Azoulay, C et Emmanuelli, M. (2016). *Nouveau manuel de cotation des formes au Rorschach*. Malakoff ; France : DUNOD
- 5- Bernard, Charlot. (1997). *Du rapport au savoir ; élément pour une théorie* Paris ; France : econimiaca.
- 6- Bénony, H. (2002). *L'examen psychologique et clinique de l'adolescent*. Paris ; France : ARMAND COLIN
- 7- Bloch, H et al. (2002) *Dictionnaire fondamentale de la psychologie*. Bruxelles, Belgique : Larousse : VUEF
- 8- Bonnet, A et Fernandez, L. (2017). *Grandes notion de psychopathologie* (2ème édition). Malakoff ; France : DUNOD
- 9-Boulenouar Hadj, Kh. (2006). *Fonctionnement et organisation psychique des enfants et les adolescents en échec scolaire électif*. L'université de lumière Lyon 02
- 10- Bourcet, S. (2003). *Psychologie clinique*. Paris ; France : Ellipses.
- 11-Catheline, N. (2012). *Psychopathologie de la scolarité* (3ème édition) : Elsevier Masson
- 12- Chemama, R et Bernard, V. (2009). *Dictionnaire de la psychanalyse Larousse*
- 13-Chahraoui, Kh et Benony, A. (1999). *L'entretien clinique*. Paris ; France : Dunod
- 14-Charhraoui, Kh et Benony, A. (2003). *Méthodes, évaluation et recherche en psychologie clinique*. Paris ; France : Dunod.
- 15-Cannard, C. (2019). *Le développement de l'adolescence : l'adolescent à la recherche de son identité*. De Boeck supérieur

- 16- Coslin, p. G. (2004). *Psychologie de l'adolescent*. Paris ; France : Armand Colin
- 17- Coslin, p. G. (2007). *La socialisation de l'adolescent*. Paris ; France : Armand Colin
- 18- Coslin, p. G. (2010). *Psychologie de l'adolescent* (3ème édition). Paris ; France : Armand Colin
- 19- Coslin, p. G. (2013). *Psychologie de l'adolescent* (4ème édition). Paris ; France : Armand Colin
- 20- Despinoy, M. (2004) *Comprendre et soigner l'enfant en échec scolaire*. Paris ; France : DUNOD
- 21- Didier, A. (1961). *Les méthodes Projectives*. Paris ; France : PUF
- 22- Doctau, Cyrille, Cahen. (1996). *La thérapie de l'échec scolaire*. Paris ; France : Nathan
- 23-Doron, R. et Parot. (1998). *Dictionnaire de psychologie*. Paris ; France : PUF
- 24-Josiane, S. (1999), *Estime de soi, confiance en soi ; les fondements de notre équilibre personnel et social*. Paris ; France : inter
- 25-Lafon, R. (1991) *Vocabulaire de psychopédagogie* (6ème édition). Paris ; France : PUF
- 26-Laplanche.J, Pontalis.J-B. (1981), *vocabulaire de la psychanalyse*. Paris ; France : Presses Universitaires de France
- 27-Marcelli, D et Braconnier, A. (2013) *Adolescence et Psychopathologie* : Studyrama
- 28-Marson, P. (2004) *25mots clés de la psychologie et de la psychanalyse*, Maxi-Livres, Alexander Falco.
- 29-Martinot, Delphine. (1995). *Le soi- les approches psychosociales*. Grenoble : France : Pug
- 30-Mazat, P et Housel, H. (1996). *Psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent*. Paris ; France : Malouine.

31-Nader Grosbois, N. (2016). *De la perception à l'estime de soi* (1^{ère} édition). Paris ; France : De boeck supérieur

32-Nathalie de Kernier. (2019) *30 grandes notions de psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent*. Malakoff ; France : DUNOD.

33-Perron, R. (1964). *La genèse de la représentation de soi ; les orientations actuelles de la recherche*. revus Bimestrielle : N°17, p 359.

34- Pilet, J. L, Guihard, A, et Brice, D. (2009). *Drames au milieu scolaire : Protocol pour évaluer, soutenir, communiquer* : Elsevier Masson

35-Rauche, N. (1970), *La pratique du rorschach*. Paris ; France : dépôt légal

36-Rauch, N. (1990) *Elaboration de la grille de représentation de soi au Rorschach, revue de psychologie*, N34, p17-26, paris.

37-Romano, H. (2016). *Pour une école bientraitante, prévenir les risques psychosociaux scolaires* : DUNOD

38-Sanglande, A. (1990). *La représentation de soi : un concept fécond pour la psychologie clinique et projective*. : N°34, p 10-15

39-Si Moussi, A, et coll. (2002). *Elève contre enfant*. Alger ; Algérie : ENAG/INRE.

40-Si Moussi. A, Benkhalifa. M, (2004), *production et banalités au Rorschach en Algérie*. Alger ; Algérie.

Sitographie:

<https://www.linternaute.fr>

<https://www.psychologue enligne.fr>

Annexes

Annexe I :

Guide d'entretien :

Informations personnelles.

- Quel âge avez-vous ?
- Quelle est votre situation familiale ?
- Quelle est la situation des parents ?
- Avez-vous des frères et sœurs ? si oui ? Quelle est votre classement ?

Informations sur la représentation du soi :

- Comment vous vous voyez à ce moment ?
- Au moment de votre échec au BAC, étiez-vous, coupable ?
- Pourriez-vous nous faire part de votre ressenti lors de votre échec au bac ?
- Quel en était votre réaction ?
- Selon vous, quels ont été les facteurs qui ont influencé votre perception de vous-même suite à cet échec scolaire ?
- Que pensez-vous de vos capacités ?
- Comparez-vous vos résultats par rapport aux autres ?
- Est-ce que vous pensez que vous pourriez réussir ? pourquoi ?
- Quel ressenti avez-vous quand vous voyez vos anciens camarades de classe qui ont réussi leur BAC ?
- Comment vous voyez-vous par rapport aux autres ?
- Comment décririez-vous votre estime de vous-même avant et après le bac ?

Le vécu psychologique de l'échec au baccalauréat.

- Habitez-vous avec votre famille ?

- Combien de fois vous avez refait le BAC ?
- Quelles émotions avez-vous ressenties après avoir échoué au bac puis après l'avoir refait ? et comment vous avez réagi lors de la délibération des résultats ?
- Comment avez-vous géré vos émotions et quelles stratégies avez-vous utilisées pour surmonter cette expérience ?
- Au moment de l'annonce de votre premier échec, avez-vous l'intention de reprendre volontairement vos études ?
- De quelle manière votre famille et vos amis vous ont-ils soutenu pendant cette période ?
- Quelle est votre relation avec ta famille avant l'échec ? avez-vous subi un changement dans votre relation familiale et l'entourage ?
- Quelle est la relation entre vous et vos camarades de classe de l'année en cours ?
- Est-ce que la période de l'adolescence impacte votre soi négativement ou positivement ?

Regard sur l'avenir :

- Pouvez-vous nous parler de votre BAC ? et quelle leçon avez-vous tirée de votre première expérience qui vous ont motivé à le repasser ?
- Comment voyez-vous votre avenir ?

Annexe : II

Tableau des banalités au Rorschach en Algérie :

Planche	Localisation	Contenu « Ban »
I	G	Chauve-souris, Papillon Oiseau
II	G	Papillon, Personne, être humain : Hommes, femmes, enfant, clowns
III	GD1 D3	Personne, être humain : homme, femme. Papillon
IV	G	Humain, humanoïdes : Monstre, géant, fantôme, diable.
V	G	Chauve-souris ,Papillon Oiseau
VI	G/D1	Peau, forure (d'animal)
VII	D1/D2	Visage(s), être, figures
VIII	D1	Animal : race canine ou féline, lion, tigre, léopard, loup, chien, chat...
IX	D3	Personne : femmes , hommes, vieux, enfants
X	D1	Araignée(s)

(Si Moussi. A, Benkhalifa. M, (2004), P.356)

Annexe III :

Les 10 planches du test de Rorschach



Résumé :

Notre étude aborde le thème de la qualité de la représentation de soi et l'échec scolaire des élèves qui ont refait la terminale, cette recherche vise à explorer le lien entre l'échec scolaire et la représentation de soi des élèves de BAC. L'hypothèse de départ est que les élèves de la terminale ayant subi un échec au baccalauréat ont une mauvaise représentation de soi.

Cette recherche s'appuie une méthodologie combinant de l'entretien clinique, le guide d'entretien, le teste de rorschach et la grille de la représentation de soi, qui indiquent aux résultats finaux des élèves qui ont redoublé leur terminale. Notre étude est faite sur les deux lycéennes dans un lycée de Abdelmalek FOU DALA à Tazmalt. Ces outils d'investigation révèlent que l'échec scolaire peut renforcer une mauvaise représentation de soi et ces élèves expriment souvent des sentiments négatifs comme l'imposture et de dévalorisation de soi. En fin on est arrivé de déduire que notre hypothèse est confirmée par cette pratique de ces outils.

Summary :

Our study addresses the theme of the quality of self-representation and the academic failure of students who have repeated the final year. This research aims to explore the link between academic failure and the self-representation of BAC students. The initial hypothesis is that final year students who have failed their baccalaureate have a poor self-representation.

This research is based on a methodology combining the clinical interview, the interview guide, the Rorschach test and the self-representation grid, which indicate the final results of students who repeated their final year. Our study is carried out on two high school girls in a high school in Abdelmalek FOU DALA in Tazmalt. These investigative tools reveal that academic failure can reinforce poor self-representation and these students often express negative feelings such as imposture and self-devaluation. In the end we were able to deduce that our hypothesis is confirmed by this practice of these tools.

ملخص :

تتناول دراستنا موضوع جودة التمثيل الذاتي وال فشل الأكاديمي للطلاب الذين أعادوا السنة النهائية، ويهدف هذا البحث إلى استكشاف العلاقة بين الفشل الأكاديمي والتمثيل الذاتي لطلبة البكالوريا. الفرضية الأولية هي أن طلاب السنة النهائية الذين فشلوا في شهادة البكالوريا لديهم تمثيل ذاتي ضعيف.

يعتمد هذا البحث على منهجية تجمع بين المقابلة السريرية ودليل المقابلة واختبار رورشاخ وشبكة التمثيل الذاتي التي تشير إلى النتائج النهائية للطلاب الذين أعادوا سنتهم النهائية. أجريت دراستنا على فتاتين بالثانوية بثانوية عبد المالك فضالة بتازمالت. تكشف أدوات التحقيق هذه أن الفشل الأكاديمي يمكن أن يعزز التمثيل الضعيف للذات وأن هؤلاء الطلاب غالبًا ما يعبرون عن مشاعر سلبية مثل الاحتيال والتقليل من قيمة الذات. في النهاية تمكنا من استنتاج أن فرضيتنا تؤكد هذه الممارسة لهذه الأدوات.