

Université Abderrahmane mira Bejaia
Facultés de sciences humaines et sociales
Département des sciences sociales

Mémoire de fin de cycle en vue de l'obtention du diplôme de
Master en psychologie clinique

Thème :

Les compétences sociales et les difficultés
d'adaptation chez les enfants issus du divorce

Etude de 05 cas réalisés au niveau de
l'association « Ikhoulaf » a Akbou

Réalisé par :

KADJI Nabiha

MALEK Kahina

Encadré par :

M^{me} CHALAL Amina

Année Universitaire

2015/2016

Etre parents, c'est pour la vie

Une relation peut se briser,

Un couple peut divorcer.

Être parents, c'est pour la vie.

Cela a des conséquences

Lorsqu'on aime ses enfants

Et qu'on leur veut du bien !

Pour quelle mère,

Et pour quel père

En serait-il autrement ?

Au-delà de tous les conflits, Bien loin de la dispute, de la mésentente,

De la déception, de la colère et de la vengeance,

Se trouve le pays de l'enfance Qui doit être préservé D'une guerre des roses destructrice.

Celui qui a cela à cœur a besoin :

D'un minimum de respect et de politesse

Envers la mère ou le père des enfants

Mais aussi d'une part de fiabilité

Et d'une dose de solidarité Avec l'autre parent.

Car si la mère et le père se portent bien,

Les enfants, aussi, iront bien.

Et quel parent ne le souhaiterait pas ?

Jean-Paul Conrad 2008

Remerciement

Toute notre parfaite gratitude et remerciement au Dieu le plus puissant qui nous a donné la force, le courage et la volonté pour élaborer ce travail.

C'est avec une profonde reconnaissance et considération particulière que nous remercions notre promotrice de mémoire Madame Chalal pour son soutien, ses conseils judicieux et sa grande bienveillance durant

l'élaboration de ce projet.

Nous souhaitons remercier également les différents personnels de l'association « Akhoulaf » particulièrement le président Zaidi Djerrah pour sa disponibilité.

Enfin, à tous ceux qui nous ont aidés de près ou de loin pour la réalisation de ce projet de fin d'étude.

Nabiha & Zahina

Dédicaces

**Je dédie le fruit de ce modeste travail comme un geste de
gratitude à :**

**Mes très chers parents, qui m'ont soutenu, encourager pour que
je puisse mener à bien mes études, et qui attendu ce jour avec
impatience.**

**Mes chères sœurs : Nassima, Souada et Nadjeh, et leurs
maries Boussaâd, Rachid et Mokrane.**

Mes chers frères : Hany, Nassim et Faouzi.

Sans oublier Nabila et Kahina.

**A mes neveux et nièces : Fares, Lina, Layas, Aya et
Melissa.**

A mon fiancé Nabil et mes beaux- parents

A mon binôme et amie Kahina et toute sa famille.

A tous mes camarades de la promotion 2015/2016.

Nabiha

Dédicaces

A vous mes parents, ensemble vous avez su m'encourager et me soutenir tout au long de mes études. Que Dieu vous protège.

A vous mes frères et sœurs, sans oublier ma chère Anies.

A tous mes amies sans exception.

A ma collègue N'abiha ainsi qu'à sa famille.

Je dédie ce modeste travail qui m'aurait pu aboutir et voir la lumière sans l'aide de Dieu le tout puissant.

Kahina

Liste des tableaux

Numéro de tableau	Titre	page
1	état concernant le suivi des affaires familiales durant l'année 2013	50
2	état concernant le suivi des affaires familiales durant l'année 2014	51
3	statistiques sur la dissolution de lien conjugale durant l'année 2015	52
4	les conduites propres à chaque stade du développement psychosocial selon Erikson	28-30
5	tableau représentatif de notre population d'étude	66
6	présentation des échelles de base et des échelles globales	70
7	présentation de score des échelles de base (Mourad)	72
8	présentation de score des échelles globales (Mourad)	72
9	présentation de score des échelles de base (Sihem)	75
10	présentation de score des échelles globales (Sihem)	75
11	présentation de score des échelles de base (Lamine)	77
12	présentation de score des échelles globales(Lamine)	78
13	présentation de score des échelles de base(Anis)	80
14	présentation de score des échelles globales(Anis)	80
15	présentation de score des échelles de base(Imen)	83
16	présentation de score des échelles globales(Imen)	83

Liste de figures

Numéro de figure	Titre	Page
1	histogrammes représentatif de taux de divorce par consentement mutuel	53
2	graphiques en courbes représentatif de taux de divorce par volonté unilatérale	53
3	graphiques en secteurs représentatif de taux de divorce sur demande de l'un des époux et accepté par l'autre	54
4	graphiques en courbes représentatif de taux de divorce par séparation moyennant le versement d'une somme à titre de « Khol'a »	54
5	organigramme de l'association « Ikhoulaf » des enfants victimes de séparation conjugale/ Akbou	65

Sommaire

Introduction.....

Partie théorique

Chapitre I : les compétences sociales et l'adaptation

Préambule1

1. Les compétences sociales

- 1.1 Définition de la compétence sociale1-2
- 1.2 Les conditions de compétences sociales..... 2
- 1.3 Les types de compétences sociales.....3
- 1.4 Les dimensions de la compétence sociale.....4
- 1.5 Les niveaux de la compétence sociale.....4
- 1.6 Les composantes de la compétence sociale.....4-5
- 1.7 Le processus d'acquisition et de maintien de la compétence sociale..... 5-6
- 1.8 Différence entre compétences sociales et habilités sociales.....6-7
- 1.9 La relation conjugale et la compétence sociale.....7-8

2. l'adaptation

- 2.1 Définition d'adaptation.....9
- 2.2 Définition d'adaptation sociale.....9
- 2.3 Définition de l'inadaptation sociale.....10
- 2.4 Types d'adaptation sociale..... 10
- 2.5 Les profils d'adaptation sociale..... 10-11
- 2.6 L'importance de l'adaptation sociale..... 11-12
- 2.7 Adaptation sociale au cours de la période préscolaire.....12-13
- 2.8 Adaptation sociale au cours de la période scolaire.....13
- 2.9 Les réactions d'adaptation sociale.....13-14
- 2.10 Stratégies d'adaptation.....15-16
- 2.11 Les types de problèmes d'adaptation sociale.....16
- 2.12 Retrait sociale et isolement social.....17

Conclusion17

Chapitre II : l'enfant et le divorce

Préambule.....	18
1. L'enfant	
1.1. Définition de l'enfant.....	18-19
1.2. Les différents aspects de développement chez l'enfant.....	19-30
1.3. La socialisation.....	40
1.4. Les étapes de la socialisation.....	31
1.5. L'enfant et la famille.....	32-35
2. Le divorce	
2.1. Définition du divorce.....	36
2.2. Les formes du divorce.....	36-37
2.3. Les causes du divorce.....	38
2.4. Les effets juridiques du divorce.....	38-41
3. Les enfants issus du divorce	
3.1. Les enfants face à la séparation de ses parents.....	42
3.2. Les difficultés psychiques de l'enfant après la séparation parentale.....	42-45
3.3. La perception de la séparation parentale par l'enfant.....	45-46
3.4. L'adaptation de l'enfant à la séparation en fonction de son âge.....	46-48
3.5. L'adaptation de l'enfant à la séparation en fonction de son sexe.....	48
3.6. L'évolution et l'adaptation de l'enfant à la séparation parentale.....	48-49
Conclusion	49
Problématique.....	50-52

Partie pratique

Chapitre III : la démarche de la recherche et la population d'étude

Préambule.....	53
1. Définitions des concepts.....	53-54
2. Opérationnalisation des concepts.....	54-55
3. La pré-enquête.....	55-56
4. La méthode de recherche.....	56
5. Présentation de lieu de recherche.....	56-57
6. Le déroulement de l'entretien.....	58
7. La population d'étude.....	59
8. Les outils de recherche.....	60-63

Chapitre III : présentation, analyse et discussion des résultats

Préambule.....	64
1. Présentation du cas N°1 : Mourad.....	64
1.2 Analyse de l'entretien.....	64-65
1.3 Analyse de test PSA.....	65-66
1.4 Synthèse de cas.....	66
2. Présentation du cas N°2 : Sihem.....	67
2.1 Analyse de l'entretien.....	67-68
2.2 Analyse de test PSA.....	68-69
2.3 Synthèse de cas.....	69
3. Présentation du cas N°3 : Lamine.....	70
3.1 Analyse de l'entretien.....	70
3.2 Analyse de test PSA.....	71-72
3.3 Synthèse de cas.....	72

4. Présentation du cas N°4 : Anis.....	72
4.1 Analyse de l’entretien.....	73
4.2 Analyse de test PSA.....	74-75
4.3 Synthèse de cas.....	75
5. Présentation du cas N°5 : Imen.....	75
5.1 Analyse de l’entretien.....	75-76
5.2 Analyse de test PSA.....	77-78
5.3 Synthèse de cas.....	78
6. discussion des résultats.....	79-83
Conclusion.....	90

Bibliographie

Annexes

L'enfance est la période entre la naissance et la fin de l'adolescence. Cette période se démarque de toute autre étape du développement humain parce qu'elle comporte d'immenses changements biologiques, psychologiques, sociaux et émotionnels. Ces changements qui surviennent tout au long du développement représentent une progression de la dépendance vers une autonomie croissante et sont marqués par le franchissement d'étapes clés du développement.

Les étapes du développement correspondent à des compétences fonctionnelles ou des tâches propres à l'âge que la majorité des enfants peuvent posséder ou accomplir selon une certaine tranche d'âge. Chaque étape clé qu'un enfant franchit est comme un moment phare ou un élément fondateur qui mène à la prochaine phase de changement.

Dans la vie d'un enfant, la séparation de ses parents représente une rupture fondamentale qui bouleverse des liens essentiels sur lesquels il construit son identité. La plupart ont les ressources pour la surmonter, pour traverser le nécessaire processus de deuil et intégrer la nouvelle situation.

L'enfant dans le décours de la séparation parentale, les symptômes apparaissant chez l'enfant sont essentiellement liés à l'angoisse et au sentiment de perte. Aucun de ces symptômes n'est spécifique à la séparation parentale et sont dans la plupart des cas transitoires. Le divorce est à prendre en considération comme facteur de vulnérabilité plutôt que facteur étiologique précis. La persistance de conflits entre les parents semble être le facteur influençant le plus négativement l'adaptation de l'enfant. www.amub.be/revue

Un enfant qui s'inscrit sur la voie de la compétence sociale est celui que l'on peut qualifier de s'adapter, c'est-à-dire qui participe aux échanges sociaux et qui s'ajuste aux divers contextes qui se présentent à lui en émettant des réponses efficaces, c'est-à-dire en utilisant adéquatement ses habiletés sociales.

Si dans les familles dissociées, la discorde parentale est un événement important parce qu'angoissant, c'est la qualité de la relation parent-enfant qui est essentielle car c'est elle qui influence le plus précisément l'adaptation sociale et scolaire de l'enfant après le divorce (Bourguignon O, 1985).

Nous proposons donc d'étudier « les compétences sociales et les difficultés d'adaptation chez les enfants issus du divorce », notre objectif est de décrire les compétences sociales chez les enfants issus du divorce, et vérifier d'éventuelles difficultés d'adaptation et les décrire.

Pour atteindre notre objectif, nous avons réparti notre mémoire de la manière suivante :

On a commencé par une introduction générale ensuite on à aborder la partie théorique qui est organisée en deux chapitres : le premier chapitre aborde les deux notions les compétences sociales et l'adaptation. Le deuxième chapitre est consacré à la notion de l'enfant et le divorce pour faire un lien entre la psychologie de l'enfant et la séparation parentale.

La partie pratique contient deux chapitres dont on développe la méthodologie utilisée pour mener cette étude et l'autre est consacré à la présentation des cas et l'analyse de résultats obtenue. Et enfin on aura une conclusion générale pour finir notre recherche.

Préambule

Durant la petite enfance, les relations sociales des enfants jouent un rôle de premier plan dans leur développement global. Promouvoir les compétences sociales et affectives et intervenir dès le plus jeune âge en cas de difficulté semble particulièrement efficace pour favoriser des expériences positives entre les enfants.

Nous aborderons dans ce chapitre deux parties. Une partie sur les compétences sociales dont on a cité la définition de la compétence sociale, ses niveaux, les conditions, les dimensions, les types et ses composantes, le processus d'acquisition et la relation conjugale et de maintien de la compétence sociale et la différence entre compétences et habiletés sociales. Dans la deuxième partie sur l'adaptation on a indiqué une définition générale de l'adaptation, l'adaptation sociale, l'inadaptation sociale, les types d'adaptation sociale, ses profils, son importance, adaptation sociale au cours de la période préscolaire et scolaire, ses réactions, ses stratégies, les types de problèmes d'adaptation sociale et le retrait et isolement social.

1 les compétences sociales

1. 1 Définition de la compétence sociale

Le terme exprime ce qui, à la fois, est produit, et provient de l'efficacité de la relation à autrui. Autrement dit et pour être très précis, les compétences sociales sont efficacité de la relation : les compétences produisent de l'efficacité relationnelle ; les compétences sociales sont un produit de cette efficacité, sans que l'on puisse établir un quelconque ordre linéaire dans cette hiérarchie qui n'est qu'expositive.

D'un point de vue général et systémique, c'est-à-dire d'un point de vue cherchant à rendre compte du réel au-delà des prénotions et des concepts opératoires isolés, les compétences sociales sont des configurations comportementales assez spécifiques qui rendent les individus compétents dans certaines situations sociales. Telle est la conception actuelle des chercheurs sur la question, que résume la définition de **Michael Argyle** :

« Les compétences sociales sont des patterns de comportement social qui rendent les individus socialement compétents, c'est-à-dire capables de produire les effets désirés sur d'autres individus »

D'un point de vue structuro-fonctionnel, tout aussi général, les compétences sociales offrent à considérer un modèle de comportement qui utilise l'analogie entre la performance sociale et les compétences motrices (**Argyle**, 1983) : elles se ressemblent au niveau de leur structure hiérarchique et de leur réaction rapide au feedback. (Pierre PEYRE, 2000, p14, 23-24)

Baurain et Nader-Grosbois (2009, p.124) définissent la compétence sociale comme étant « la capacité à poursuivre des buts personnels au sein d'interaction sociale tout en maintenant des relations positives avec les autres à travers le temps et les situations vécues. ». (Christine Lo Piccolo, 2012, p27)

1.2 Les conditions de compétences sociales

Pour être compétent socialement, il faudrait tout d'abord être en mesure de décoder les informations sociales présentes, c'est-à-dire, extraire des indices verbaux et non verbaux permettant d'analyser rigoureusement une situation donnée (**Drozda-Senkowska & al.** 2002, citant **Walker** et **Foley**, 1973). Ensuite, il faudrait posséder un stock de connaissances sociales (**Tardif**, 2006). Puis, il faudrait pouvoir réguler son comportement pour pouvoir s'adapter au mieux à la situation qui est dynamique. Ainsi, il y aurait un ajustement permanent du comportement de l'individu en fonction de ce que lui renvoie son environnement (Drozda Senkowska et al, 2002 citant Ford, 1982).

Les compétences sociales ne peuvent pas être dissociées des processus émotionnels. Le traitement de l'information sociale dépendrait de facteurs cognitifs, affectifs et communicatifs (**Baurain et Nader-Grosbois**, 2009). Il est donc important si on veut travailler sur les compétences sociales des élèves, de prendre également en compte ces différents facteurs. Le plan d'intervention devrait ainsi développer chacun de ces aspects (Christine Lo Piccolo, 2012, p27, 28).

Etre compétent socialement c'est-à-dire capable de se comporter de façon adaptée et efficace, de façon socialement acceptable ou estimée comme telle (**Combs et Slaby**, 1977). Pour d'autres auteurs, cela signifie plus simplement adopter des comportements positivement renforcés par les autres et, inversement, éviter les comportements punis ou réprimés (**Libet et Lewinshom**). (Ewa D-S, 2002, p 19).

1. 3 Les types des compétences sociales

a) **Compétences sociale existentielle** : toute compétence représentant une disposition à agir et un potentiel à se comporter conformément à ses besoins fondamentaux au sens de la théorie d'A. **Maslow** : besoins d'amour (relation, appartenance, aimer et être aimé) ; besoins de reconnaissance (considération, approbation, confirmation) ; besoin de réalisation de soi (réaliser son être, concrétiser, affirmer ses talents) ; besoins de sens (savoir et comprendre, donner sens à la vie, à sa vie). Tous ces besoins qui nous enferment dans un tissu de liens complexes. Au-delà du premier niveau que **Maslow** identifie à la sécurité (besoin de territoire, besoins physique, besoins physiologiques) mais qui eux aussi supposent bien des transactions sociales impliquent la personne d'autrui dans l'accession à leur réalisation. Ce type de compétence serait de nature incorporée, c'est-à-dire qu'il correspondrait à une compétence dont le savoir-faire social est produit dans/ par l'action et non détachable de l'action.

b) **Compétences sociales technique** : toute capacité à savoir conduire sa relation de façon efficace au cours de l'action de production d'un bien, d'un service ou d'un objet sans nécessairement en avoir conscience. Il s'agit, ici, d'un véritable savoir-faire relationnel dans l'action transférable à d'autres situations et à d'autres personnes par apprentissage empirique. La compétence serait ici maîtrisée ou intellectualisée, c'est-à-dire faisant l'objet d'une conscientisation lors de sa production car produite par action/ réflexion.

c) **Compétence sociale individuelle** : une compétence produite et mobilisée par l'individu seul, en interaction avec les caractéristiques physiques de la situation, mais dont la portée sociale et donc collective est directement liée à la nature de l'action. Avec la compétence sociale individuelle, on parlera plutôt de compétence spécifique, au sens où cette compétence se réalise dans une classe limitée de situations.

d) **Compétence sociale collective** : une compétence Co-élaborée dans l'interaction interpersonnelle, c'est-à-dire dans la filiation d'actions ou de séquence d'action ayant une visée collective et dont le contenu mobilise les conditions psychologiques, physiques et sociales d'effets sociaux. Ce type de compétence appartiendrait, par nature et par destination, à la catégorie des compétences partagées, c'est-à-dire socialisées au sein d'un groupe d'individus. Et avec cette compétence, on parlera plutôt de compétence transversale, au sens où cette dernière se réalise dans une classe large de situation (Pierre PEYRE, 2000, p 73-75)

1.4 Les dimensions de la compétence sociale

a) **La dimension personnelle** : les compétences sociales varient en fonction du sexe, de l'âge, de la classe sociale et de la personnalité de chacun.

b) **La dimension pragmatique** : les compétences sociales ont des effets importants sur la popularité, les relations telles que les relations conjugales, la santé et le bonheur, l'efficacité dans le travail.

c) **La dimension éducative** : les compétences sociales s'acquièrent essentiellement par l'expérience au sein de la famille et des groupes d'amis, et plus tard dans le travail. (Pierre PEYRE, 2000, p26)

1.5 Les niveaux de compétences sociales

Pour **Baurain** et **Nader-Grosbois**, il y aurait trois niveaux de compétences sociales. Le premier niveau serait celui du traitement de l'information sociale et inclurait les capacités à réguler ses émotions, la résolution de problèmes sociaux en anticipant les conséquences des stratégies choisies, la création de pensées et de sentiments à propos de la façon dont ils sont appréciés dans le monde social. Le deuxième niveau serait celui des interactions sociales, qui sont déterminées par les actions réalisées par des individus ensemble. Ce niveau est celui de l'ajustement des comportements socio-émotionnels en fonction des contextes d'interactions sociales distincts. Finalement, le dernier niveau est celui de l'adaptation sociale ancrée dans les relations sociales à plus long terme. (Christine Lo Piccolo, 2012, p27)

1.6 Les composantes de la compétence sociale

La littérature scientifique identifie deux composantes majeures de la compétence sociale.

a) **Les capacités d'interagir positivement avec les autres personnes** (adultes et enfants). Cette dimension comprend la capacité d'initier des relations, la gêne et le retrait social étant souvent associés aux problèmes de compétence sociale. Les enfants qui démontrent des comportements de retrait, lors de situations sociales, se considèrent moins compétents dans plusieurs domaines et ils sont ainsi perçus plus négativement par leurs professeurs et leurs pairs (**Rubin, Chen & Hymel, 1993; Hymel Bowker, & Woody, 1993**). Ils présentent aussi des taux de comportement d'internalisation plus élevés (**Bohlin, Bengtsgard & Andersson, 2000; Hymel et al. 1990**) que leurs pairs moins timides. Cette

dimension comprend également la capacité d'adopter la perspective des autres et l'empathie, toutes deux exprimées par des comportements prosociaux. Des recherches démontrent que les comportements prosociaux des enfants sont reliés à leur degré d'acceptation par leurs pairs (**Wentzel & McNamara**, 1999).

b) La capacité de résoudre des problèmes interpersonnels. La capacité de résoudre des problèmes sociaux et des conflits de manière non agressive ou pacifique est une composante importante de la compétence sociale. Plusieurs recherches portant sur l'agressivité et la victimisation des enfants indiquent que les enfants qui maîtrisent bien leurs émotions, notamment la frustration et la colère, sont perçus par leurs professeurs et leurs parents comme ayant un comportement social plus approprié (**Eisenberg** et al. 1995). Les enfants qui démontrent des comportements agressifs sont perçus plus négativement par leurs pairs (**Rubin, Chen & Hymel**, 1993; **Hymel Bowker, & Woody**, 1993) et sont plus sujets à démontrer des problèmes d'externalisation plus tard dans l'enfance (**Hymel** et al. 1990). Les enfants rejetés, selon les cotations sociométriques, sont plus à risque de démontrer des comportements agressifs ou d'être victimes d'agression. De plus, les enfants victimisés ont une perception plus négative d'eux-mêmes et se perçoivent comme moins acceptés socialement (**Boulton & Smith**, 1994). Le double statut d'agression et de victimisation présente le plus grand risque de piètre ajustement social (**Hess & Atkins**, 1998). Pendant la période de développement qui nous préoccupe, la perception de l'enfant envers sa compétence sociale et les perceptions des autres personnes autour de lui commencent à converger, devenant robustes et plus difficilement modifiables. A partir de l'âge de cinq ans, les enfants développent une perception relativement juste et précise de leur propre compétence (**Measelle** et al. 1998); dès l'âge scolaire, les perceptions que possèdent les enfants par rapport à leur compétence sociale dans des domaines spécifiques reflètent bien ce qu'en perçoivent leurs professeurs, leurs parents et leurs pairs (par ex., **Cole, Maxwell & Martin**, 1997; **Hess & Atkins**, 1998; **Hymel, Bowker & Woody**, 1993). (Natalie Kishchuk, 2003, p10).

1.7 Le processus d'acquisition et de maintien de la compétence sociale

Les processus d'acquisition des habiletés sociales débutent dès la naissance et sont largement influencés par la qualité de rattachement parental (**Svanberg**, 1998; **Van Aken & Riksen Walraven**, 1992) et des milieux de garde (**Campbell, Lamb & Hwang**, 2000). Par exemple, les enfants à l'âge de la maternelle qui vivent l'insécurité d'attachement

maternel sont moins compétents socialement et manifestent plus de problèmes de comportement que les enfants qui se sentent en sécurité d'attachement (**Cohn**, 1990; **Moss** et al. 1996). La qualité de l'attachement, quant à elle, découle de la compétence parentale spécifiquement associée à l'affect positif, la reconnaissance et l'affection physique que donnent les mères à leurs jeunes enfants (**Webster-Stratton & Hammond**, 1998). Il serait donc important de toujours évaluer la compétence sociale d'un enfant à la lumière de la qualité de sa relation avec ses parents et de la capacité de ceux-ci de répondre adéquatement à ses besoins développementaux.

Plus généralement, les facteurs de risque pour le développement de problèmes de compétence sociale s'apparentent aux facteurs de risque des troubles de comportement et des troubles psychiatriques, comme la dépression (**Goodman** et al. 1998). On y associe un groupe de facteurs impliquant l'absence de relations familiales interpersonnelles chaleureuses et de soutien, et comportant des sentiments de dévalorisation et d'impuissance personnelle ou d'efficacité personnelle restreinte (**Gullotta, Adams, & Montemayor**; 1990; **Masten & Coatsworth**, 1998; **Saunders & Green**, 1993; **Owens** et al. 1999; **Fagen** et al. 1996). La tolérance, c'est-à-dire la capacité de l'enfant à résister aux stress environnementaux tels que la pauvreté, par exemple, est également associée à la compétence sociale et partage ses facteurs de risque (**Garmezy**, 1999). De plus, certaines difficultés d'ordre cognitif, comme le manque de facilité verbale, sont aussi impliquées dans le développement inadéquat de la compétence sociale (**Nigg, Quamma, Greenberg & Kusche**, 1999). Le risque de sous-développement de la compétence sociale se cumule avec le nombre de facteurs de protection et de risque (**Owens** et al. 1999; **Sameroff** et al. 1998). (Natalie Kishchuk, 2003, p12).

1.8 Différences entre compétences sociales et habiletés sociales

Les compétences sociales sont une mise en œuvre adéquate dans un contexte social donné de diverses habiletés sociales. Par exemple, une habileté sociale serait de dire « bonjour » quand on rencontre quelqu'un et une compétence sociale serait d'adapter la façon de dire « bonjour » à la personne en fonction du contexte : est-ce qu'on est proche ou non de la personne, est-ce qu'on l'a déjà vu ou non dans la journée. La compétence sociale serait basée sur l'opinion de quelqu'un et engloberait des habiletés sociales et des habiletés non sociales (langagières, cognitives, ...) (Côté, 2009, citant **Gresham**, 1986). Les

habiletés sociales constituent des comportements spécifiques identifiables et observables, alors que la compétence sociale se définit comme un ensemble de comportements et d'attitudes jugées socialement acceptables (Côté, 2009).

Caldarella et Merrel (1997) dans une revue d'étude ont mis en évidence cinq catégories d'habiletés sociales :

a. Les habiletés qui permettent d'établir des relations positives avec les pairs : les interactions sociales, les compliments, les offres d'aides, les initiations d'interactions, les capacités de leadership, l'empathie et le sens de l'humour en font partie.

b. Les habiletés concernant le contrôle des émotions et des comportements : les compromis, l'acceptation de la critique, la tolérance à la frustration, la capacité de travailler en coopération et le suivi des règles.

c. Les compétences académiques : le respect des règles de l'école, les responsabilités académiques, l'accomplissement de tâches, l'utilisation du temps libre de manière appropriée.

d. Le respect : cette catégorie concerne le partage avec les autres, la coopération, les réponses appropriées aux critiques et le fait de terminer son travail.

e. L'affirmation : cette catégorie prend en compte les capacités d'initier les conversations, d'inviter les autres à interagir avec nous, l'expression des sentiments et le fait d'avoir des amis. (Christine Lo Piccolo, 2012, p28, 29).

1.9 La relation conjugale et la compétence sociale

Certains chercheurs ont tenté de comprendre l'importance du système familial sur le développement de la compétence sociale de l'enfant d'âge préscolaire.

Il s'avère que les enfants dont les parents ont rompu leur union démontrent des problèmes comportementaux dans leurs relations avec les autres (Isaac s, Leon, & Donohue, 1987). Les comportements sociaux de ces enfants demeurent négatifs, immatures et inefficaces (**Hetherington, Cox & Cox, 1979**). Ainsi, les enfants d'âge préscolaire répondent à la séparation ou au divorce de leurs parents par des comportements antisociaux (**Rutter, 1971**), de l'irritabilité (**Wallerstein, & Kelly, 1980**) et de l'agressivité (**Emery, 1982 ; Emery, Hetherington, & DiLalla, 1984 ; Felner, Farber, & Primavera, 1980 ; Hetherington, Cox & Cox, 1978 ; Lamb, 1977a; Wallerstein, & Kelly, 1980**). De

plus, les enfants du divorce apparaissent plus désobéissants, exigeants et manquent de contrôle de soi (**Hetherington** et al, 1978).

Néanmoins, il semble que le divorce ou la séparation des parents ne soit pas la principale cause des problèmes comportementaux de l'enfant, mais plutôt le niveau de conflit conjugal précédant et accompagnant la séparation des parents (**Emery**, 1982 ; **Markman, & Jones-Leonard**, 1985; **Rutter**, 1971) (Richard.C, 1999, p44, 45)

2. l'adaptation

2.1 Définition d'adaptation

L'action de s'adapter conduit à un résultat qui mesure la capacité d'un individu, d'une organisation ou de tout autre système complexe à intégrer des informations internes ou externes à lui-même, sans pour autant que sa cohérence et son équilibre soient remis en cause. Pour pouvoir s'adapter en permanence aux modifications de leur environnement, les systèmes vivants-sociaux doit donc être inventifs et plastiques. Leur adaptabilité est garante de leur capacité "changer tout en restant identique à eux-mêmes" (Pierre PEYRE, 2000, p189).

Rousseau et **Claparede** disent que l'adaptation doit être regardée sous deux perspectives, celle de l'organisme au milieu qui est plus passive, et celle du milieu de l'organisme, qui témoigne ordinairement d'une activité supérieure de l'organisme (Mohammed. R, 1985, p16).

2. 2 Définition d'adaptation sociale

Le concept d'adaptation sociale va de pair avec celui d'intégration sociale. L'adaptation décrit les mécanismes par lesquels un individu se rend apte à appartenir à un groupe. L'intégration, ceux par lesquels le groupe admet un nouveau membre. L'adaptation insiste sur les changements chez l'individu, qui sont la condition de l'intégration.

De nombreuses études de psychologie sociale ont porté sur ce phénomène de l'adaptation. Il semble s'en dégager la théorie suivante : pour être accepté, l'individu doit partager jusqu'à un certain point les valeurs, opinions et attitudes du groupe. Quant à la probabilité que l'individu accepte ces valeurs, elle dépend de plusieurs conditions. Il faut d'abord que les opinions et attitudes du groupe ne viennent pas contredire des opinions et attitudes auxquelles l'individu tient parce qu'elles lui permettent de confirmer son appartenance à d'autres groupes. En second lieu, il est nécessaire que les opinions et attitudes du groupe ne viennent pas contredire les attitudes profondes de l'individu, remettant ainsi en cause un système de valeurs lié à la personnalité ou au personnage de l'individu. www.universalis.fr/encyclopedie

2.3 Définition de l'inadaptation sociale

Le concept d'inadaptation, de portée très générale, est sans doute l'un des plus employés, en particulier par les autorités administratives. Pourtant, psychiatres et psychologues spécialistes de l'enfant, s'y sentent assez mal à l'aise. Il correspond certes, à une réalité contraignante, à un problème qui s'impose quotidiennement, mais ses limites sont imposées par les structures sociales elles-mêmes, et il faut insister d'emblée sur le fait que ce que l'on nomme inadaptation sociale ne correspond en soi à aucune structure psychologique spécifique. L'inadaptation est le défaut de rapports harmonieux et d'équilibre entre un individu et le milieu : déséquilibre ou rupture du rapport individu/milieu, ou situation hors de la zone d'adaptation qui est celle pour laquelle les besoins fondamentaux de l'individu trouvent une possibilité de réponse du milieu. L'inadaptation sociale serait donc le "résultat de contraintes, comme des conflits très divers, dans lesquels peuvent s'exprimer tous les types d'organisation de la personnalité, qu'ils soient considérés ou non comme pathologiques"(Mohammed R, 1985, p20)

2.4 types d'adaptation sociale

Pour **Strayer** (1989), l'adaptation sociale est un processus flexible qui tient compte à la fois des caractéristiques de l'individu et des contraintes du groupe. Chaque enfant s'y adapterait en fonction de son style et de l'écologie sociale du groupe. **Strayer** distingue trois types d'adaptation :

- Les enfants retirés-inactifs, caractérisés par une faible implication social
- Les enfants amicaux ayant plus d'implication, surtout affiliative, que les retirés
- Les engagés dominants, caractérisés par une forte activité et un taux de conduites agonistique supérieur a celui des deux autres groupes (A.BAUDIER, B.CELESTE, 2004, p129)

2.5 Les profils d'adaptation sociale

- les leaders sont des enfants participant beaucoup et s'imposant souvent dans les compétitions (le plus souvent, lutte par la possession d'un objet ou d'une place). Leur taux

de comportements affiliatifs (offrandes, sollicitations) est nettement supérieure à leur taux de comportements agonistiques (saisies, agressions).

➤ Les dominants agressifs se différencient des premiers par la fréquence de leurs agressions. Pour eux, c'est le taux de comportement agonistiques qui domine le taux des comportements affiliatifs.

➤ Un troisième profil d'enfant participant beaucoup aux compétitions se caractérise par la variabilité du comportement. d'un jour à l'autre, ils peuvent être plus proches soit des leaders, soit des dominants-agressifs.

➤ Les dominés craintifs participent peu ou pas aux compétitions. Ils ne s'y imposent que très rarement et se caractérise par une fréquence élevée de pleurs, de manifestations de crainte.

➤ Les dominés agressifs eux non plus ne participent pratiquement pas aux compétitions. Ils se caractérisent par des agressions hors de propos, sans raison apparente.

➤ Les dominés aux mécanismes de leaders ne s'imposent que rarement en compétition. Ils se caractérisent par la fréquence de leurs comportements affiliatifs, la rareté de leurs comportements agonistiques.

➤ Enfin, un dernier groupe se compose d'enfants aux rares comportements sociaux. Souvent isolés, ils témoignent d'un très faible taux de comportement aussi bien affiliatifs qu'agonistiques. (A.BAUDIER, B.CELESTE, 2004, p 128)

2.6 L'importance de l'adaptation sociale

Chez l'enfant, l'adaptation sociale est une nécessité pour son développement. Elle domine le premier stade de sa vie, elle est ensuite la tâche pédagogique essentielle de l'éducation. Plusieurs tendances s'expriment à ce propos :

Pour le psychologue, il convient de rechercher comment l'individu peut s'adapter à la société. L'adaptation sociale a finalement un pouvoir d'ordre moral par "l'individualisation progressive poursuivie à travers une suite d'adaptations différentes.

Pour le sociologue, il convient de rechercher la place que la société tient dans la formation de l'enfant, l'évolution de celui-ci consistant plus à se laisser modeler par le milieu qu'à y adapter sa personnalité propre.

Le psychothérapeute, lui, attache une grande importance aux conditions d'adaptation sociale de l'enfant, dans ses rapports avec les autres individus. Devenu adolescent et adulte,

l'enfant continue à produire inconsciemment les réactions qu'il a acquises dans son enfance, et spécialement au sein de sa famille

Le concept d'adaptation désigne alors une capacité de changement pour vivre, évoluer et se défendre en fonction de la dynamique des influences extérieures, et une fixité pour se maintenir grâce à des mécanismes d'équilibration en dépit des variations des conditions extérieures.

L'adaptation serait donc l'ensemble des réactions par lesquelles un individu modifie sa structure ou son comportement pour répondre harmonieusement aux conditions d'un milieu déterminé.

Mais, en ce qui concerne l'enfant, l'adaptation prend une allure particulière du fait de l'immatunité de naissance et de la nécessité d'un double processus de maturation et d'intégration. Cependant, l'intégration propre à la neurologie-développement, doit être complétée par l'intégration sociale temporo-spatiale dans des milieux d'échanges de plus en plus complexes : l'autre et les autres, la mère, la famille, la classe, le maître, les camarades, l'école, qui permet l'autre volet indissociable du développement : le volet psycho-social complétant aussi le volet neuro-bio-psychologique. (Mohammed R, 1985, p17, 18)

2.7 Adaptation sociale au cours de la période préscolaire

Un index d'inhibition très sensible peut être développé pour les enfants de quatre ans lorsqu'ils rencontrent un pair non-familier de même âge et de même sexe, dans une situation de jeux en présence des deux mères. L'enfant inhibé demeure plus longtemps à proximité de sa mère, reste silencieux et n'initie aucun jeu avec l'autre enfant (**Reznick et al.** 1986; **Kagan**, 1989). Cependant, autour de cinq et six ans, ce contexte dyadique est moins valide parce que beaucoup d'enfants ont appris comment interagir avec un seul enfant non-familier. À cet âge, les comportements en présence d'un adulte étranger discriminent les deux groupes à l'intérieur d'une situation d'évaluation (**Kagan**, 1989). Les enfants initialement inhibés se tiennent plus fréquemment à distance des autres enfants et ils ont moins tendance à parler, tant aux autres enfants qu'aux animatrices de la session. Lorsqu'observés avec des pairs familiers à la maternelle, à l'âge de cinq ans et demi, les enfants évalués inhibés à 21 mois restent plus longtemps seuls à regarder les autres enfants et sont moins longtemps en interaction sociale avec les pairs (**Broberg et al.** 1990).

Un faible niveau de sociabilité ainsi qu'un niveau élevé d'inhibition sont tous deux associés à des difficultés au niveau de l'interaction avec les pairs. **Bronson et Pankey** (1977) rapportent que la méfiance serait la source majeure des différences individuelles au niveau des réactions face aux pairs, au début de la seconde année.

Cependant, à la fin de la deuxième année, les styles de jeux en groupe de pairs sont le reflet "des expériences sociales évaluées par ces derniers", lesquels sont les seuls prédicteurs significatifs de l'orientation sociale à trois ans et demi. **Hinde, Stevenson-Hinde et Tamplin** (1985) rapportent que les enfants qui sont évalués par leur mère comme étant réservés à la maison ont tendance à ne pas interagir avec les pairs lorsqu'ils sont observés à l'âge préscolaire. **Garcia-Coll et al.** (1984) rapportent également que seuls les enfants inhibés au niveau des réponses à des situations nouvelles le sont également en interaction avec les pairs. À quatre et 5 1/2 ans, les enfants précédemment inhibés attendent plus longtemps avant d'initier un jeu, font moins d'approches envers un enfant non-familier et demeurent plus longtemps près de leur mère lorsqu'ils sont dans une salle de jeu non-familiale d'un laboratoire (Reznick et al. 1986)

2. 8 Adaptation sociale au cours de la période scolaire

Les travaux de **Kagan et Moss** (1962) rapportent que les enfants inhibés durant les trois premières années présentent une forte timidité sociale entre six et dix ans. Les données de l'équipe de **Rubin et al.** (1989) et **Rubin, Hymel, Mills et RoseKrasnor** (1991) suggèrent que le retrait social (surtout la solitude passive) des enfants de la maternelle et de deuxième année est un facteur prédictif de problèmes internalisés (estime de soi négative, solitude, dépression) en quatrième et cinquième années. Les travaux de l'équipe de Kagan (**Garcia-Coll, Kagan et Reznick**, 1984; **Kagan, Reznick et Gibbons**, 1989) prévoient également des problèmes ultérieurs de désadaptation pour les enfants qui sont très inhibés à deux et trois ans. (Bruno .B, 1994, p15-17)

2.9 Les réactions d'adaptation sociale

Comme elles le font pour s'accommoder des aléas de la vie quotidienne, les personnes sinistrées vont puiser dans certaines stratégies d'adaptation pour composer avec les impacts d'un sinistre.

a) Les réactions positives

- Capacité à se mobiliser et à réagir adéquatement lors de l'urgence
- Perception réaliste de la situation

- Utilisation appropriée des ressources d'aide disponibles
- Habilité à composer simultanément avec la forte charge émotionnelle issue de l'expérience et les tâches à accomplir
 - Capacité à exprimer la souffrance émotionnelle
 - Reconnaissance de sa douleur sans manifestation obsessionnelle ou pathologique.
 - Développement de stratégies appropriées pour composer avec l'incertitude sans utilisation de réactions impulsives
 - Reconnaissance et acceptation de sa dépendance temporaire à l'égard de certains de ses besoins de base et démarches pertinentes pour les combler. (Pierre-Paul Malenfant, 2008, p12).

b) Les réactions négatives

Voici certains facteurs qui nous indiquent que la personne sinistrée s'adapte négativement aux impacts du sinistre :

La présence de un ou de plusieurs de ces éléments peut constituer un indicateur des difficultés d'adaptation et nous permettre dans une certaine mesure d'anticiper les problèmes à plus long terme.

- Dénier, évitement, retrait social.
- Perception fantaisiste et pauvre de l'événement.
- Réactions impulsives.
- Manifestation de dépendance.
- Expression excessive, inappropriée ou absence d'émotion.
- Absence d'empathie à l'égard des autres victimes.
- Utilisation de comportements spirituels non appropriés.
- Inhabilité dans les activités de la vie quotidienne.
- Incapacité à utiliser adéquatement l'aide offerte, à faire les démarches pertinentes et voir à la défense de ses droits. (Pierre-Paul Malenfant, 2008, p14).

2.10 Stratégies d'adaptation

Les stratégies d'adaptation sont les aptitudes et facultés psychosociales que l'enfant acquiert et développe durant toute son existence, et qui l'aident lorsqu'il est confronté à de nouvelles situations. On peut distinguer deux types de stratégies d'adaptation : les stratégies négatives (qui peuvent éventuellement nuire à l'enfant) et les stratégies constructives (qui favorisent son bon développement et son bien-être psychosocial).

Exemples de stratégies d'adaptation négatives :

- Comportement agressif et antisocial. Ce type de comportement peut aider un enfant ou un groupe d'enfants à surmonter une faible estime de soi ou un sentiment d'abandon, ainsi qu'à obtenir éventuellement un certain statut social et une certaine sécurité. Il peut aussi, à terme, conduire à l'isolement, à la criminalité et compromettre les futures capacités de l'enfant.

- Abus d'alcool et de drogues. Bien que la consommation de ces produits puisse aider à combattre le stress, elle finit par avoir des conséquences néfastes pour l'enfant, par exemple sous la forme d'isolement social ou de lésions cérébrales.

- Enfermement sur soi. Encore une fois, le fait de se couper du monde extérieur peut s'avérer utile à l'enfant pour surmonter une situation difficile, mais en fin de compte, cette attitude conduit à l'isolement et à la carence sociale. Bien-être psychosocial

Résilience
Facteurs de protection Facteurs de risque

- Création d'identités fictives. Il s'agit d'un phénomène bien connu, quoique très rare, qui se produit parfois chez les enfants victimes de maltraitance. Certains s'inventent des personnalités distinctes, dans lesquelles ils se réfugient comme pour tenter d'éviter de souffrir davantage. Ce procédé peut conduire plus tard à de graves problèmes psychologiques.

Exemples de stratégies d'adaptation constructives.

- Capacité à partager ses pensées et ses sentiments avec autrui (facultés de communication). Ce mécanisme peut aider l'enfant à se sentir moins seul et à trouver du réconfort dans l'idée qu'il n'est pas livré à lui-même au moment de vivre de nouvelles expériences.

- Aptitude à résoudre les problèmes. Il est très utile de pouvoir analyser une situation et de définir les étapes menant à la résolution d'un problème. Cette capacité est souvent liée à de bonnes facultés cognitives.
- Expression de soi. La possibilité de s'exprimer par la parole, le jeu, les arts plastiques, la musique ou d'autres activités donne à l'enfant l'impression de maîtriser la situation. Elle permet aussi de vivre ses émotions et d'évacuer le stress qui peut en résulter.
- L'empathie. C'est ce qui permet de se mettre à la place de quelqu'un d'autre et d'imaginer ce que ressent cette personne. Cette aptitude est essentielle dans notre vie de tous les jours, car nous vivons en permanence avec les autres. Le fait de comprendre les pensées, les souhaits et les émotions d'autrui peut permettre à l'enfant de réagir comme il faut au contact des autres et de surmonter des situations difficiles.
- La capacité de nouer des relations de confiance. Cette aptitude (largement liée à une bonne qualité d'attachement dans les premières années d'existence) est d'une importance vitale. Les enfants ont besoin de faire confiance aux autres pour survivre et se développer correctement. (Mathijs Euwema, 2006, p23)

2.11 Les types de problèmes d'adaptation sociale

Suivant le rapport Bouchard (1991), les interventions peuvent être examinées selon deux grands axes. **Les interventions visant les problèmes d'externalisation** (manifestations de déficiences de compétence sociale dirigées vers les autres) peuvent cibler la diminution ou la prévention des troubles de comportement; le développement de la capacité de réguler ses émotions et de contrôler l'impulsivité; la prévention ou la diminution de l'agressivité; le développement des capacités à gérer le stress; la promotion de comportements prosociaux ou pacifiques; le développement des capacités de résolution de conflit; le développement des habiletés de communication; la prévention de l'utilisation ou de l'abus de substances; la prévention de l'échec scolaire; ou la promotion du comportement sexuel sain. **Les interventions visant les problèmes d'intériorisation** (manifestations de déficiences de compétence sociale infligées à soi-même) cibleront la diminution du retrait, de la gêne, de l'inhibition sociale ou de l'isolement volontaire; la prévention ou la diminution de l'anxiété, de la dépression, ou la détresse psychologique; la prévention de l'idéation suicidaire et du suicide; et/ou la prévention de la victimisation. (Natalie Kishchuk, 2003, p14)

2.12 Retrait social et isolement social

Le retrait social est une classification comportementale qui ne devrait pas porter confusion avec l'ensemble des classifications sociométriques. De plus, le retrait social ne devrait pas être confondu avec le terme "isolement social". L'enfant peut s'isoler lui-même du groupe de pair ou il peut être isolé par le groupe. Le retrait social est caractérisé par le fait que l'enfant demeure à distance du groupe de pairs tandis que l'isolement est caractérisé par le fait que le groupe demeure à distance de l'enfant (**Rubin et Asendorpf, 1993**).

Sur le plan empirique, les chercheurs ont démontré que les indices de retrait du groupe de pairs est significativement associé aux indices d'isolement, spécialement vers la fin de l'enfance (v.g. **Hymel et Rubin, 1985; Rubin et Mills, 1988**). Cependant, les évaluations et les observations de l'agressivité sont significativement associées à l'isolement induit par les pairs (**Coie et Kupersmidt, 1983; Dodge et al. 1984**). Il apparaît clair que le retrait social se définit davantage comme de la solitude. Afin de clarifier ce qu'est le retrait social, il importe de faire la distinction entre les différentes composantes du retrait social telles: le retrait passif, l'inhibition, et la timidité (**Rubin et Asendorpf, 1993**). (Bruno .B, 1994, p22)

Conclusion

Le domaine du développement de l'adaptation sociale regroupe un ensemble de problèmes psychosociaux qui affectent autant les enfants. Les interventions visent à prévenir les problèmes entourant la naissance, à favoriser le développement sain des enfants au cours de la petite enfance, à soutenir le développement des compétences personnelles et sociales des individus tout au long de leur vie et à favoriser leur participation à la vie sociale.

Préambule

Chez l'enfant, il semble nécessaire de le resituer dans ses rapports avec sa famille, celle-ci étant elle-même intégrée dans une société donnée. Les liens qui se créent entre l'enfant et ses parents préfigurent ceux qui vont se tisser entre lui et les autres membres de son groupe social d'appartenance. Il s'inscrit dans un réseau relationnel qui lui donne sa place au sein de la société. Le développement psychique de l'enfant ne peut pas être dissocié du développement de l'individu social qu'il est dès sa naissance.

Ce chapitre contient trois parties, la première partie sur l'enfant on a cité une définition de l'enfance, les différents aspects du développement chez l'enfant, la socialisation et ces étapes, l'enfant et la famille.

La deuxième partie sur le divorce on a entamé une définition sur le divorce, ces formes, ses causes et ces effets juridique.

La troisième partie sur les enfants issus du divorce on a parlé sur les enfants face à la séparation des parents, les difficultés psychiques de l'enfant après la séparation parentale, la perception de la séparation parentale par l'enfant, l'adaptation de l'enfant à la séparation parentale en fonction de son âge et son sexe, et l'évolution de l'adaptation de l'enfant à la séparation parentale.

1. l'enfant

1.1 Définition de l'enfant

Etymologiquement, les termes d'enfant et d'enfance, renvoient d'abord à une notion d'inachèvement. L'infantia, c'est le défaut d'éloquence, l'infan désigne celui qui ne maîtrise pas le langage et, par extension, les premières années de vie. On peut aussi, ainsi que le fait remarquer Weil (1987), constater qu'à cette première connotation d'inachèvement vient s'ajouter celle de l'assujettissement. Dans les parlers du sud-ouest, les termes de faute, d'infante désignent le valet, la servante, qui connaîtra un destin de soumis, tout comme les fantassins et d'infanterie (Baudier A et Céleste B, 2010, p8).

On peut dire que l'enfance est une période de la vie qui s'étend de la naissance à l'adolescence. Sous l'impulsion de la psychologie moderne, l'enfant n'est plus considéré comme un adulte auquel il manque les connaissances et le jugement, mais comme un individu ayant sa mentalité propre et dont le développement psychologique est régi par des lois particulières.

L'enfance est l'étape nécessaire à la transformation du nouveau-né en adulte. L'être humain a besoin de cette longue période pour comprendre et assimiler les structures culturelles complexes auxquelles il devra s'adapter.

Dans cette période dynamique et d'une extrême richesse, ou la croissance se fait selon un processus de différenciation progressive (Sillamy N, 2003, p 97-100)

1.2 Les différents aspects du développement chez l'enfant

a) le développement psychomoteur

Le terme de psychomoteur exprime d'emblée que le développement de la motricité est très lié à celui de l'affectivité : au cours de ce développement s'exprime les progrès en motricité dans le intellectuel et dans le développement socio-affectif. L'acquisition de la marche est une bonne illustration de ces interrelations puisque l'apparition de l'autonomie locomotrice non seulement permet à l'enfant d'aller où il veut, et d'entendre son champ d'expérience suscitant de nouvelles découvertes et expérimentations, mais elle constitue simultanément une étape importante dans l'acquisition de son autonomie par rapport aux adultes.

a.1) Principes généraux : lois et normes

Le développement se déroule en suivant quelques lois générales :

➤ la loi de développement céphalo-caudal

La myélinisation des fibres nerveuses se fait en progressant dans un sens céphalo-caudal, c'est-à-dire du cerveau au bas de la colonne vertébrale. C'est pourquoi le bébé va exercer un

contrôle de plus en plus grand sur les muscles d'abord oculaire, puis du cou, puis du dos, puis des membres inférieurs.

➤ **la loi de développement proximo-distal**

Elle illustre les progrès de la myélinisation dans un sens proximo-distal, c'est-à-dire des segments centraux aux segments périphériques, permettant de progresser dans le contrôle des grands muscles aux plus petits, permettant ainsi des gestes de plus en plus précis et minutieux, de la région pelvienne aux pieds, de l'épaule à la main... L'évolution de la préhension est affectivement une bonne illustration de cette loi puisqu'on peut constater que le contrôle par l'enfant des mouvements dirigés vers un objet, apparait d'abord au niveau de l'épaule, puis au niveau de l'articulation du coude et du poignet, et enfin au niveau de la main elle-même, dont les doigts semblent se délier et permettent une préhension beaucoup plus fine.

➤ **L'évolution du tonus et de la posture**

La forte tonicité musculaire du nouveau-né, va évoluer différemment selon les muscles concernés : le tonus axial va augmenter, tandis que le tonus des fléchisseurs va diminuer de façon à permettre le degré d'extensibilité nécessaire à la station debout et à la marche. Le tonus est donc étroitement lié à la posture. La progression des enfants hypertoniques ou hypotoniques n'est d'ailleurs pas la même car les enfants hypertoniques tiennent debout plus tôt que les autres et que les hypotoniques ont un meilleur contrôle de la motricité fine.

➤ **Les normes de développement**

Des normes, telles que celles qui ont été décrites par **Gesell**, permettent de repérer davantage la succession des différentes étapes dans le développement psychomoteur, que les âges correspondant à ces étapes. La variabilité interindividuelle, par exemple en fonction du degré de tonicité musculaire des enfants, est important : il n'est pas rare qu'une même étape soit atteinte à des qui différent d'un enfant à l'autre de plusieurs mois. En revanche, la succession des différentes étapes qui résulte du déroulement de la programmation génétique est pratiquement toujours la même, sauf pour l'apparition des premiers déplacements autonomes.

Lorsqu'on veut situer un enfant par rapport à son groupe d'âge pour apprécier son développement, il faut non seulement se référer à l'âge moyen d'apparition de telle étape, tel qu'on peut le trouver dans les normes de développement qui ont été établies, mais aussi aux variations, par rapport à ces âges moyens. De plus il faut toujours comparer un enfant par rapport à lui-même et non seulement par rapport à son groupe d'âge de référence, car c'est l'allure de sa propre courbe de développement, dont on peut vérifier la progression ascendante, qui est intéressante. (Chatherine.T, Michèle.G, 2008, p 64-68)

a.2) Les principales étapes du développement psychomoteur

➤ Les conduites de préhension

La succession des étapes est gouvernée par la loi de développement proximo-distal. On ne parle de préhension que lorsqu'il y a intentionnalité, car auparavant il y a mise en jeu du réflexe d'agrippement puis de préhension passive, au contact. Il y a d'abord localisation visuelle de la cible, puis mouvements dirigés des bras vers cette cible : la coordination visuo-manuelle permettant ce geste d'atteinte intentionnelle apparaît dans les conditions normales d'observation.

Au début l'enfant ne se sert que d'une main, car ses deux mains ne sont pas encore indépendantes l'une de l'autre. C'est vers 6 mois qu'il peut tenir un objet d'une main et prendre un autre objet de l'autre. A 8 mois, il fait passer les objets d'une main dans l'autre et prendra beaucoup de plaisir à remplir des récipients avec de petits objets (prendre/lâcher). Vers 10 mois, il devient capable de porter une cuiller à la bouche, mais a encore du mal à ne pas la renverser.

La maîtrise et la précision de ses gestes décuplent ses possibilités de manipulation et d'exploration des objets qui se trouvent autour de lui, qui est autant d'occasion de développer son savoir sur le monde et donc son intelligence.

➤ l'acquisition de la station assise

Le contrôle neuromoteur débute par celui des muscles du cou permettant au bébé de maintenir la tête dans le prolongement du tronc. Il apparaît très progressivement et semble

établi vers 2 ou 3 mois. Puis on observe des efforts actifs du bébé pour soulever la tête et les épaules vers 4-5 mois.

Pour parvenir à la station assise, deux conditions doivent être réunies : 1) une augmentation de la tonicité musculaire du dos et 2) une diminution de la tonicité des muscles des membres supérieurs puis inférieurs qui permet une plus grande extensibilité.

➤ **Les premiers déplacements au sol**

Certains enfants ne se déplacent pas sur le ventre avant de marcher. Il est vrai que les pratiques actuelles de mettre les enfants sur le sol très tôt pour une plus grande liberté de mouvement incitent les enfants à se propulser, ne serait-ce que pour atteindre un objet convoité. Au cours de ces mouvements, quand il est sur le dos, l'enfant apprend à se retourner sur le ventre (vers 6-8 mois), puis du ventre sur le dos (vers 8-10 mois). Le mouvement alternatif coordonné des bras et des jambes permet à l'enfant de se soulever du sol pour se mettre à quatre pattes. Une fois maîtrisé, ce moyen de propulsion devient rapide et efficace.

➤ **La station debout et la marche**

Lorsque l'enfant de 7-8 mois est soutenu en appui vertical, il présente une alternance de flexion/extension des jambes, puis il peut rester en appui sur ses pieds, en se tenant de ses deux mains vers 9 mois, mais son buste est encore très penché en avant. Il se redresse progressivement et vers 10-12 mois, il peut se tirer seul de la position assise à la position debout et se tenir seul, sans soutien, les bras écartés l'aident à garder son équilibre. Vers 12 mois, il marche, tenu d'une seule main. Enfin il s'élance seul, sans appui pour quelques pas. Cette marche autonome se produit entre 12 et 18 mois (15 mois en moyenne) mais avec des écarts considérables d'un enfant à l'autre, sans aucune signification d'anormalité.

La marche continue à s'améliorer : les mouvements des membres inférieurs sont d'abord hésitants, saccadés, jambes écartés, buste penché en avant, les bras sont moins levés mais encore écartés pour contribuer à l'équilibre de la posture. En revanche quelques mois plus tard, vers 2 ans, les pas sont mieux contrôlés visuellement et l'équilibre mieux assuré. Jusqu'à 3 ans la motricité se perfectionne, il a de plus en plus d'aisance dans ces déplacements : tombe moins, court, apprend à pédaler sur un tricycle, à sauter sur un pied. (Chatherine.T, Michèle.G, 2008, p 64-68)

➤ **La maîtrise de la propreté sphinctérienne**

La maîtrise des sphincters ne peut intervenir qu'après la marche, puisque les terminaisons nerveuses commandant les sphincters sont situées plus bas que les commandes des membres inférieurs. Toute tentative d'éducation à la propreté avant la maîtrise de la marche risque de se solder par un échec. Après cette étape en revanche, l'enfant présente la maturité neuromotrice nécessaire à ce contrôle et est disponible pour un autre apprentissage. Si l'enfant marche à 15 mois, il pourra être propre vers 20 mois, mais on peut considérer que l'âge de 2 ans est un âge normal pour l'acquisition de la propreté diurne.

À 3 ans l'essentiel des acquisitions psychomotrices est réalisé : l'enfant sait manipuler les objets avec précision : les combiner, se déplacer de façon sûre, ses mouvements sont assez précis et assez bien coordonnés. L'évolution ultérieure portera sur la combinaison de la rapidité et de la précision des gestes grâce à une indépendance croissante des groupes musculaires. (Chatherine.T, Michèle.G, 2008, p 64-68)

b) Le développement perceptif

Les cinq sens (vue, audition, toucher, goût et olfaction) sont fonctionnels à la naissance, chez l'enfant arrivé à terme. Cette capacité fonctionnelle est d'ailleurs déjà en place dès la fin de seconde semestre de la vie prénatale, à l'exception de la vision qui connaît un développement plus tardif. Les enfants viennent au monde avec un équipement remarquablement fonctionnel sur le plan perceptif, qui leur permet d'organiser et de traiter les principales informations nécessaires à la perception de leur environnement. C'est notamment le cas pour la reconnaissance des visages humains, de la voix maternelle et de la langue. Ces capacités sont à la base de l'adaptation du nouveau-né à son environnement humain. La quantité d'informations obtenues et la façon dont elles sont traitées par les nouveau-nés sur le plan perceptif font l'objet de débats et de recherche.

➤ **les compétences visuelles**

En fait, les enfants naissent avec les yeux ouverts et un système visuel opérationnel. Si les nouveau-nés voient, leur système visuel. Toutefois, n'est pas fonctionnellement comparable à celui des adultes. Par exemple, les cellules de la fovéa ne sont pas complètement matures. Leur densité évolue au cours de développement pendant environ un an et demi. Dès lors, ces

modifications cellulaires affectent le développement de l'acuité visuelle et de la perception de formes. Les pupilles du nouveau-né sont significativement plus petites et les centres nerveux qui contrôlent la vision ne sont pas encore totalement matures. Ainsi, le champ de la vision d'un nouveau-né de un mois est relativement étroit, alors qu'il est presque complet 12 mois après.

Ces facteurs affectent les capacités visuelles des nouveau-nés dans trois domaines : l'acuité visuelle, l'accommodation visuelle et la vision binoculaire. (Jacques.V, 2004, p 73,74)

➤ **Coordination entre motricité et vision : la perception de la profondeur**

Le développement de la perception de la profondeur implique, à la fois, celui de la perception visuelle et de la motricité. Cette question à été abordée chez l'enfant par Gibson et **Walk** (1960) avec un dispositif appelé « falaise visuelle »

Klinnert et al (1983) ont utilisé le dispositif de la falaise visuelle pour évaluer la « référenciation » sociale des affects (« social referencing »). Selon cette référenciation, les enfants perfectionnent leur compréhension du monde en observant les personnes qui les entourent.

➤ **Les compétences auditives**

L'oreille est fonctionnelle dès les 24 semaines post-conception. Les voix humaines, et celle de la mère en particulier, sont les signaux acoustiques les plus intenses parmi ceux qui pénètrent dans le liquide amniotique du fœtus. Le fœtus, comme d'ailleurs le nouveau-né, réagit clairement à la voix et aux éléments lexicaux comme le montrent les changements de leur rythme cardiaque. De plus, des fœtus parvenus à terme augmentent leur rythme cardiaque à l'écoute de la voix de leur mère et diminuent ce rythme lorsqu'ils sont exposés à la voix d'une personne étrangère (**Kisilevsky** et al, 2003). Par ailleurs, les nouveau-nés préfèrent entendre la voix de leur mère à celle d'une voix féminine non familière (**DeCasper** et **Fifer**, 1980). Cette préférence pour la voix de la mère s'installe avant la naissance (**DeCasper** et **Spencer**, 1986). (Jacques, 2004, p 85-87)

➤ **Développement du goût et de l'odorat**

La très grande précocité anatomique des cellules responsables de la gustation a été mise en évidence chez le fœtus. Le système gustatif est, en effet, mature vers la 11 semaine de la gestation. Le nouveau-né est donc préparé à la suite de l'expérience prénatale à réagir à différentes saveurs. Il réagit avec une mimique de satisfaction, si on dépose du sucre sur sa langue, et avec une grimace si on dépose une goutte de jus de citron ou de quinine.

Cette sensibilité est traduite aussi par des modifications de son rythme respiratoire et de sa fréquence cardiaque. Les nouveau-nés réagissent aux trois saveurs de base (doux, amer, acide). La précocité de la vivacité de ces réactions permettent de les envisager comme l'expression gusto-facial (**Steiner**, 1974).

Pour ce qui est de l'odorat, les réactions aux odeurs sont fonctionnelles dès la naissance. Les nouveau-nés sont particulièrement sensibles aux odeurs provenant de la mère, en particulier celles du lait maternel et celles émises par les aisselles. **McFarlane** (1975) a ainsi étudié chez des nouveau-nés âgés de 2 jours et 5 jours leurs capacités de discrimination entre un soutien-gorge imprégné de l'odeur de la mère versus un soutien-gorge sans odeur.

➤ **Développement du toucher**

L'embryon est sensible à des stimulations tactiles entre la 7 et la 14 semaine post-conception. C'est la première modalité sensorielle qui se développe. Le sens du toucher, actif ou passif est impliqué dans de nombreuses sensations comme la douleur, la température, la pression, le poids, la texture. Le rôle de cette modalité sensorielle est important pour le développement de l'enfant sur le plan perceptif, mais aussi sur le plan affectif, dans les conduites d'attachement ou pour calmer l'enfant. (Jacques V, 2004, p91, 92)

c) Le développement de l'intelligence

Une des caractéristiques les plus remarquables de la théorie psychologie du développement élaborée par **Piaget** et son ancrage dans la biologie, dans la mesure où l'intelligence constitue le prolongement de l'adaptation biologique. Les instruments de l'intelligence construits par l'enfant, d'abord sur le plan de l'action et ensuite sur le plan de la pensée (représentation), ont leurs racines dans des mécanismes plus élémentaires, comme les comportements instinctifs et

les reflexes. Cette affirmation implique une continuité entre les domaines du biologique et du cognitif. Pour rendre compte du passage de l'un à l'autre, et des changements qui adviennent au cours de l'ontogenèse, Piaget fait appel à des concepts à la fois fonctionnels et structuraux. Il s'agit des processus d'« assimilation » et d'« accommodation » qui sont les invariants fonctionnels assurant la continuité entre les plans organique et psychologique. L'élément de la discontinuité est représenté par le concept de « stade » qui décrit différentes structures d'action, puis des structures de représentation et enfin des structures formelles. (Jacques, 2004, p 104,105)

c.1) La théorie de Piaget

Pour Piaget, la pensée de l'enfant se développe selon des stades qualitativement différents, chaque stade correspondant à une forme d'intelligence particulière au fur et à mesure que le développement cognitif progresse.

➤ Le stade sensorimoteur

Est le premier stade de développement cognitif : il s'étend de la naissance à environ deux ans. Selon Piaget, les très jeunes enfants se découvrent et découvrent le monde par l'intermédiaire de leurs schèmes sensoriels et moteurs. A partir des réflexes innés et de comportements aléatoires, ils parviennent peu à peu à assimiler les informations sensorielles et motrices et à les utiliser, grâce à l'accommodation, pour résoudre des problèmes simples. (Diane E.P, 2012, p87)

➤ Le stade préopératoire

Le deuxième stade du développement cognitif, qui se situe de deux à six ans et au cours duquel l'enfant peut se représenter mentalement des objets qui ne sont pas physiquement présents. Ces représentations sont toutefois limitées par le fait que l'enfant ne peut encore penser logiquement. Selon Piaget, les enfants de cet âge ne sont pas encore prêts à effectuer des opérations mentales qui font appel à une pensée logique qui permet de comparer, de mesurer, de transformer et de combiner des ensembles d'objets. (Diane E.P, 2012, p150)

➤ **Le stade des opérations concrètes**

Selon **Piaget**, l'enfant atteint entre cinq et sept ans le stade des opérations concrètes, stade nommé parce que l'enfant est désormais capable d'utiliser des opérations mentales pour résoudre des problèmes réels et concrets. Il peut en effet exécuter de nombreuses tâches cognitives d'un niveau largement supérieur à celui qu'il pouvait atteindre au stade préopératoire. Comme il est beaucoup moins égocentrique, l'enfant parvenu au stade des opérations concrètes est capable de décentration, c'est-à-dire qu'il peut tenir compte de plusieurs aspects d'une situation plutôt que de fixer son attention sur un seul aspect.

L'enfant comprend également le caractère réversible de la plupart des opérations physiques. Enfin, la pensée de l'enfant est beaucoup plus logique. Celui-ci comprend mieux les notions d'espace et de temps, de causalité, de catégorisation, de raisonnement inductif et déductif et de conservation. (Diane E.P, 2012, p214, 215)

d) Développement de la communication

La place du langage pour le développement des compétences à communiquer est considérée comme secondaire pour les mêmes raisons. Le niveau de développement dans toutes ses dimensions, est dépendant du niveau cognitif, marqué chez le jeune enfant par l'égoïsme. Le langage est d'abord « égocentrique ». Cette position est développée dans un des premiers ouvrages de Piaget, le langage et la pensée chez l'enfant, (1923). On trouvera dans **Beaudichon**(1982) une présentation synthétique de cette notion.

L'égoïsme du langage infantin se caractérise par l'incapacité à se décentrer par rapport au point de vue propre, le fait de parler « pour soi », de commenter l'activité personnelle.

Le langage infantin à été relevé dans deux situations. La première a permis l'analyse du langage spontané de l'enfant, c'est-à-dire, selon la procédure utilisé, l'analyse de l'ensemble des propos, à l'exclusion des réponses à des questions. Le langage égocentrique représente à 6 ans près de la moitié de l'ensemble des verbalisations spontanées. Entre 6 et 7 ans cette proportion diminue pour n'être plus que du quart à 7 ans. La seconde situation, plus expérimentale, a porté sur 25 couples d'enfants. A l'un des membres du couple on fournit un ensemble d'informations relatives à un référent. On lui demande ensuite de transmettre ces

informations à l'autre enfant, qui n'a pas participé à la première phase. Le référent pouvait être concret, ou plus abstrait.

Il convient de rappeler que les positions de Piaget relativement au rôle du langage dans le développement cognitif, ainsi que ses positions concernant le développement de la communication, ont évolué. Il n'en reste pas moins, en ce qui concerne le premier point, que le langage n'est pas constitutif de la pensée, qui lui est antérieure, même s'il s'avère ensuite être un instrument de la pensée. (Cartron. A, Fayda. W, 1999, p 112,113)

e) Le développement psychosocial

La théorie du développement que propose Erikson s'inspire du travail de Freud. Erikson utilise comme point de départ les stades du développement psychosexuel de Freud, mais il les recadre dans un contexte social. Pour Erikson, l'enfant n'a pas seulement un schème inné de développement; l'organisation de sa personnalité est influencée par la réponse du milieu (Cloutier et Renaud, 1990; Maier, 1988)

D'après **Erikson**, l'individu passe par plusieurs stades et chaque stade correspond à une crise particulière, c'est à dire une ambivalence gravitant entre deux pôles , le premier stade c'est le stade de la confiance versus méfiance, le deuxième stade c'est celui de l'autonomie versus doute, le troisième c'est celui de la prise d'initiative versus sentiment de culpabilité, le quatrième stade c'est le stade du travail et de la vivacité (accomplissement, activité) versus passivité et infériorité, le cinquième stade qui est celui de l'adolescence correspond à la recherche de sa propre identité et à la diffusion/confusion (Renée P,1994,p18-20)

Le stade	sa description
Stade 1 confiance / méfiance (naissance à 1 an)	Acquisition de la confiance de base s'il existe une correspondance entre les besoins de l'enfant et la réponse du milieu sinon, l'anxiété, l'insécurité et la méfiance se développent - l'enfant s'approprie le monde par l'intermédiaire de la bouche et lui répond selon les mêmes modalités

<p>Stade 2 autonomie / doute (1 an à 3 ans)</p>	<p>acquisition d'habiletés de contrôle sur le monde et soi-même (dont l'apprentissage de la propreté) qui permettent à l'enfant de faire des choix - l'enfant qui doute de son pouvoir ou qui n'arrive pas à l'exercer comme il le voudrait voit son estime de soi diminuer - période d'ambivalence entre le désir d'autonomie et le désir de dépendance qui génère de la honte et qui se manifeste à travers des actions qui s'opposent (ex.: retenir ou laisser aller)</p>
<p>Stade 3 initiative / culpabilité (3 à 6 ans)</p>	<p>contingence entre l'accroissement des habiletés et des apprentissages de l'enfant et les demandes de son environnement - l'enfant met en pratique ses nouvelles compétences, mais il craint d'investir trop ou pas assez d'énergie à devenir autonome, ce qui génère de la culpabilité - quête d'identité et identification de l'enfant à des figures parentales</p>
<p>Stade 4 compétence / infériorité (6 à la puberté)</p>	<p>l'enfant canalise ses énergies dans des apprentissages et des réalisations de toutes sortes, mais il craint l'échec - l'enfant veut grandir, mais reste limité par son statut et ses compétences d'enfant, il développe un sentiment d'infériorité quand il ne croit pas avoir atteint</p>
<p>Stade 5 identité / diffusion (adolescence)</p>	<p>recherche et construction de l'identité - l'abondance des choix identificatoires ou le manque d'intégration de ces choix amène un sentiment de diffusion, de dispersion</p>

	recherche de gratification sexuelle avec les personnes du sexe opposé le niveau de compétence auquel il souhaitait accéder
--	--

Tableau 4 : les conduites propres à chaque stade du développement psychosocial selon Erikson

1.3 La socialisation

La socialisation désigne le processus par lequel les individus s'approprient les valeurs, les rôles et les normes qui régissent le fonctionnement des groupes, des institutions et de la société en général. Considérée du point de vue de l'individu, sa fonction est d'intégrer le sujet dans sa société et de l'amener, par l'apprentissage, à acquérir les manières de penser, d'agir et de sentir, caractéristiques de la culture. Envisagée au plan collectif, sa fonction est de permettre la régulation sociale et d'assurer un certain niveau de cohésion sociale. Ainsi, quand le mécanisme de socialisation est mis à mal, comme dans le cas l'immigration, de l'échec scolaire, de la perte d'emploi, des situations de rupture sociale tendent à se développer et finissent par menacer les fondements mêmes du lien social.

Deux conceptions de la socialisation peuvent être distinguées. La première, peu compatible avec les présupposés fondamentaux de la psychologie sociale, l'envisage en fait comme un processus d'inculcation des codes de conduite. Elle part de l'existence d'un certain ordre social et cherche à rendre compte, selon une approche déterministe, des procédés par lesquels le groupe parvient à modeler les comportements des individus, envisagés de fait comme des êtres passifs. Dans ce contexte, la socialisation se réduit à un mécanisme de reproduction de l'ordre établi. L'autre approche, plus psychosociale, met l'accent sur les dynamiques interactionnelles à travers lesquelles l'enfant apprend, sur le mode ludique, à jouer des rôles sociaux avant de les intérioriser. Elle reconnaît au sujet une certaine marge de liberté face aux pressions de l'entourage, l'intériorisation des modèles se comprend alors en termes de choix : adhésion volontaire à des valeurs, désir de s'intégrer à certains groupes mais pas à d'autres. Dans cette optique, étudier la socialisation c'est comprendre comment le sujet conquiert son autonomie et construit sa personne à partir des modèles que lui propose la société.

1.4 Les étapes de la socialisation

La socialisation est un processus lent et continu qui comporte deux grandes étapes : la socialisation primaire, qui s'étend de la naissance à l'enfance, et la socialisation secondaire, qui se déroule hors du cadre familial et se poursuit tout au long de la vie.

a. La socialisation primaire

Plusieurs instances de socialisation vont déterminer l'intégration sociale de l'enfant : la famille, l'école, mais aussi, dans une certaine mesure les médias. La cellule familiale constitue l'agent prépondérant de la socialisation car elle intervient très tôt, alors que la personnalité de l'enfant n'est pas encore formée. Elle forme en quelque sorte l'antichambre de la société. L'enfant y fera l'apprentissage de la propreté, des valeurs morales, des règles de politesse, des codes de conduite à table...

b. La socialisation secondaire

La socialisation secondaire intervient à la fin de l'enfance, elle contribue à son tour à la structuration des manières de penser et d'agir. Elle repose sur l'action d'agents de socialisation plus nombreux et plus diversifiés tels les clubs de sport, les syndicats, les associations, les entreprises... Ces différents espaces de sociabilité véhiculent des valeurs et des croyances qui forment, en chaque lieu, une culture locale et qui peuvent moduler, voire transformer les attitudes acquises durant l'enfance. Ils donneront alors l'occasion d'expérimenter des rôles nouveaux et de tisser des réseaux relationnels plus larges et plus variés. (Aissani. Y, 2003, p56, 57).

1.5 L'enfant et la famille

a) les relations familiales

Le climat familial exerce une influence prédominante sur le développement de l'enfant. Une étude portant sur 226 familles d'origine ethniques différentes a montré que les conflits conjugaux étaient systématiquement difficile qui répondent à la fois mieux à de bons parents en plus négativement à des parents moins outillés. Dans des études, des enfants au tempérament difficile ont mieux répondu aux qualités parentales – telles que mesurées par les compétences scolaires, les habilités sociales et les relations avec les autres – que ceux avec des tempéraments faciles. En d'autres mots, les enfants au tempérament difficile étaient pires que les enfants faciles quand les qualités parentales étaient de piètre qualité, mais mieux que les enfants faciles quand les pratiques parentales étaient de haute qualité (**Stright et al.** 2008)

b) les relations avec les frères et sœurs

Le nombre de frères et sœurs dans une famille, leur espacement en âge, leur ordre de naissance ainsi que leur sexe déterminent souvent leurs rôles et leurs relations au sein de la famille. Dans les sociétés industrialisées, les frères et sœurs ont tendance à être peu nombreux et plus éloignés en âge, ce qui permet aux parents de consacrer plus d'attention et de ressources à chaque enfant (**Cicirelli**, 1994)

Les frères et sœurs s'influencent les uns les autres, non seulement directement à travers leurs interactions quotidiennes, mais aussi indirectement, à travers leurs relations respectives avec leurs parents. Ainsi, l'expérience des parents avec un aîné influence les attentes et la façon dont ils vont traiter un enfant plus jeune (**Brody et al.** 2004). Réciproquement, les modèles de comportement qu'un enfant établit avec ses parents ont tendance à se répercuter dans les comportements qu'il établit avec ses frères et sœurs. Lors d'une étude sur des familles anglaises, on a ainsi montré que lorsque la relation parent-enfant était chaleureuse et affectueuse, les frères et sœurs avaient tendance à entretenir eux aussi des relations positives, alors que quand la relation parent-enfant était conflictuelle, les conflits entre les enfants étaient plus nombreux (**Pike, Clodwell et Dunn**, 2005)

Enfin les relations entre frères et sœurs peuvent également être un laboratoire pour l'apprentissage de la résolution de conflits. En effet, les frères et sœurs sont plus motivés à se réconcilier après une querelle parce qu'ils savent qu'ils vont continuer de se côtoyer chaque jour. Ils apprennent ainsi qu'exprimer de la colère ne met pas fin à leur relation. On note par ailleurs que les enfants d'une même famille se disputent plus fréquemment lorsqu'ils sont de même sexe, et que deux frères se chamaillent davantage que n'importe quelle autre combinaison (Ciccirelli, 1995). (Diane E.P, 2012, p 246,247)

c) la relation mère-enfant

Le développement des relations mère-enfant est influencé par la valorisation du rôle maternel, par les caractéristiques de l'enfant qui reçoit les soins et par l'existence d'une véritable interrelation mère-enfant.

S. Brody considère que la façon dont une mère répond aux besoins de son enfant et la qualité de sa réponse émotionnelle conditionnent, dans une large mesure, la force et la qualité des identifications et la résistance aux troubles psychiques. Cet auteur distingue 4 groupes de mères :

Le groupe A, composé de mères qui semblent pouvoir répondre aux besoins de leurs enfants ; elles les laissent libres de bouger, de faire du bruit, de jouer ou de rester tranquilles sans intervenir activement ; l'attitude de ces mères se caractérise par la confiance qu'elles ont de pouvoir remplir ce rôle, de garder une certaine attitude souple envers l'allaitement, le dressage sphinctérien, et de se tenir l'importance d'une dimension affective dans l'éducation.

Le groupe B, composé de mères assez confiantes dans leurs capacités, mais qui ont recours à des informations livresques et dont l'attitude est en partie conforme à ces indications. Dans l'ensemble, elles sont plutôt maladroitement dans leurs relations avec l'enfant.

Le groupe C, composé de mères qui présentent un manque évident de spontanéité et ont le désir d'être avant tout des mères efficaces, l'efficacité portant sur les détails essentiels et cela d'une manière rationnelle. Il y a en fait peu de communication entre ces mères et leur nourrisson ; elles considèrent que leurs relations avec lui sont temporaires.

Le groupe D, composé de mères très actives mais peu méthodique dans leur tâche. La plupart sont des primipares et manquent complètement d'expérience. Elles surestiment leurs propres capacités dans leur rôle maternel en se fondant sur des théories générales d'éducation. Dans l'ensemble, leur attitude globale est rigide, elles semblent très exigeantes tant en ce qui concerne l'enfant qu'elles-mêmes.

D'après **S. Brody**, on peut juger si une situation nourricière est satisfaisante ou non d'après certaines données : le fait que la mère soit sensible aux besoins de l'enfant, qu'elle établisse avec son enfant une communication verbale et physique pendant l'allaitement, le choix des méthodes de soins surtout la motivation de ce choix.

Cet auteur pense que ces attitudes jouent un rôle très important dans la formation de la personnalité de l'enfant et propose, à titre d'hypothèses, que :

➤ les enfants des mères du groupe A devraient pouvoir accéder à la maturité plus rapidement que les autres, surtout dans le domaine des relations sociales, de la maîtrise corporelle et de la manipulation des objets.

➤ Les enfants des mères du groupe B auraient quelques difficultés dans le maniement du monde extérieur et des tendances à un retrait passif en cas de frustration.

➤ Les enfants des mères du groupe C pourraient présenter des conflits dans le domaine de leur contrôle pulsionnel et une tendance à s'organiser sous forme d'un caractère obsessionnel ou d'une névrose obsessionnelle. (Ajuriaguerra, 1997, p 126,127)

d) la séparation des parents

La séparation des parents touche des milliers d'enfants chaque année. Le divorce est une situation stressante, pour les enfants comme pour les parents. Toutefois, les problèmes affectifs et comportementaux des enfants peuvent aussi découler de l'intensité des conflits parentaux présents avant le divorce.

L'adaptation des enfants lors d'une séparation ou d'un divorce dépend en partie de leur âge, leur maturité, leur genre, leur tempérament et surtout leur ajustement psychosocial avant la séparation. Dans l'ensemble les enfants dont les parents divorcent sont plus à risque de conséquences négatives ; malgré tout, la plupart de ces enfants s'adaptent bien. Les enfants d'âge scolaire sont sensibles aux pressions parentales et aux conflits de loyauté et, comme les jeunes enfants, ils peuvent craindre d'être abandonnés ou rejetés. Les enfants les plus jeunes

risquent de présenter des problèmes de comportement, tandis que chez les enfants plus vieux, ce sont affectés. Ce sont surtout les résultats scolaires et les conditions sociales qui sont affectées. Ce qui est clair, toutefois, c'est que si un enfant présentait des difficultés d'adaptation sociale avant la séparation, à long terme, la situation va empirer (**Lansford** 2009)

Dans la plupart des divorces, même si la garde paternelle est en augmentation, c'est la mère qui obtient la garde des enfants. Or, plusieurs enfants affirment que la perte de contact avec leur père est l'une des conséquences les plus douloureuses du divorce de leurs parents (**Fabricius**, 2003). Toutefois, la fréquence des contacts avec le père n'est pas aussi importante que la qualité de la relation père-enfant. Ainsi, les enfants qui ont un père type démocratique et qui se sentent proches de leur père, même s'il vit ailleurs, ont tendance à mieux réussir à l'école et à présenter moins de problèmes de conduite (**Kelly et Emery**, 2003). (Diane E.P, 2012, p249).

2 .le divorce

2.1 Définition du divorce

Le divorce est la dissolution du mariage. Il intervient par la volonté de l'époux, par consentement mutuel des deux époux ou à la demande de l'épouse dans la limite des cas prévus aux articles 53 et 54.

Le divorce ne peut être établi que par jugement précédé par une tentative de conciliation du juge, qui ne saurait excéder un délai de 3 mois. (Codes de la famille, 2001-2002)

2.2 Les formes du divorce

a) Le divorce par consentement mutuel

Le divorce par décision ou acceptation commune des conjoints. Cette nouvelle forme juridique dédramatise le divorce. Elle reconnaît l'accord entre les époux. Deux procédures sont retenues : le divorce sur requête conjointe, le divorce demandé par l'un des époux et accepté par l'autre.

b) Le divorce sur requête conjointe

Est la forme la mieux connue et la plus fréquente du divorce par consentement mutuel. Il suppose un accord total entre les époux, lesquels vont organiser eux-mêmes leur divorce, sous le contrôle du juge. Ils n'ont d'ailleurs pas à faire connaître les raisons qui déterminent leur séparation. Mais leur accord doit être complet. Il repose sur une volonté libre.

L'accord doit porter à la fois sur le principe de divorce, les mesures à prendre durant la procédure, enfin les conséquences de la séparation. Celles-ci concernent les parents, mais aussi les enfants. Une convention élaborée par les époux avec l'aide de leur avocat, datée et signée par eux, prévoit explicitement l'ensemble des dispositions arrêtées en commun.

Le recours à l'avocat est obligatoire. Les époux peuvent toutefois prendre un avocat commun. Dans certains cas, notamment pour une communauté de biens importante, le choix de deux conseils est judicieux. Il permet de mieux sauvegarder les intérêts de chacun.

c) le divorce demandé par l'un des époux et accepté par l'autre

C'est le second cas de divorce par consentement mutuel. Les époux doivent être en accord sur le principe du divorce. Mais ils peuvent être en total désaccord sur le règlement des conséquences. En raison de cette caractéristique, la procédure comporte deux temps : une phase gracieuse pour mettre l'accord en forme, une phase contentieuse pour trancher le désaccord. Le juge aux affaires matrimoniales s'occupe de la phase gracieuse, le Tribunal de Grande Instance, dans sa forme collégiale de la phase contentieuse.

Le divorce sur demande acceptée offre deux avantages. D'abord une sécurité plus grande. En effet, dans le cas d'un divorce sur requête conjointe, lorsqu'un surgit au cours de la procédure, celle-ci est anéantie. Ce n'est pas le cas ici puisque les juges trancheront alors les points litigieux. L'autre avantage est la rapidité. Le divorce sur demande acceptée est le plus rapide de tous les divorces. Il n'y a pas de délai de réflexion imposé et les époux n'ont pas à se mettre d'accord sur la liquidation du régime matrimonial. (Guillarme J.J, Philipe F, 1985, p112, 113)

d) Le divorce par le versement de la Khol'â par l'épouse : (Article 54)

L'épouse a également le droit d'engager la procédure de divorce sans l'accord de son conjoint moyennant le versement d'une somme (khol'â). En cas de désaccord sur le montant, le juge ordonne le versement d'une somme dont le montant ne saurait dépasser la valeur de la dot de parité (sadaq el mithl) évaluée à l'époque du jugement. C'est un fait nouveau en Algérie. Le khol'â est ainsi passé, selon les chiffres du ministère de la Justice, de 2466 cas en 2007 à 4465 en 2009 et à 7559 en 2011. De nombreuses femmes choisissent le khol'â pour obtenir leur divorce, préférant ainsi racheter leur liberté et perdre tous leurs droits plutôt que d'utiliser d'autres procédures. Les femmes sont de plus en plus souvent obligées de recourir au khol'â « pour se libérer d'une vie conjugale infernale » commente la journaliste **Salima Tlemçani** dans le quotidien algérien El Watan.

2.3 Les causes du divorce

a) facteurs liés à la persistance des traditions

- Non-virginité.
- Stérilité de l'épouse.
- Maternité insatisfaisante.
- Existence d'enfant d'un précédent mariage de l'époux.
- conflits entre les familles des époux.
- Mésentente entre belle-mère et belle-fille.

b) Facteurs relatifs au changement social

- Facteurs d'hétérogénéité.
- Référence culturelle différentes.
- Niveaux d'études différents.
- Niveaux socio-économique différents.
- Ecart d'âge

c) Facteurs personnels

- Traits de caractère inconciliables.
- Choix conjugal par les parents.
- Intolérance aux difficultés matérielle.
- Mariages de circonstances (Abassi. Z, 2005, p21-85)

2.4 Les effets juridiques du divorce

Le jugement de divorce met fin au mariage. Il entraîne la disparition de tous les devoirs et obligations qui s'y rattachaient. Il permet, par exemple, à chacun des époux de se remarier : immédiatement pour le mari, dans un délai de trois cent jours après le jugement pour la femme afin d'éviter les conflits de paternité. Mais le divorce a aussi des effets sur le patrimoine des époux, sur leur vie matérielle et sur l'organisation de la vie des enfants.

a) les effets du divorce pour les époux

Le divorce provoque la liquidation du régime matrimonial des époux. En se mariant, ceux-ci peuvent avoir conclu un contrat de mariage ; ils sont soumis, sinon, au régime de la communauté. Dans le cas d'un divorce sur requête conjointe, la liquidation du régime matrimonial fait partie du jugement de divorce. Dans tous les autres cas elle n'intervient qu'après le prononcé du divorce.

Ce contrat de mariage institue la séparation des biens. En théorie, les choses sont simples : chacun reprend ses biens au moment de la liquidation. Mais la pratique est souvent moins nette.

Le régime de la communauté réduite aux acquêts prévoit que les biens appartenant à chacun des époux sont conservés par ceux-ci et que les biens acquis en commun, pendant la durée du mariage, sont partagés. Ici, encore, la pratique est parfois délicate.

Mais la séparation entre époux peut avoir d'autres conséquences. Suivant le type de divorce les donations et les avantages consentis entre les époux vont avoir, par exemple, un sort différent : maintenus dans certains cas, perdus dans d'autres par l'un ou l'autre des conjoints. En fait ce sont surtout les diverses pensions, au cours de la procédure et après le divorce, qui suscitent les passions les plus vives.

b) Les effets du divorce pour les enfants

Si le divorce éteint pour les époux les obligations du mariage, il n'en va pas de même pour les enfants. La séparation transforme pourtant radicalement l'exercice de l'autorité parentale. Elle modifie le champ de responsabilité des conjoints. Une nouvelle organisation est donc nécessaire. Celle-ci touche trois points principaux : la garde des enfants mineurs, le droit de visite du parent non gardien, la prise en charge matérielle de l'enfant. Guillaume J.J, Philippe F, 1985, p117, 120).

b.1) La garde de l'enfant mineur est confiée, dans la plupart des cas, soit à la mère, soit au père beaucoup plus rarement aux deux. Dans plus de 85% des cas, les enfants mineurs sont confiés à la mère. Le droit de garde attribué au père représente moins de 10% des cas. Cette différence manifeste donne lieu à bien des discussions. Elle provoque même, parfois, des conflits violents. Le nombre de pères réclamant la garde des enfants au moment du jugement de divorce est très inférieure à celui des mères.

Un nombre de plus en plus important de parents divorcés manifeste pourtant, aujourd'hui, le désir de continuer à prendre en commun les décisions relatives à l'éducation de l'enfant. Ces parents proposent même parfois d'aménager l'hébergement afin que l'enfant réside un temps chez l'un, un temps chez l'autre, avec une périodicité variable suivant les cas.

b.2) La garde monoparentale le parent qui détient cette garde exerce seul l'autorité parentale. Il fixe la résidence des enfants, assure leur vie matérielle et veille à leur éducation. Il reçoit, pour eux, une pension alimentaire et perçoit les allocations familiales dans les conditions prévues par la loi.

Le droit de garde est suspendu lorsque les enfants atteignent l'âge de la majorité. Si des faits nouveaux le justifient, un parent peut toujours demander la révision du droit de garde. Il devra toutefois argumenter très soigneusement sa requête et même, si possible, prouver ses dires.

b.3) Les droits de l'époux non gardien consistent essentiellement en un droit de surveillance et un droit de visite et d'hébergement :

b.3.1) Le droit de surveillance est un droit de contrôle. Le parent non gardien doit être tenu au courant de toutes les décisions importantes concernant l'enfant. En cas de défaillance il peut même saisir le tribunal et contester la décision. Le droit de surveillance s'exerce surtout en matière scolaire : contact avec les professeurs, changement d'établissement, connaissance des résultats scolaires, etc. le parent non gardien ne peut toutefois pas choisir l'établissement scolaire de l'enfant, décider de l'orientation et des matières optionnelles ou signer le livret scolaire. (Guillarme J.J, Philipe F, 1985, p117, 120).

b.3.2) Le droit de visite et d'hébergement est légal. Seuls les parents déchus de l'autorité parentale ne peuvent l'exercer. Il est fixé par le juge et s'impose au parent gardien. Il permet à l'époux non gardien de voir et d'héberger l'enfant pendant un temps donné. En cas de divorce par consentement mutuel, l'organisation du droit de visite est prévue dans la convention élaborée par les époux. Le juge l'accepte ou la refuse. Dans tous les autres cas, c'est lui qui fixe d'emblée la durée et le lieu d'exercice de ce droit.

Parallèlement au droit de visite le parent non gardien bénéficie d'un droit de correspondance. Ce droit est libre. C'est dire que le parent gardien n'a pas à s'opposer à l'échange de correspondance entre les enfants et le parent non gardien, quelle qu'en soit la fréquence.

Il faut bien voir que l'exercice du droit de visite est une source de conflits entre les parents. Il place l'enfant au cœur de la mésentente. Nous voyons souvent les parents gardiens qui se plaignent, légitimement, d'un droit de visite exercé de façon désinvolte, légère, irresponsable. Nous observons aussi souvent des parents non gardiens qui souffrent profondément de l'attitude inconciliable, voire hostile, du parent gardien. (Guillarme J.J, Philippe F, 1985, p117, 120).

3 Les enfants issus du divorce

3.1 Les enfants face à la séparation de ses parents

Une partie des enfants qui montrent leur souffrance, des discussions avec leurs parents sur la situation leur permettent de traverser moins difficilement l'épreuve du divorce. Il ne suffit pas alors que les parents informent leur enfant le plus honnêtement possible, il est aussi souhaitable qu'ils lui demandent avec tact ce qu'il en pense et ce qu'il ressent. Si cela s'avère nécessaire, des entretiens avec un psychologue lui proposeront un lieu neutre où il lui sera plus facile d'exprimer ses sentiments, et où certains de ses conflits intrapsychiques pourront être élaborés.

Par la suite, il ne sera donc question que les enfants qui, à l'occasion de la séparation de leurs parents, se sentent confrontés en eux-mêmes à une impasse, sans espace de « dégageant » possible. De telles situations sont assez fréquentes.

Le matériel clinique utilisé ici a deux origines. Il provient de consultations ou de psychothérapie concernant des enfants amenés par un parent, parfois par les deux, pour des difficultés psychologiques apparues à l'occasion du divorce de leurs parents. L'autre source est constituée par les expertises de situations familiales effectuées à la demande de juges des affaires familiales pour des problèmes d'attribution de garde d'enfants. Ce deuxième abord permet d'avoir accès à des configurations cliniques qu'un psychologue ne rencontre que rarement en consultation.

Avant de constater les surprises réservées par ce matériel clinique, il paraît nécessaire d'examiner l'a priori qui peut exister chez tous les intervenants à propos des situations de divorce. Il s'agit d'idées qui ne sont pas erronées en elles-mêmes, mais qui sont insuffisamment dialectisées.

3.2 Les difficultés psychiques de l'enfant après la séparation parentale

Tout en gardant à l'esprit qu'il existe des terrains à risque et que les causes des troubles sont toujours multiples et imbriquées, on peut attribuer à la séparation un certain nombre de conséquences affective directes pour l'enfant.

Les difficultés psychologiques que nous allons décrire émergent en général à l'annonce de la séparation. Ils peuvent s'atténuer après la crise, mais également perdurer ou réapparaître en fonction de l'évolution de la situation familiale.

a) **L'anxiété**

L'inquiétude est la première réaction affective de l'enfant à la séparation parentale. Cet état n'est pas en soi pathologique, mais traduit l'incertitude justifiée de l'enfant face à une situation et un environnement nouveaux. La rupture avec le cadre de vie habituel, l'éloignement de l'un des parents, les interrogations sur l'avenir sont autant d'éléments qui éveillent ses craintes. Mais les enfants, surtout lorsqu'ils sont jeunes, sont rarement capable de se formuler clairement ce qu'ils éprouvent. Ils ressentent une peur sans comprendre vraiment à quoi elle se rattache. Cette peur indistincte et confuse se transforme alors en anxiété. Elle peut être en outre alimentée par la réactivation des angoisses de séparation et d'abandon dont nous parlerons plus loin.

Tant que l'enfant n'a pas retrouvé un équilibre familial et ne se sent pas à nouveau sécurisé pas cadre stable et défini, l'anxiété demeure. Pour ne pas avoir peur, un enfant a besoin de repères fixes sur lesquels s'appuyer.

L'angoisse pouvant prendre de multiples formes (affections psychosomatiques, difficultés de concentration, agitation, crises d'angoisse...), elle est parfois difficile à identifier. Une fois repérée, l'enfant la comprend selon sa maturité, son âge et sa sensibilité. Pour sortir de cet état, l'enfant doit donc pouvoir déchiffrer son angoisse et en repérer les causes, autrement dit, il doit savoir qu'il souffre et avoir la possibilité de l'exprimer.

Certaines circonstances aggravent l'anxiété. Ainsi, plus le conflit est aigu entre les parents, moins ils sont disponibles pour écouter leur enfant et moins ce dernier peut identifier et « mettre des mots » sur son angoisse.

b) **Le sentiment d'abandon**

Lorsque ses parents se séparent, l'enfant craint d'être à son tour abandonné par le parent qui est parti ou même par le parent restant. L'enfant assimile alors l'amour qui unit deux adultes à celui de ses parents lui portent : « mon père ou ma mère pourrait cesser de m'aimer

comme ils ont arrêté de s'aimer. » Cette peur ravive des mouvements psychiques très anciens qui remontent à sa toute petite enfance : les angoisses de séparation. Elles se manifestent normalement dès ses premiers mois de vie lorsque le bébé prend conscience de l'absence possible de « l'autre » et de son propre état de dépendance. En grandissant, il acquiert une plus grande autonomie psychique et intègre le fait que « l'autre » ne cesse pas d'exister dès lors qu'il n'est plus dans son champ de vision (« la permanence d'objet »). Ses angoisses s'atténuent dès lors qu'il est parvenu à intérioriser la présence de sa mère et de son père, elle-même dépendante de la qualité des soins qui lui prodigués. Quand les parents se séparent, la résurgence de ses angoisses est donc classique, d'autant que « l'abandon » s'est symboliquement produit. Chez les petits, les difficultés réapparaissent souvent sous la forme de troubles du sommeil ou de réticences pour aller à l'école ou à la crèche.

Encore une fois, il est essentiel de rassurer l'enfant en lui expliquant la différence entre les liens des adultes et ceux qui l'unissent à ses parents. Il est également important de mettre rapidement en place les modes de garde ou de visite afin de maintenir les relations de l'enfant avec ses deux parents.

c) **La tristesse**

La tristesse découle de la sensation de perte. Elle peut traduire également la blessure profonde ressentie par l'enfant au départ d'un de ses parents et s'accompagner d'un sentiment de honte et d'humiliation, l'enfant imagine qu'il n'a pas su (lui non plus) intéresser et séduire suffisamment son père ou sa mère pour lui donner envie de rester auprès de lui.

d) **La colère**

Mélange d'incompréhension, de frustration et de sentiment d'injustice, la colère est une émotion prévisible qui doit pouvoir s'exprimer dès lors qu'elle est ressentie. Elle peut être dirigée vers l'un ou les deux parents et être plus ou moins extériorisée (mouvements agressifs, besoin de frapper...). L'enfant éprouve parfois de la rancune envers celui qui est parti, qui a rejeté l'autre, mais également envers celui qui n'a pas su plaire suffisamment pour garder son conjoint.

e) La culpabilité

Un enfant qui assiste à la séparation de ses parents pense spontanément qu'il peut en être la cause. Le sentiment de culpabilité est donc très présent, surtout chez le jeune enfant qui a souvent l'impression d'être responsable de tout ce qui arrive. Sa vision égocentrique du monde, propre à son âge, ne lui permet de comprendre une situation qu'en fonction de lui-même, de son imaginaire et de ses fantasmes.

La rupture du couple parentale rejoint ainsi un fantasme bien connu chez l'enfant : devenir l'unique objet de désir de son père ou de sa mère et « éliminer » le parent qu'il perçoit comme son rival.

La culpabilité le fait penser de la façon suivante : « je n'ai pas été sage, je suis puni par la séparation de mes parents. » Sous la pression de ce sentiment, l'enfant, soit se punit lui-même, soit se fait punir par son entourage. En parallèle et pour éprouver sa toute-puissance, génératrice d'angoisse, l'enfant cherche à provoquer ses parents afin qu'ils reposent plus clairement les interdits.

La culpabilité et ses conséquences affectives peuvent donc être particulièrement envahissantes pendant la petite enfance ou lorsque le cadre parental n'est pas clairement fixé. Ce sentiment reste présent de manière latente tout au long du développement de l'enfant et resurgit à l'adolescence, lorsque se raniment, sous une forme nouvelle, les problématiques œdipiennes. (Zonabend A, 2006, p19-23)

3.3 La perception de la séparation parentale par l'enfant

La façon dont l'enfant perçoit la séparation parentale elle permet de mieux comprendre ses réactions immédiates. **N. Kalter** et **J. Plunkett** ont étudié la perception qu'avaient les enfants des causes et des conséquences de la séparation parentale, en utilisant un test psychologique de type projectif complété par l'interrogatoire des parents. Un enfant sur trois pensait que les enfants étaient responsables de la séparation des parents, qu'ils soient ou non confrontés à cette situation. L'enfant s'adapte à sa nouvelle situation familiale et relativise rapidement son impact sur sa vie affective même s'il l'associe facilement à la tristesse et au chagrin. Le fait de grandir l'aide à mieux appréhender intellectuellement a cette situation.

Tous les enfants, même en grandissant, ne sont pas prêts à en parler facilement. C'est ce qui ressort en premier lieu de l'enquête réalisée par **S. Desmeuzes-Balland** auprès d'adolescents dont les parents étaient séparés. Le refus qui lui a été opposé lorsqu'elle a demandé à des parents ou à des institutions d'interviewer des enfants concernés s'explique par la difficulté encore perceptible actuellement d'évoquer un sujet sensible, source de polémiques et de passions. Le refus de parler est venu également des enfants. Certains étaient encore trop impliqués affectivement ou peu habitués à s'exprimer sur ce sujet, d'autres se sentaient peu concernés par une enquête ou ne souhaitaient pas évoquer une séparation. En fait, cette difficulté à parler d'une situation, dont les implications affectives sont évidentes, peut traduire le besoin qu'a l'enfant de se protéger son souvenir d'une période douloureuse de sa vie.

Par ailleurs, cette enquête, réalisée sous forme d'interviews, a montré que l'annonce de la décision prise par les parents est un moment important chez l'adolescent. Elle marque dans le temps la réalité de la séparation. L'implication de l'enfant dans les gestes qui accompagnent la rupture semble nécessaire pour l'aider à en percevoir toute la réalité. Les disputes restent le plus difficile à vivre pour un enfant, surtout lorsqu'elles persistent après le divorce parmi les conséquences immédiates, le changement matériel des conditions de vie est certainement le facteur le plus important l'enfant est conscient de la différence de niveau de vie entre ses parents et ne comprend pas quand c'est lui qui doit réclamer une pension alimentaire. Très rapidement, il juge le comportement de ses parents et apprécie celui qui respecte l'autre. (Poussin P, Elisabeth M.L, 2011, p 139,140)

3.4 L'adaptation de l'enfant à la séparation parentale en fonction de son âge

Les réactions de l'enfant à la séparation parentale sont influencées par son âge et par sa capacité à intégrer à la fois intellectuellement et affectivement la réalité de sa nouvelle situation familiale. Ces données sont confirmées par les résultats de l'étude que **J. Wallerstein** et J. Kelly ont menée depuis 1971 sur les conséquences psychologiques de la séparation parentale chez l'enfant. Ces auteurs ont montré qu'au moment de la rupture l'enfant a du mal à donner un sens aux événements familiaux, sauf lorsqu'il a connu un climat de violence familiale.

a) L'enfant de moins de cinq ans

Peut manifester un arrêt ou une régression de ses acquisitions psychomotrices ou scolaires, des troubles de sommeil ou des manifestations d'anxiété lors des séparations. Il peut présenter des troubles du comportement avec des difficultés à contrôler son agressivité. Son sentiment d'insécurité se traduit par un besoin affectif généralisé. Parfois, il se réfugie dans un monde imaginaire ou il refuse la réalité et fantasme sur l'absence de séparation ou sur la réconciliation de ses parents. Il a peur d'être remplacé dans le cœur du parent qui ne vit plus avec lui. Les motifs principaux de consultation spécialisée sont les troubles du comportement, à la maison comme à l'école. C'est devant cette tranche d'âge que les enseignants se sentent le plus démunis face aux difficultés exprimées par l'enfant et qu'ils ne savent pas comment intégrer dans leurs objectifs pédagogiques cette donnée d'ordre privée.

b) L'enfant de six à huit ans

Manifeste une plus grande nostalgie du père absent. Il peut avoir de la difficulté à quitter le giron maternel. Les conflits de loyauté apparaissent. Les apprentissages de la lecture et de l'écriture sont rendus difficiles par l'absence de disponibilités affectives. A cet âge, le repli sur un monde imaginaire est moins souvent observé mais la peur d'être abandonné est plus forte. L'enfant peut exprimer de la colère contre sa mère mais cache plus facilement son agressivité envers son père. C'est ainsi qu'un garçon de huit ans refusait de grandir, il était tyrannique avec sa mère, obéissant avec son père et immature en classe, ou ses résultats baissaient, en fait, il souffrait d'une relation trop exclusive avec sa mère.

c) L'enfant de neuf à douze ans

A une capacité plus grande à comprendre la réalité. Il investit plus facilement les activités scolaires ou extrascolaires. Ses manifestations de rejet contre le parent qui est parti sont plus intenses. La colère est mieux organisée et dirigée contre un objet précis. L'alignement sur le parent opposé à la séparation est plus fréquent, cette attitude pouvant entraîner un rejet complet du parent jugé fautif. Les repères identificatoires peuvent en être perturbés, comme les références au sens moral. En fait, l'enfant souffre parfois de ce qu'il induit. Une mère a du aller chercher son fils, agressif avec son demi-frère et son père, au cours d'un week-end car le

père ne le supportait plus : jaloux de son demi-frère, l'enfant ne savait pas comment dire à son père qu'il aurait aimé avoir des moments seuls avec lui.

3.5 L'adaptation de l'enfant à la séparation parentale en fonction de son sexe

Les études ne sont pas toutes concordantes mais un certain nombre de réactions sont plus souvent observées selon qu'il s'agit de garçons ou de filles. C'est ainsi que J. Block et P. Gjerde ont réalisé en Californie une étude de cent vingt-huit enfants on été inclus. Les garçons, âgés de trois-quatre ans, dont les parents étaient séparés, présentaient de façon significative une tendance à l'émotivité et une plus grande difficulté à obéir et à contrôler leurs impulsions. Vers l'âge de sept ans, s'y ajoutait une plus grande agressivité, avec une recherche des limites dans leurs relations avec les adultes. Ils présentaient une hyperactivité motrice avec un comportement irréfléchi. Ils exprimaient de l'angoisse devant des situations imprévues. Les auteurs ont constaté que les garçons qui présentaient des troubles du comportement après la séparation de leurs parents manifestaient déjà ces troubles avant la séparation. Les conflits parentaux, présents avant la séparation parentale, seraient la cause de ses troubles.

Les filles de trois ans ne semblaient pas affectées par la séparation de leurs parents. Dès l'âge de quatre ans, elles paraissaient plus renfermées, s'excluant plus facilement du groupe. Cette tendance au repli semblait s'accroître vers l'âge de sept ans. Les filles investissaient beaucoup l'école et présentaient de très bonnes performances intellectuelles. Il ne semblait pas y avoir chez elles de tendance particulière mise en évidence avant le divorce. Elles exprimaient globalement moins de réactions que les garçons face aux perturbations familiales qu'elles rencontraient.

Nous pouvons dire que les troubles du comportement de type agressif doivent être pris en compte tôt chez le garçon alors que le repli sur soi doit alerter chez la fille. L'inhibition est d'autant plus grave qu'elle attire peu l'attention. (Poussin P, Elisabeth M.L, 2011, p 141-144)

3.6 L'évolution de l'adaptation de l'enfant à la séparation parentale

L'étude de **J. Wallerstein** et **J. Kelly** a permis de suivre l'évolution des enfants observés après la séparation parentale. Dix-huit mois après, les réactions des enfants dépendaient de la

persistance ou non des conflits parentaux et du rythme de leurs contacts avec chacun d'eux. Lorsque l'enfant est un enjeu entre ses parents, il souffre de leur opposition. La lutte contre la dépression dans les acquisitions scolaires et dans sa vie sociale. Un seul enfant sur cinq se disait encore obsédé par la rupture, un sur six présentait des signes de stress, un sur dix ressentait une perte de confiance dans l'avenir. La plupart des enfants ne présentaient pas de signe de souffrance persistante.

E. Heterrington, M. Cox et R. Cox a montré l'évolution des enfants six ans après la séparation parentale. Les filles de parents séparés dont la mère n'était pas remariée évoluaient de façon similaire aux filles vivant dans une famille unie. Les garçons de parents séparés dont la mère n'était remariée présentaient plus de troubles du comportement, avec une moins bonne insertion sociale, que les garçons vivant dans une famille unie. Cette différence disparaissait lorsque la mère s'était remariée depuis plus de deux ans. Certains enfants qui présentaient des difficultés en période préscolaire et dans les deux années qui suivirent la séparation ont continué à présenter les mêmes problèmes quatre ans plus tard. L'absence d'évolution favorable était liée à la persistance des conflits entre les parents.

Toutes ces études confirment l'amélioration dans le temps de l'adaptation de l'enfant à la séparation parentale. En revanche, une autre étude a montré que les enfants dont les parents s'étaient séparés pendant l'enfance seraient plus nombreux à divorcer lorsqu'ils arrivent à l'âge adulte. Il est peut être difficile de faire la part entre l'influence d'une histoire personnelle et l'augmentation générale de ce phénomène dans notre société. Les réactions observées sont multiples : si certains parents souffrent de revivre avec leur enfant ce qu'ils ont vécu, d'autres semblent au contraire relativiser l'impact de la séparation. (Poussin P, Elisabeth M.L, 2011, p 144-146)

Conclusion

L'évolution psychologique de l'enfant au sein de sa famille influence la façon dont il peut élaborer psychiquement la séparation de ses parents et l'absence de celui qui ne vit plus avec lui. Ce que dit l'enfant est le lieu d'enjeux multiples : cela peut servir de moyen de pression, ce qui n'est pas toujours dans l'intérêt de l'enfant, il y a là un piège pour l'adulte comme pour l'enfant. Toutes ces notions théoriques semblent indispensables pour mieux comprendre les réactions de l'enfant à la séparation parentale, pour lui permettre de s'y adapter et pour éviter la mise en place de situations extrêmes qui compromettent son devenir psychologique

Problématique :

Le divorce est un phénomène d'actualité très répandu dans toute société et dont le taux augmente considérablement d'une année à l'autre. Le divorce ou la séparation des parents constituent une épreuve douloureuse pour les enfants.

Le nombre de divorce a augmenté de 61%, en 2011, près de 56.000 cas ont été enregistrés, dont 8.000 de Khol'a en 2011. Durant la même période, 106.604 répudiations ont été constatées. Outre les cas de divorce déjà prévus par l'article 53 du code de la famille, de nouveaux cas ont été introduits. (Neila B, 2014, P3).

D'après les dernières données disponibles au niveau du tribunal de la Wilaya de Bejaia durant les trois dernières années 2013, 2014, 2015. On peut constater une augmentation progressive du taux de divorce (29,34% en 2013, 29,85% en 2014 et 40,81% en 2015 pour le divorce par consentement mutuel, et un taux de 29,58% en 2013, 33,44% en 2014 et 36,97% pour le divorce par volonté unilatérale). Concernant la forme de divorce sur demande de l'un des époux est accepté par l'autre, a connu une diminution (en 2013 avec un taux de 43,91%, en 2014 avec le taux 33,78% et 22,29% en 2015. Le dernier type de divorce est la séparation moyennant le versement d'une somme à titre de « Khol'a » qui a connu une augmentation avec un taux de 23,16% en 2013, 22,27% en 2014 et 54,56% en 2015. (La cour de Bejaïa)

Jeanne Delais a publié dans son ouvrage le Dossier des enfants du divorce que « le divorce soit ou non souhaitable, qu'il se passe dans les pires ou les meilleures conditions, presque tous les enfants en sont les victimes. » et dans ses conclusions « Quel que soit l'âge des enfants du divorce, ils n'oublieront jamais ce qui a marqué leur jeunesse. Et ils ne pardonneront pas souvent » (Paule le Moal, 1971, p76, 77)

Bronfenbrenner (1979), a présenté une revue des recherches sur les effets du divorce sur l'enfant mettant en valeur les dimensions sociales, économiques, idéologiques et psychologiques de la question. Parmi ces recherches, extrêmement nombreuses, les études longitudinales menées sur des populations d'enfants de divorcés, par **Hetherington, Cox et Cox** (1978, 1979) et par **Wallerstein et Kelly** (1975, 1980) retiennent tout particulièrement l'attention par ce qu'elles apportent sur la connaissance de la dynamique de l'après-divorce et des mécanismes d'adaptation mis en œuvre par les enfants. Dans le foisonnement des

Problématique

recherches contemporaines, il semble, que deux orientations dominent les débats sur les effets du divorce sur l'enfant. L'une présente le divorce comme « une situation-limite permettant l'analyse de processus généralisables à l'ensemble des effets sur l'enfant des situations familiales qui peuvent en être rapprochées » (**Almodovor**). L'autre orientation, qui se situe dans une perspective de prévention et d'intervention, met en avant les risques en cours par l'enfant de famille dissociée. (Bourguignon O, 1985, p47).

Plusieurs études ont montré que la séparation parentale est associée à un éventail de problèmes dans des domaines variés pour les enfants, il est associé à des difficultés académiques, psychologiques et sociales tout au long de la vie (baisse des résultats scolaires et abandon prématuré de l'école, l'opposition envers les figures d'autorité, la participation à des bagarres, le vol, et la consommation et l'abus d'alcool et de drogues illégales). Les enfants qui vivent le divorce de leurs parents présentent aussi des taux plus élevés d'humeur dépressive, une estime de soi plus faible et de la détresse émotionnelle. Ils vivent fréquemment une grande détresse émotionnelle pendant et après la séparation. (Brian M. D'Onofrio, Ph.D. 2011, p1).

À la suite d'une étude documentaire, **Grych et Fincham** (1992) ont conclu que le style d'éducation et les méthodes disciplinaires des parents étaient liés à l'apparition de problèmes de comportement chez les enfants. C'est souvent le cas car, après le divorce, le rôle parental est perturbé et la discipline devient fréquemment incohérente, chez un même parent aussi bien que d'un parent à l'autre.

Walsh et Stolberg (1989) ont découvert que la période écoulée depuis la séparation présentait une corrélation significative avec l'adaptation de l'enfant. Ils ont observé que l'hostilité entre les conjoints provoquait l'expression d'une plus grande colère chez les enfants dont les parents s'étaient séparés récemment et une colère moindre lorsque la séparation remontait plus loin.

La plupart des théoriciens s'accordent à dire que les conflits entre les parents ont certaines influences négatives sur l'adaptation des enfants à la rupture du mariage. Les conflits pouvaient influencer sur l'estime de soi des enfants, leur capacité d'adaptation, leur compétence sociale et leur comportement.

Selon **Johnston et Coll**, les jeunes enfants présentaient surtout des réactions de détresse soumise et avaient davantage tendance à s'efforcer de refréner la dispute où cherchaient à

Problématique

esquiver la dispute, tandis que d'autres présentaient des réactions de détresse agressives.
www.justice.gc.ca/fr.pdf

Les travaux de recherche ont montré que la réduction des contacts avec le parent qui n'habite plus au foyer a des répercussions négatives sur la relation entre ce parent et l'enfant (McKinnon et **Wallerstein**, 1988) et qu'une rupture du lien parent-enfant peut avoir des effets néfastes sur le développement affectif et social de l'enfant (**Lund**, 1984; **Magid** et **Oborn**, 1986), de même que sur ses comportements.

À mesure que ces changements s'accroissaient, les pathologies du comportement augmentaient chez les enfants du divorce, alors qu'elles diminuaient chez les enfants issus d'une famille intacte. Dans la même veine, **Hodges** et **Coll.** (1984) ont observé que les enfants se sentaient de plus en plus déprimés et manifestaient davantage d'anxiété à mesure que se produisaient d'importants changements de milieu.

www.justice.gc.ca/fr.pdf

Le divorce constitue tout de même un facteur de risque élevé et une source de stress chez l'enfant. Le divorce est, avant tout, une transition émotionnelle douloureuse et, comme le font remarquer **Kelly** et **Emery** (2003), il peut « créer un sentiment persistant de tristesse, de nostalgie, d'anxiété et de regret qui côtoie un fonctionnement psychologique et social normal » (Anne-Marie Ambert, 2009, p19)

La séparation et le divorce engendrent souvent souffrance et ressentiment, à ce point pour certains parents qu'ils parviennent difficilement à rester attentifs à l'intérêt de leurs enfants alors que ces derniers doivent également gérer leur tristesse et leurs inquiétudes. En outre, les séparations entraînent la réorganisation de toute la famille et chacun doit s'adapter aux changements que cela implique.

Au cours de notre stage pratique au niveau de l'association IKHOULAF à Akbou, nous avons remarqué que ces enfants comprennent suffisamment ce que signifie le divorce et reconnaissent que la séparation existe, ces enfants voient s'amplifier des sentiments tels que la tristesse et le chagrin liés au processus de deuil, la peur, la perte de la relation avec le père qui s'en va.

Problématique

Nous proposons d'étudier le divorce et son effet sur l'acquisition de processus de compétence sociale et d'adaptation sur les enfants ayant vécu la séparation de leurs parents et nous posons le problème suivant

Est-ce-que les enfants issus du divorce ont des difficultés dans les compétences sociales et l'adaptation ?

Hypothèse générale :

Les enfants de parents divorcés ont des difficultés dans les compétences sociales et l'adaptation

Préambule

La recherche clinique vise d'établir des faits, de les décrire et de dégager des facteurs explicatifs visant leur compréhension plus que leur reproduction, ces faits cliniques étant par nature non reproductibles. Elle vise avant tout la recherche de sens (compréhension) et non la recherche de causalité. L'objectif général de la recherche en psychologie est l'étude des processus psychologique pris dans leur ensemble.

Dans ce chapitre on va montrer la méthode et les outils de recherche qu'on a suivis afin de bien mener notre thème de recherche sur « les compétences sociales et les difficultés d'adaptation chez les enfants issus du divorce ».

Dans ce chapitre on va montrer la méthode et les outils de recherche qu'on suit afin de bien mener notre thème de recherche sur « les compétences sociales et les difficultés d'adaptation chez les enfants issus du divorce ».

1. Définitions des concepts

L'enfance

Selon l'article de l'Unicef, l'enfance est un moment important pendant lequel les enfants devraient vivre à l'abri de la peur et de la violence, être protégés contre la maltraitance et l'exploitation. Il s'agit donc d'une période sécurisée bien distincte de l'âge adulte.

Compétence sociale

La compétence sociale se définit par rapport à une réalité plurielle de toute situation relationnelle finalisée de la vie en société, faisant intervenir des savoirs et des aptitudes à se comporter socialement, c'est-à-dire capable de permettre à deux personnes, au moins d'échanger et de communiquer objectivement, de façon idéalement, consensuelle, génératrice de lien social. (Pierre P, 2000, p156)

Adaptation

Chez **Piaget**, d'une manière générale, l'adaptation suppose une interaction entre le sujet et l'objet, telle que le premier puisse s'incorporer le second, tout en tenant compte de ses particularités (Mohammed R, 1985, p 16)

Divorce

Le divorce est un mot dérivé du mot latin « devortium » qui veut dire : séparation ou rupture légale du lien conjugal. (**Norbert** sillamy 1983, p222).

Le divorce est une rupture entre deux personnes qui étaient préalablement unies par le lien de mariage.

Le divorce rend officielle la rupture et rend disponibles les deux personnes séparées. (Dictionnaire de sociologie, 2005, P 68).

2. Opérationnalisation des concepts

Enfance

Est une période qui commence dès l'enfance à l'âge adulte, elle est considérée comme l'une des étapes les plus importantes de la formation et la croissance personnelle ainsi que le développement mental, psychologique et physique.

Compétence sociale

Porte essentiellement sur la capacité à :

- Exprimer ses émotions et sentiments.
- Faire une demande.
- Formuler un refus.
- Exprimer une opinion.

Adaptation

- Reconnaître correctement ses besoins.
- Recevoir correctement la réalité extérieure ou du moins, corriger ses perceptions erronées.
- Reconnaître ses limites personnelles et celle de l'environnement.
- Faire preuve d'autonomie.
- Agir activement pour répondre à ses besoins fondamentaux.
- L'équilibre entre le bien-être interne et le bien-être externe dans les situations données.

Divorce

Le divorce veut dire mettre fin à la relation entre l'homme et la femme qui sont déjà réunie par le lien du mariage.

3. La pré-enquête

La pré-enquête est définie par **H Chauchat** comme étant « la phase d'opérationnalisation de la recherche théorique. Elle consiste à définir des liens entre d'un part, les constructions théoriques, schéma théorique ou cadre conceptuel selon les cas, et les fait observables afin de mettre en place l'appareil d'observation » (Chauchat H, 1990, p19)

La pré-enquête représente une étape importante qui nous a aidés à rédiger nos hypothèses, d'élargir nos connaissances et de sélectionné notre groupe de recherche.

Notre pré-enquête à été effectuée avec des enfants des parents divorcés retrouvé au niveau d'une association dans la ville d'Akbou. Le premier contact à été établi avec le directeur de l'association afin de nous donner un avis favorable pour exercer notre partie pratique de recherche suite à une durée de deux mois dont le thème intitulé « les compétences sociales et les difficultés d'adaptation chez les enfants issus du divorce ».

Pour mener cette étude, nous nous sommes rapprochés des enfants durant des sorties organiser par l'association afin de gagner leurs confiances. Ensuite on à rencontrer leur mamans pour avoir plus d'informations après avoir expliqué notre objectif de recherche. La majorité des enfants ne savait pas nous les avons choisis parce que leurs parents sont divorcés.

4. La méthode de la recherche

Les recherches en clinique font principalement appel aux méthodes descriptives (étude de cas, observation systématique ou naturaliste, méthode corrélationnelle, méthode normative développementale, enquête). Elles interviennent en milieu naturel et tentent de donner à travers cette approche une image précise d'un phénomène ou d'une situation particulière. L'objectif de cette approche n'est pas d'établir des relations de cause à effet, comme c'est le cas dans la démarche expérimentale mais plutôt d'identifier les composantes d'une situation donnée et, parfois, de décrire la relation qui existe entre ces composantes (**beaugrand** 1988).

4.1 L'étude de cas

L'étude de cas fait partie des méthodes descriptives. Elle consiste en une observation approfondie d'un individu ou d'un groupe d'individu. L'étude de cas est naturellement au cœur de la méthodologie clinique et les cliniciens y font souvent référence.

Par l'étude de cas, le clinicien tente de décrire le plus précisément possible le problème actuel d'un sujet en tenant compte de ses différentes circonstances de survenue actuelles et passées. (Chahraoui Kh et Bénony H, 2003, p125, 126).

5. La présentation de lieu de la recherche

Notre stage a été effectué au sein de l'association **IKHOULAF** des enfants victimes de séparation conjugale. Est une organisation non gouvernementale humanitaire à but non lucratif. Elle est créée le 14 aout 2006 conformément à l'ancienne loi 90-31 du 31 décembre 1990 sous le numéro 0206/2006 par un groupe de jeunes constitué de 16 membres en majorité issus des parents séparés.

En date de 17/09/2012, l'association a adopté son statut conformément à la nouvelle loi 06/12 du 12 Janvier 2012 relative aux associations.

L'association est douée d'une personnalité morale et d'une capacité juridique, elle active au niveau de la commune et daïra d'Akbou, ainsi qu'à travers le territoire de la wilaya de Bejaia. Egaleme, elle développe des échanges d'expériences et de coopération à l'échelle nationale et internationale.

5.1 Les objectifs de l'association :

- Promouvoir de nouveau texte de lois garantissant d'avantage les droits de l'enfant victime de séparation.
- Protéger l'enfant contre toutes formes de violence, d'exploitation et de maltraitemces.
- Renforcer la sensibilisation d'un large public sur les causes et les conséquences de la violence au sein de la famille.
- Amélioration de la qualité de prise en charge des enfants en difficultés pour une meilleure réinsertion sociale, familiale et professionnelle.
- Informer sur les programmes destinés à l'amélioration de la prise en charge sociale des couches défavorisées notamment en zone rurale.

5.2 La mission de l'association :

La réalisation des activités d'information et de sensibilisation pour la protection de l'enfant de manière générale et plus particulièrement la promotion des droits de l'enfant victime de séparation conjugale.

L'orientation des couples en difficultés socioéconomiques et/ou en conflit conjugal et ce, sur le plan juridique et psychologique dans l'intérêt de l'enfant.

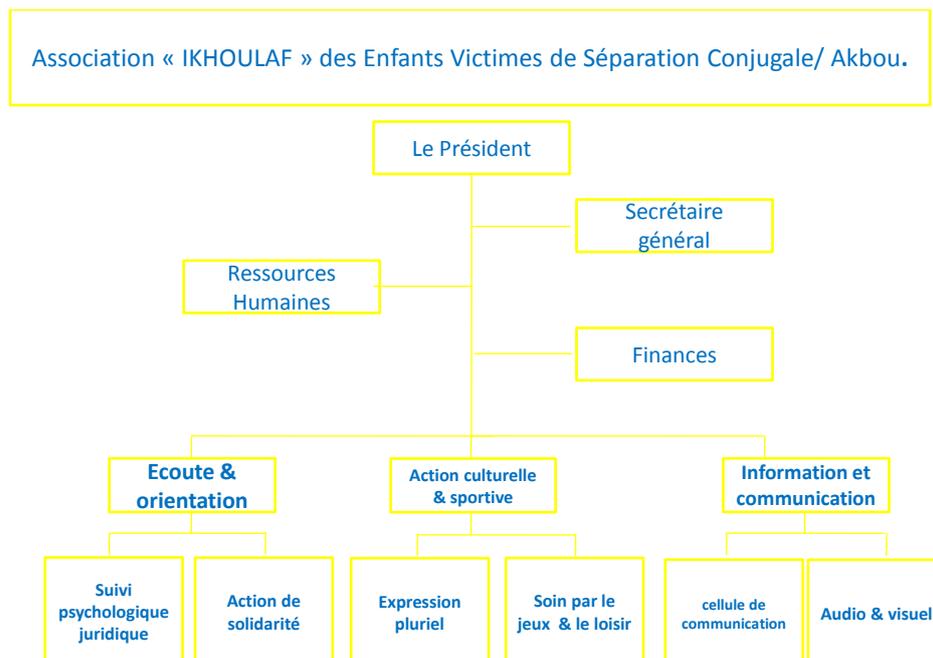


Figure 5 : organigramme de l'association « Ikhoulaf » des enfants victimes de séparation conjugale/Akbou

6. Le déroulement de la recherche

Au premier lieu on à effectuer un entretien avec le psychologue de l'association qui prend en charge ces enfants, afin de nous donné des informations général sur ses derniers et leurs relations avec le psychologue lui-même.

Le psychologue nous a fourni des informations plus détaillées, plus précise et plus riche sur la vie personnelle des enfants.

Après l'orientation de psychologue on à sélectionner nos cas, à travers les critères de groupe de recherche et on a pris des rendez-vous avec les mamans par l'intermédiaire du président de l'association.

Nous avons effectué notre stage en trois entretiens (entretien avec la maman, entretien avec l'enseignant et la passation de l'échelle d'évaluation PSA) pour environ une demi-heure à quarante-cinq minutes pour chaque cas.

7. Groupe de recherche

Notre échantillon se compose d'un groupe de filles et de garçon (2filles, 3garçons), et qui sont victimes du divorce de leurs parents, est pris en charge au sein d'une association des enfants issus du divorce.

Pour sélectionner les cas de notre recherche on s'est basé sur un ensemble de critères :

7.1 Les critères de sélection de groupe de la recherche

- Les enfants pris en charge au sein de l'association des enfants victime de séparation conjugale d'Akbou.
- Les enfants qui ont des parents divorcés.
- Les enfants âgés de 5-6 ans.
- Tous les cas sont des enfants scolarisés en préscolaire et première année primaire

cas	sexe	Age	niveau scolaire	l'âge au moment de divorce
Mourad	Masculin	6 ans	première année	5 ans
Sihem	Féminin	6 ans	première année	3 ans
Lamine	Masculin	5 ans	préscolaire	avant sa naissance
Anis	Féminin	5 ans	préscolaire	2 ans
Imen	Masculin	6 ans	première année	4 ans

Tableau 5 : tableau représentatif de notre population d'étude

8. Les outils de recherche

8.1 L'entretien clinique :

L'entretien clinique est la technique de choix pour accéder à des informations subjectives (histoire de vie, représentations, sentiments, émotions, expérience) témoignant de la singularité et de la complexité d'un sujet. La spécificité de l'entretien clinique réside dans l'établissement d'une relation asymétrique (**Chiland**, 1989) où un sujet adresse une demande à un clinicien, ce dernier étant identifié par sa fonction et par sa position durant l'échange. Cette position dite « clinique » est généralement décrite par les caractéristiques suivantes : la centration sur le sujet, la non-directivité (Rogers, 1942), la neutralité bienveillante et l'empathie. (Lydia. F et Prdinielli J-L, 2006, p29)

L'entretien clinique vise à appréhender et à comprendre le fonctionnement psychologique d'un sujet en se centrant sur son vécu et en mettant l'accent sur la relation. (Hervé.B et Charaoui. KH, 1999, P11)

Est un outil à la fois de recherche et de production d'information (A. Blanchet ,1985). Il s'agit d'un : dispositif par lequel une personne A favorise la production d'un discours d'une personne B pour obtenir des informations inscrites dans la biographie de B (Hervé. B et Chahraoui. Kh, 1999, P 64)

Il existe classiquement trois types d'entretiens : libre, structuré, et semi-structuré, dont ce dernier et plus approprié à notre objectif.

a. L'entretien semi-structuré

Favorise l'expression libre et associative à partir d'une question ouverte tout en orientant ponctuellement la personne sur des questions précises aux quelles l'examineur souhaite une réponse (Chahraoui Kh et Bénony H 1999, P52).

b. La présentation de guide d'entretien

Dans le but d'avoir plus d'information sur notre objectif de recherche, nous avons établi un guide d'entretien avec les mamans et les éducatrices qui se basé sur les axes suivant :

Axe I : concerne les renseignements personnels de l'enfant : son nom, son âge, son sexe, son niveau d'étude, son âge au moment de la séparation et qui a sa garde.

Axe II : regroupe des questions sur les interactions de l'enfant avec ses camarades et son comportement en classe afin de comprendre la relation de l'enfant à autrui et ses pairs.

Axe III : comporte des renseignements sur le comportement de l'enfant à la maison pour savoir si le comportement de l'enfant change.

8.2 Profil socio-affectif (PSA)

Le profil socio-affectif est un instrument standardisé qui permet d'évaluer les compétences sociales et les difficultés d'adaptation des enfants âgés de 2ans ½ à 6ans. Il est fréquemment utilisé dans les garderies, les crèches, les prés maternels et les maternelles depuis 1990 (LaFreniere, Dubeau, Capuano, & Janosz, 1990). Le PSA est un instrument conçu spécialement pour les personnes œuvrant directement auprès de jeunes enfants et mettant en évidence autant les compétences sociales de l'enfant que les difficultés d'adaptation qu'il peut avoir. (Dumas J.E, LaFreniere J.P et al, 1997, p1)

a. Description générale de PSA

Présenté sous forme de questionnaire, il est composé de 80 énoncés, qui nécessitent environ 15 minutes pour être complétés. Pour chaque énoncé, le répondant indique la fréquence du comportement de l'enfant selon l'échelle suivante : jamais (1), rarement (2), A l'occasion (3), régulièrement (4), souvent (5) ou toujours (6). Le PSA comporte huit échelles de base et quatre échelles globales, chacune des échelles de base est composé de dix énoncés, dont cinq décrivent des compétences sociales et cinq autres des difficultés d'adaptation. Les échelles de base permettent l'évaluation de l'adaptation affective de l'enfant, de ses interactions avec ses camarades et de ses interactions avec les adultes. Les quatre échelles

évaluent le niveau le niveau global de compétence sociale, de problèmes intériorisés, de problèmes extériorisés d'adaptation générale de l'enfant. Dumas J.E, LaFreniere J.P et al, 1997, p2)

b. Le but de PSA

Le but de PSA est de décrire de façon précise, fiable et valide les tendances affectives et comportementales des enfants pour mieux définir des objectifs d'éducation ou, si nécessaire, d'intervention. Il permet aussi de décrire de façon cohérente la trajectoire du développement du jeune enfant et, dans les cas où il y a eu une intervention éducative ou psychosociale, d'en évaluer les effets.

c. Les caractéristiques principales du PSA

- L'instrument offre une description standardisée et normalisée du comportement de l'enfant en situation sociale et éducative.
- L'instrument évalue les compétences sociales de l'enfant et les aspects positifs de son adaptation, aussi bien que les difficultés d'adaptation qu'il peut présenter.
- Lorsque l'enfant présente de telles difficultés, l'instrument différencie les difficultés affectives et les difficultés comportementales.
- Les échelles de base comme les échelles globales du PSA ont des caractéristiques psychométriques comparables et se prêtent ainsi parfaitement à toute recherche de type longitudinal. Plus précisément, ces échelles permettent d'évaluer le comportement d'un enfant à plusieurs reprises.
- L'instrument offre deux jeux de normes complets établis sur la base de deux études de normalisation québécoise et française. (Dumas J.E, LaFreniere J.P et al, 1997, P43, 44)

Tableau 6 : profil socio-affectif (PSA) : présentation des échelles de base et des échelles globales

Echelles de base		Contenu
pôle négatif	pôle positif	Adaptation affective (énoncés 1-30)
Déprimé	Joyeux	
Anxieux	Confiant	
Irritable	Tolérant	Interactions sociales avec les camarades (énoncés 31-60)
Isolé	Intégré	
Agressif	Contrôlé	
Egoïste	Prosocial	Interaction sociales avec les adultes (énoncés 61-80)
Résistant	Coopératif	
Dépendant	Autonome	

Echelles globales	contenu
compétences sociales	les énoncés des huit pôles positifs de PSA
problèmes intériorisés	les énoncés de quatre pôles négatifs (Déprimé, Anxieux, Isolé, Dépendant)
problèmes extériorisés	les énoncés des quatre autres pôles négatifs (Irritable, Agressif, Egoïste, Résistant)
adaptation générale	les 80 énoncés qui composent le PSA

Source : le manuel de profil socio-affectif

Préambule

Dans cette partie, nous allons présenter les cinq cas avec lesquelles nous avons travaillé. Chaque cas sera présenté avec un résumé et une analyse de l'entretien selon les catégories d'analyse citées dans la partie méthodologique. Chaque analyse sera suivie par les scores et les résultats obtenus à la passation de l'échelle d'évaluation profil socio-affectif.

1. Présentation du cas N°1 : Mourad

Mourad est un garçon âgé de 6 ans, c'est le cadet d'une seule sœur et d'un frère, scolarisé en première année primaire. Il vit avec sa mère après la séparation de ses parents à l'âge de cinq ans. Le niveau socio-économique et leur situation sont détériorés à cause de la séparation de ses parents, leur source de vie est basée sur la collecte des dons de la mosquée.

2. Analyse de l'entretien

A première vue, nous avons remarqué la tristesse sur son visage, qui maintient une expression faciale neutre, il ne rit pas et ne sourit pas facilement.

Malgré son caractère, on a remarqué que c'est un garçon sage, calme qui écoute attentivement quand on lui parle.

La maman de Mourad le décrit comme étant un enfant pas trop sociable la preuve qu'il a un seul ami, mais facile à gagner sa confiance, discipliné, obéissant, présentable et propre. Elle le trouve aussi qu'il est peu discret et hésite à exprimer ses désirs notamment devant un étranger. D'après elle, Mourad a grandi avant son âge car il se comporte comme un adulte.

La mère rajoute que depuis son divorce elle est très attentive aux besoins de son fils et essaye de combler le vide parentale tout en gardant la bonne image de son père malgré que se dernier ne vient pas le voire tout le temps.

D'après son enseignant Mourad est un élève non perturbateur, studieux mais de niveau scolaire moyen, il ne se retrouve jamais en conflit avec ses camarades, il participe rarement au cours, il se contente d'écouter, il ne prend pas l'initiative. Il n'aide pas à accomplir des tâches

régulières, l'enseignant confirme la discipline de Mourad et son obéissance, d'autre part il affirme qu'il ne s'intègre pas facilement dans un groupe.

Tableau 7 : Présentation de score des échelles de base (Mourad)

Echelle de base	Déprimé -Joyeux	Anxieux-Confiant	Irritable-Tolérant	Isolé-Intégré	Agressif-Contrôlé	Egoïste-prosocial	Résistant-Coopératif	Dépendant-Autonome
Score	31	32	32	45	25	40	32	35

Tableau 8 : Présentation de score des échelles globales (Mourad)

Echelle globale	Compétence sociale	Problèmes intériorisés	Problèmes extériorisés	Adaptation générale
Score	166	63	43	272

3. Analyse de test PSA

3.1 Adaptation affective

Mourad obtient un résultat bas sur l'échelle Déprimé-Joyeux, son score s'explique par le fait qu'il maintient une expression faciale neutre ou triste. Mourad ne peut pas être décrit comme un enfant joyeux, il apparaît plutôt comme un garçon qui contrôle peu ses émotions.

Sur l'échelle Anxieux-Confiant son score est faible, il n'apparaît pas anxieux, ni facilement perturbé par des situations nouvelles mais il semble qu'il y ait un manque de confiance nécessaire pour explorer son environnement.

Il se situe dans la zone normative dans l'échelle Irritable-Tolérant, c'est un enfant calme qui dispose déjà de plusieurs stratégies de résolution de problèmes, il est rarement impliqué dans les conflits avec d'autres enfants.

3.2 Interactions sociales avec les camarades

Mourad obtient un score tout près de la zone ombrée dans l'échelle Isolé-Intégré ce qu'il montre qu'il n'est pas particulièrement isolé, ni bien intégré dans un groupe de camarades.

Le score de Mourad sur l'échelle Agressif-Contrôlé est dans la place normative, il n'est jamais agressif ou perturbateur, il a peu de contact avec ses camarades, il est rarement impliqué dans des conflits et l'éducateur rapporte qu'il ne l'est jamais vu en état d'agression

Le score sur l'échelle Egoïste-Prososocial est élevé, il se situe à la zone ombrée, il est presque toujours d'accord pour partager ses jouets avec d'autres ou leur permettre de jouer avec lui, il porte de l'aide aux autres enfants, qui font l'approchement fréquemment lorsqu'ils ont besoin d'aide.

3.3 Interactions sociales avec les adultes

Sur les deux dernières échelles de base du PSA Résistant-Coopératif et Dépendant-Autonome, les résultats de Mourad se situent à la zone normative, c'est un enfant qui accepte généralement de coopérer avec l'adulte, il s'organise généralement seul. Et ne dérange jamais les autres.

3.4 Echelles globales

Les échelles globales confirment que Mourad présente un niveau moyen de compétence sociale, adaptation générale ainsi qu'un minimum de problèmes intériorisés. Son score sur l'échelle de problèmes extériorisés est en dessous de la moyenne, ceci confirme qu'il cherche généralement à éviter les situations sociales. Et qu'il manifeste peu d'intérêt pour toutes sortes d'activités qui sont généralement appréciées par les autres enfants.

4. Synthèse de cas

Durant l'entretien on a constaté que « Mourad » trouve des difficultés de s'intégrer avec les autres, ce qui reflète qu'il n'est pas trop sociable. Selon le profil socio-affectif (PSA), Mourad éprouve un niveau moyen-faible au niveau de compétence sociale avec un score de 166 points

2. Présentation de cas N°2 : Sihem

Sihem est une fille âgée de 6 ans, elle est la cadette d'un seul frère, elle est actuellement en première année primaire. Les parents de Sihem sont divorcés lorsque cette dernière avait 3 ans. Sa garde revient à sa mère, elle vit dans la maison des grands parents maternels avec sa tante et son oncle, sa mère travail chez un boulanger pour une demi-journée.

3. Analyse de l'entretien

Dès la première rencontre on a constaté que c'est une fille dynamique pleine de vie et toujours souriante.

D'après sa maman Sihem est toujours curieuse et attirée par la nouveauté, elle est décrite comme étant une fille toujours de bonne humeur, sociable et aime jouer avec d'autres enfants avec toute patience et tolérance.

Selon sa mère, c'est une fille qui présente de la curiosité et beaucoup d'enthousiasme, cependant elle semble souvent anxieuse sans pour être autant déprimée.

La maman rajoute que sa fille se bat pour obtenir ce qu'elle veut et se plaint régulièrement à tout ce qui la contrarie.

Concernant la situation de divorce, sa mère dit qu'elle a fait l'impossible pour que ses enfants soient en contact avec leur père, elle évite de le critiquer devant eux, elle ajoute qu'elle laisse ses enfants parler au téléphone avec leurs père en toute liberté.

Lors de l'entretien avec l'enseignante on la questionné de façon intense, sur les résultats scolaire de Sihem ainsi on a posé les questions suivantes : comment Sihem se comporte en classe ? s'entend-t-elle avec les autres élèves de l'école ?

L'enseignante répond que Sihem est une élève que je connais très bien, elle s'impose en classe par ses bonnes réponses et ses participations fructueuses, c'est une fille studieuse. Elle se comporte de manière respectueuse elle est sociable avec son entourage.

L'éducatrice déclare que Sihem s'intègre facilement dans un groupe d'enfants tout en s'amusant, comme elle rend le jeu compétitif et ne passe jamais inaperçu dans un groupe.

Concernant son comportement avec ses camarades Sihem est rarement jalouse ou possessive, ses camarades n'ont jamais subi des gestes agressifs de sa part, qu'elle soit en colère ou contrariée.

Tableau 9 : Présentation de score des échelles de base (Sihem)

Echelle de base	Déprimé -Joyeux	Anxieux-Confiant	Irritable-Tolérant	Isolé-Intégré	Agressif-Contrôlé	Egoïste-prosocial	Résistant-Coopératif	Dépendant-Autonome
Score	36	41	46	38	41	41	35	28

Tableau 10 : Présentation de score des échelles globales (Sihem)

Echelle globale	Compétence sociale	Problèmes intériorisés	Problèmes extériorisés	Adaptation générale
Score	203	42	71	316

4. Analyse de test PSA

4.1 Adaptation affective

Le score de Sihem se situe dans la zone normative sur l'échelle Déprimé-Joyeux, c'est une fille qui fait preuve d'enthousiasme lors des jeux libres et des activités structurées. Elle sourit facilement et toujours de bonne humeur, Sihem obtient aussi un score dans la zone normative sur l'échelle Anxieux-Confiant, Sihem est une fille qui démontre la confiance en soi et se sent à l'aise dans le groupe ou en classe, de plus elle s'adapte facilement aux situations comme aux personnes nouvelles. Sur l'échelle Irritable-Tolérant Sihem obtient un score un peu élevé dans la zone ombrée, dans l'ensemble Sihem est une fille calme qui fait preuve de patience et qui accepte les changements et les interactions des autres.

4.2 Interactions sociales avec les camarades

Sihem obtient un score à la limite de la zone normative sur l'échelle Isolé-Intégré, elle établit et maintient des relations positives avec les autres enfants et fait preuve tout particulièrement d'une sensibilité envers les plus jeunes ou ceux qui ont des difficultés, Sihem a un tempérament stable, elle est très rarement agressive, ce qui se traduit par un score moyen sur l'échelle Agressif-Contrôlé, elle n'est jamais perturbatrice. Elle obtient aussi un score moyen sur l'échelle Egoïste-Prososocial alors qu'elle est capable de comprendre le point de vue d'un autre enfant et, si nécessaire de lui venir en aide durant un conflit.

4.3 Interactions sociales avec les adultes

Sihem obtient un score moyen sur l'échelle Résistant-Coopératif, c'est une fille serviable et coopérative, elle est respectueuse et demande la permission quand il le faut. Cependant elle peut devenir un peu difficile lorsqu'elle veut l'attention d'un adulte et ne peut l'obtenir immédiatement.

Sur l'échelle Dépendant-Autonome, Sihem obtient un score moyen, ses interactions avec les adultes sont généralement positives, c'est une fille autonome et capable de s'organiser bien par elle-même.

4.4 Echelles globales

Le profil socio-affectif de Sihem démontre clairement qu'elle est une fille bien adaptée. Elle se situe au-dessus de la zone normative sur trois des quatre échelles globales de PSA. Ces résultats indiquent qu'elle est une fille très compétente qui se développe bien pour son âge mais son niveau sur l'échelle de problèmes intériorisés pourra être plus préoccupant.

5. Synthèse de cas

D'après les résultats de l'entretien Sihem a réussi à surmonter le divorce de ses parents. La concordance entre les résultats obtenus de l'entretien et celui de PSA montre qu'elle est une enfant compétente avec un score de 203 points.

3. Présentation de cas N°3: Lamine

Lamine est un petit garçon de 5 ans scolarisé en classe préscolaire, un garçon unique issu des parents divorcés avant sa naissance, sa garde revient à sa mère, il vit avec ses grands-parents maternels. Sa maman est une femme au foyer.

4. Analyse de l'entretien

Lamine donne l'image d'un enfant perturbé, têtu et capricieux, ayant des traits de possessivité. Sa maman confirme qu'il est souvent enthousiaste mais il souffre d'une anxiété et frustration régulières.

Néanmoins, Lamine est toujours curieux et attiré par la nouveauté, s'emporte souvent par les nouvelles situations.

En classe, il est décrit comme étant un élève silencieux, intelligent et compétent. Il est bien intégré dans la classe, il aime bien l'école. Lamine ne montre aucun signe d'ennui en classe et fait ses devoirs et toutes les tâches demandées.

Lamine prend l'initiative de s'amuser avec ses camarades, il rentre toujours en activité collective, tout en comptant sur son éducatrice, cette dernière affirme que son élève se montre rarement têtu à son égard et jamais agressif.

L'enseignante rajoute « c'est un bon élève qui a des capacités, il marque sa présence en classe par l'intérêt qu'il donne aux études, il est toujours à mon écoute, ce petit jeune est persévérant et performant ».

Tableau 11 : Présentation de score des échelles de base (Lamine)

Echelle de base	Déprimé -Joyeux	Anxieux-Confiant	Irritable-Tolérant	Isolé-Intégré	Agressif-Contrôlé	Egoïste-prosocial	Résistant-Coopératif	Dépendant-Autonome
Score	40	34	39	32	35	50	25	33

Tableau 12 : Présentation de score des échelles globales (Lamine)

Echelle globale	Compétence sociale	Problèmes intériorisés	Problèmes extériorisés	Adaptation générale
Score	160	45	83	288

5. Analyse de test PSA

5.1 Adaptation affective

Le score de Lamine se situe vers la limite de la zone normative sur l'échelle Déprimé-Joyeux, Lamine peut être plein d'entrain et heureux tant que les choses vont comme il le souhaite, mais il trouve des difficultés à contrôler son humeur, et des crises fréquentes de colère traduisent le profond trouble émotionnel lié à sa situation familiale et à son placement.

Sur l'échelle Anxieux-Confiant, le score de Lamine se situe aussi dans la zone normative, il manifeste un niveau de confiance en soi et il est toujours content d'apprendre ou de découvrir des choses nouvelles.

Le score de Lamine sur l'échelle Irritable-Tolérant se situe au-dessus de la zone normative, Lamine n'est pas un enfant irritable ou colérique, il n'exprime sa frustration que de façon modérée, mais parfois se met en colère très vite.

5.2 Interactions sociales avec les camarades

Lamine se situe dans la zone normative sur l'échelle Isolé-Intégré, en règle général, Lamine établit et maintien des relations positives avec les autres enfants, il s'intéresse beaucoup aux jeux.

Concernant l'échelle Agressif-Contrôlé, Lamine obtient un score moyen-faible ce qui reflète qu'il ne soit pas agressif lorsqu'on le laisse seul, il a tendance à réagir aux conflits par des gestes agressifs.

Sur Egoïste-Prosociale Lamine obtient un score élevé, il est presque toujours d'accord pour partager ses jouets avec d'autres ou leur permettre de jouer avec lui.

5.3 Interactions sociales avec les adultes

Sur l'échelle Résistant-Coopératif, Lamine obtient un score faible dans la zone ombrée, il s'oppose parfois l'autorité de l'adulte ou ignore délibérément ses consignes.

Lamine obtient un score moyen-faible sur l'échelle Dépendant-Autonome, Lamine a besoin de l'aide et de la supervision de son éducatrice pour lui permettre de s'organiser.

5.4 Echelles globales

Les scores de Lamine sur l'adaptation général de compétence sociale et de problèmes extériorisés se situent dans la moyenne, mais il présente un niveau faible de problèmes intériorisés qui a des tendances à manquer de confiance en soi-même et de maturité.

6. Synthèse de cas

Selon l'analyse de l'entretien « Lamine » est un garçon plein d'énergie et hyperactif, relativement autonome. Il s'adapte facilement aux nouvelles situations. L'analyse de l'échelle confirme que Lamine présente un score de 160 points sur l'échelle globale de compétences sociales ce qui reflète qu'il un enfant compétent.

4. Présentation de cas N°4: Anis

Anis est un petit garçon de cinq ans scolarisé en préscolaire, Anis a une seule sœur âgée de six ans, ses parents sont divorcés il y a trois ans (quand il avait deux ans), il vit avec sa mère dans un appartement, son père a une boucherie.

5. Analyse de l'entretien

Depuis que ses parents sont divorcés, Anis a l'air toujours mécontent et inquiet et difficile à consoler bien qu'il se montre confiant en lui-même et qu'il s'emporte facilement par les nouvelles situations.

Pendant cet entretien, on a demandé à la mère de Anis, de nous parler comment Anis a réagi au divorce de ses parents ? comment il se comporte lorsqu'il rencontre un problème, elle nous a répondu : « Anis était agité, il était turbulent même un peu agressif, il prouve un besoin de sentir entouré et soutenu, il n'a pas accepté l'absence de son père »

Sa maman le décrit comme étant un enfant enthousiaste et curieux mais impatient et toujours contrarié.

Son caractère têtu l'empêche d'écouter les autres, sans oublier sa nervosité et son imposition.

En tant qu'élève, Anis n'est jamais solitaire, il est toujours actif et amusant mais régulièrement en conflit avec ses camarades, son éducateur déclare qu'il est possessif et agressif, jamais calme et qu'il s'excuse rarement.

A l'occasion, Anis sympathise avec d'autres enfants, se porte patient et respecte son éducateur.

Tableau 13 : Présentation de score des échelles de base (Anis)

Echelle de base	Déprimé -Joyeux	Anxieux-Confiant	Irritable-Tolérant	Isolé-Intégré	Agressif-Contrôlé	Egoïste-prosocial	Résistant-Coopératif	Dépendant-Autonomie
Score	43	39	41	26	40	34	28	47

Tableau 14 : Présentation de score des échelles globales (Anis)

Echelle globale	Compétence sociale	Problèmes intériorisés	Problèmes extériorisés	Adaptation générale
Score	140	59	99	298

6. Analyse de test PSA

6.1 Adaptation affective

Anis obtient un score élevé sur l'échelle Déprimé-Joyeux, il est perçu comme étant généralement de bonne humeur et joyeux, en effet il montre beaucoup de confiance en lui-même malgré ses problèmes familiaux

Le score de Anis sur l'échelle Anxieux-Confiant se situe dans la zone normative, en fait il montre assez souvent que malgré ses problèmes familiaux, sa confiance en lui est bonne, même parfois excessive.

Sur l'échelle Irritable-Tolérant, Anis se situe dans la zone normative, dans l'ensemble c'est un enfant calme qui fait preuve de patience et qui accepte les changements et les intrusions des autres.

6.2 Interactions sociales avec les camarades

Le score d'Anis est bas dans la zone normative sur l'échelle Isolé-Intégré ce qui traduit son manque d'intégration dans le milieu scolaire.

Anis obtient un score élevé sur l'échelle Agressif-Contrôlé, ce qui reflète avant tout ses excellentes qualités de négociation en situation de conflit.

Sur l'échelle Egoïste-Prososial Anis obtient un score moyen qui reflète sa résistance à s'affirmer personnellement de façon positive, bien qu'il ne refuse pas de jouer avec les autres ou de partager ses jouets.

6.3 Interactions sociales avec les adultes

Le score d'Anis sur l'échelle Résistant-Coopératif le place vers la limite inférieure de la zone normative, bien qu'il ne cherche pas particulièrement à s'opposer à volonté de l'adulte ou à défier son autorité, son enseignant note que c'est un enfant fatigant car il faut lui répéter les consignes même les plus simples.

Sur l'échelle Dépendant-Autonome, Anis obtient un score relativement élevé, ce score positif est limité cependant par le fait qu'il a besoin de plus de supervision de la plupart des enfants pour participer de manière constructive aux activités de la classe.

6.4 Echelles globales

Les scores globaux confirment l'image qui émerge des échelles de base. Anis est un enfant bien adapté dans les scores, dans chaque domaine se situent dans la moyenne. Son comportement social et son adaptation ne sont pas de source de préoccupation et sa compétence sociale moyenne traduit de nombreuses caractéristiques prosociales.

7. Synthèse de cas

On constate chez notre cas d'après l'analyse de l'entretien et de l'échelle, il n'arrive pas à admettre la séparation de ses parents, la preuve qu'il est difficile à consoler, et son score sur l'échelle globale de compétence sociale est moyen avec un score de 140 points, mais on trouve une confrontation dans les réponses de l'entretien et les résultats de l'échelle.

5. Présentation de cas N°5 : Imen

Imen est une fille âgée de six ans, scolarisée en première année primaire, elle est une fille unique. Ses parents sont divorcés il y a deux ans, sa garde est confié à la mère qui travail a la mairie.

6. Analyse de l'entretien

Imen est une fille active et motivée, son mode de vie lui permet de pratiquer des activités artistique est lui rendent la vie en rose même après le divorce de ses parents, d'ailleurs elle ne se sens pas la moindre différence, surtout qu'elle est en contact permanent avec son père, cela lui offre une forte confiance en elle-même.

Sa mère confirme ses qualités ainsi que son enthousiasme et sa curiosité, elle dit qu'elle est toujours de bonne humeur et qu'elle n'est pas le genre d'enfants qui se plainte facilement, sa

sensibilité et son attention font d'elle une fille sociable. A l'occasion, Imen semble inquieté bien qu'elle s'adapte facilement et qu'elle aime rigoler régulièrement.

A l'école, Imen est une élève disciplinée qui écoute toujours la parole de son enseignante, cette dernière nous a informé qu'elle prend souvent l'initiative dans les jeux d'enfants et dans les activités de groupe et a résoudre les difficultés.

La qualité remarquable chez Imen c'est qu'elle ne dépend jamais de son enseignante sans nécessité et qu'elle n'a la moindre trace d'entêtement ou d'agressivité.

Son enseignante ajoute « Imen est élève intelligente, sérieuse et très agréable. Elle travail correctement sans l'aide de personne. Elle se donne beaucoup de peine aux études. Elle aime prendre la parole en classe, tous les efforts déployés sont sanctionnés par des prix d'excellence à la fin de l'année scolaire »

Tableau 15 : Présentation de score des échelles de base (Imen)

Echelle de base	Déprimé -Joyeux	Anxieux-Confiant	Irritable-Tolérant	Isolé-Intégré	Agressif-Contrôlé	Egoïste-prosocial	Résistant-Coopératif	Dépendant-Autonome
Score	33	34	35	34	32	44	33	41

Tableau 16: Présentation de score des échelles globales (Imen)

Echelle globale	Compétence sociale	Problèmes intériorisés	Problèmes extériorisés	Adaptation générale
Score	201	40	45	286

7. Analyse de test PSA

7.1 Adaptation affective

Imen obtient un score moyen dans la zone normative sur l'échelle Déprimé-Joyeux, c'est une enfant qui sourit souvent, tout particulièrement, répond aux sourires des autres.

Imen obtient aussi un score moyen dans la zone normative sur l'échelle Anxieux-Confiant, c'est une fille qui prend des initiatives, s'affirme, exprime ses idées et affiche rapidement ses qualités de leader au sein de groupe.

Sur l'échelle Irritable-Tolérant le score de Imen se situe dans le champ normative, c'est une fille calme, elle porte une attention particulière aux jeunes enfants, cependant elle manifeste une tolérance a l'égard des adultes, tout particulièrement lorsqu'elle sollicite leur attention.

7.2 Interactions sociales avec les camarades

Imen obtient un score moyen-fort sur l'échelle Isolé-Intégré, c'est une fille populaire, sa compagnie est appréciée par ces camarades, bien qu'elle cherche activement à nouer des relations avec ces derniers

Sur l'échelle Agressif-Contrôlé, Imen obtient un score moyen dans la zone normative, elle est une fille d'humeur égale qui porte une grande attention a ses camarades plus jeunes, et qui cherche souvent à protéger, ainsi elle est capable de négocier des solutions lors de petits conflits avec des camarades ou d'appeler son enseignante à l'aide

Le score de Imen sur l'échelle Egoïste-Prososial est a la limite supérieure dans la zone ombrée, elle fait preuve d'un niveau de bon sens de maturité qui est rare chez les enfants de cet âge, elle est aussi une camarade aimable et recherché par ses pairs

7.3 Interactions sociales avec les adultes

Imen obtient un score moyen sur l'échelle Résistant-Coopératif, elle est une fille respectueuse et demande la permission quand il faut. Enfin, sur l'échelle Dépendant-Autonomie Imen

obtient un score supérieur à la moyenne, elle est une enfant autonome, elle est aussi capable de s'occuper seule et de faire part de ses besoins de manière appropriée

7.4 Echelles globales

Les résultats de « Imen » indiquent qu'elle présente le maximum de compétence sociale et de l'adaptation général, mais son score sur les échelles de problèmes extériorisés et de problèmes intériorisés sont inquiétants.

8. Synthèse de cas

Dans l'analyse de l'entretien, on remarque que « Imen » a dépassé facilement la rupture familiale, la preuve qu'elle toujours en contact avec son père. Et son score sur l'échelle globale de la compétence sociale confirme que c'est une fille compétente avec un score élevé de 201 points.

Discussion des hypothèses

Pour arriver à l'objectif de cette étude qui décrit les compétences sociales et les difficultés d'adaptation des enfants victimes de séparation conjugale. Notre pratique est basée sur l'analyse d'un nombre de cas limitée à cinq enfants, âgés de cinq et six ans.

D'après l'analyse de nos résultats nous arrivons à la discussion de nos hypothèses, rappelant le principe de notre hypothèse générale qui fait ressortir que « Les enfants de parents divorcés ont des difficultés dans les compétences sociales et l'adaptation », notre hypothèse a été infirmée avec tous les 05 cas.

Les résultats obtenus ont été repérés à partir des entretiens réalisés avec l'entourage de l'enfant (la maman et l'éducateur) et aussi à travers l'échelle d'évaluation PSA. Les enfants ont eu la note entre 140 et 160 points sur l'échelle de compétences sociales chez les garçons (Mourad, Lamine et Anis) et entre 272 et 298 sur l'échelle d'adaptation générale, pour les filles (Sihem et Imen) la note de 203 et 201 dans les compétences sociales, 316 et 286 dans l'adaptation générale, tout ce que dit-il n'ont pas de difficultés dans les compétences sociales et l'adaptation.

Les observations et les discours avec les mamans ont relevé que tous les enfants ont des compétences qui permettent d'entrer en contact avec les autres, de bien s'entendre avec eux, de se faire des amis, de travailler en équipe et de prendre sa place.

On constate chez notre groupe de recherche que l'acquisition de compétences sociales est exprimée chez tous nos cas à des degrés différents et par différentes façons, ce qui distingue que l'acquisition de ces compétences sociales dépend de caractère interpersonnel et celle de compétences à caractère sociétal.

Le divorce ou la séparation du couple parental constitue pour un enfant un véritable séisme. Toutefois, la plupart d'entre eux ont les ressources pour traverser cette épreuve et

rebondir. C'est ce qui a été démontré dans notre étude. Nous avons pu regrouper trois catégories d'enfants :

- Des enfants qui présentent un niveau élevé de compétences sociales, le cas de Sihem et Imen.

- Des enfants qui ont un niveau moyen de compétences sociales, le cas de Mourad, Lamine et Anis.

- Des enfants qui s'adaptent facilement aux difficultés, le cas de Mourad, Sihem, Lamine, Anis et Imen.

Concernant les enfants qui présentent un niveau élevé de compétences sociales :

Les enfants connaissent une perturbation affective, mais si le conflit parental diminue d'intensité, ils retrouvent un certain équilibre et ne devraient pas grandir de façon très différente des enfants de familles « intactes ». La manière dont l'enfant peut accepter la séparation dépend en grande partie de la manière dont elle est gérée par ses parents, de la trace qu'il imagine laisser ou non en eux malgré la séparation et bien sûr les enfants réagissent différemment selon leur âge, leur caractère et leur environnement. Et c'est ce que nous avons vu dans les cas cliniques notamment chez Sihem et Imen.

Pour Sihem est une fille très compétente, qui lui permettant d'établir des relations positives avec les pairs et cela grâce à sa mère qui a été très attentive aux besoins de sa fille, et grâce à la qualité de l'éducatrice, ses soins et son contact chaleureux elle lui permettra d'obtenir la participation au développement de sa socialisation. Alors que pour Imen on note la disposition de sa mère et avec le contact régulier avec son père à révéler une relation liée à un développement sain de cette dernière, car une bonne relation avec le parent qui avait la garde des enfants prédisait des problèmes de comportements moins nombreux, de meilleures habiletés de communication, de meilleurs résultats scolaires et un score global d'adaptation et de compétences sociales plus élevé et une implication active des deux parents peut avoir des bénéfices pour les enfants et le parent qui demeure avec eux.

Pour la deuxième catégorie d'enfant qui présentent un niveau moyen de compétences sociales sont Mourad, Lamine et Anis

Nous constatons que la mère de Mourad est toujours présente pour l'encourager, elle fait tout pour le rendre heureux, et elle essaye toujours de le satisfaire et désire de tout son cœur qu'il réussisse dans sa vie, ceci a pu aider Mourad à surmonter le divorce de ses parents et a s'engager dans des relations sociales, limitées mais souvent harmonieuses.

Pour la mère de Anis, elle est restée toujours en contact avec son ex-conjoint pour discuter des questions concernant leur fils, et de lui assurer des rencontres fréquentes qui permettent de développer la connaissance mutuelle et une réelle intimité entre eux, et de créer des relations biparentales saines qui permettront de vivre une relation équilibrée avec ses deux parents malgré la séparation.

Alors que pour Lamine, et la relation avec sa maman malgré son jeune âge mais elle joue un rôle déterminant dans le développement de sa sociabilité. La mère et l'éducatrice jouent un grand rôle dans cet effort de socialisation, elles ont comme mission de répondre aux besoins de l'enfant et de l'aider à découvrir et à développer ces compétences. Leur engagement affectif et l'exercice d'une saine discipline permettront à l'enfant de développer sa confiance avec les autres, sa capacité de contrôle de soi et une conscience morale et lui permettant d'agir pour son propre bien-être et celui des autres.

Donc, la relation parents-enfants joue un rôle essentiel dans les liens affectifs qui permettent à l'enfant de se sentir aimé et d'avoir une bonne image de soi. L'attachement de l'enfant au père constitue également un déterminant de la compétence sociale des enfants grâce à la qualité de l'attachement au père, l'enfant développe un style interactionnel se répercutant dans ses relations futures avec les pairs. En effet, le père revêt un rôle important tôt dans le développement psychologique et social de l'enfant.

Néanmoins, puisque la mère et le père interagissent d'une manière distincte avec leur enfant influence sur le développement psychosocial de celui-ci.

Le dernier groupe d'enfant retiré et ceux qui s'adaptent facilement aux difficultés qui regroupe tout nos cas de recherche (Sihem, Imen, Mourad, Lamine et Anis)

L'enfant doit passer par des différentes étapes pour s'adapter au divorce et pour continuer à entretenir une relation harmonieuse avec ses deux parents.

L'enfant doit reconnaître la réalité de la rupture conjugale. Pour les enfants d'âge scolaire elle devient vérité lorsqu'elle est inscrite dans la vie quotidienne.

On a constaté chez notre groupe de recherche qu'ils manifestent une qualité d'adaptation supérieure.

Selon l'échelle d'évaluation PSA, Mourad se situe au-dessous de la moyenne sur l'échelle d'adaptation générale ce qui reflète qu'il a des capacités à s'adapter aux difficultés de la vie quotidienne.

Par ailleurs Sihem et Imen qui présentent un niveau élevé sur l'échelle d'adaptation générale, ceci confirme qu'elles ne présentent pas des problèmes de comportements.

Le score de Anis et Lamine sur l'échelle d'adaptation générale démontre qu'ils ne présentent aucun problèmes dans l'ensemble des domaines évalués par l'échelle globale, ce qui confirme leur qualité positives d'adaptation au sein du groupe et de la famille.

Donc, les enfants ont tendances a mieux s'adapter après une séparation ou un divorce lorsque les deux parents sont présents dans leur vie, il est important que les enfants puissent maintenir leur relation avec les deux parents, si en créant une relation de parentage fondé sur la collaboration que l'on réussit le mieux a assurer le maintien de ces liens ce qui infirme notre hypothèse « **Les enfants de parents divorcés ont des difficultés dans les compétences sociales et l'adaptation** » chez tout notre population d'étude (Mourad, Sihem, Lamine, Anis et Imen)

Les relations parents-enfant constituent un facteur essentiel en lien avec l'adaptation de l'enfant suivant la séparation. Plusieurs auteurs **Videon** 2002, **Hines** 1997, **Amato** 1986)

indiquent que de bonnes relations entre les parents et l'enfant peuvent contrecarrer les effets négatifs généralement attribuables au divorce. À l'inverse, de pauvres relations peuvent ajouter au fardeau de la séparation, allant même jusqu'à expliquer les conséquences négatives plus importantes.

Grych et Fincham (1990) proposent que les évaluations de l'enfant en regard des conflits parentaux sont influencées en partie par la façon dont les conflits sont exprimés, mais aussi par d'autres aspects du contexte familial, incluant les relations parents-enfant. Il est proposé que de bonnes relations pourraient jouer un rôle de modérateur entre les conflits parentaux et l'adaptation de l'enfant (**Sandler, Miles, Cookston & Braver**, 2008; **Kelly**, 2008). Autrement dit, lorsque les parents sont en conflit mais qu'ils entretiennent une relation positive avec l'enfant, celui-ci peut se développer adéquatement, malgré la présence de conditions adverses. **DeBoard-Lucas, Fosco, Raynor et Grych** (2010) indiquent que des conduites parentales non dénigrantes et des réponses appropriées aux émotions négatives de l'enfant peuvent influencer positivement l'adaptation de l'enfant en période de conflits (Ouellet-J, 2012, p14).

Effectivement, la séparation ou le divorce peut engendrer des réactions émotionnelles pour l'enfant qui sont déterminé par son âge, son sexe, sa maturité, sa sensibilité et sa personnalité. Ses modalités de défense face à la souffrance et sa capacité à intégrer intellectuellement et affectivement la réalité de sa nouvelle situation familiale dépendent également du milieu familial dans lequel il grandit et de ses liens avec le monde extérieur.

COUR DE BEJAIA

Tableau 1 : Etat concernant le suivi des affaires familiales durant l'année 2013

Action Judiciaire juridiction	Affaires enrôlées		Affaires Jugées	Affaires Conciliées	Affaires Restante	Cas de divorce			
	Restante	Enregistrées				Divorce par Consentement Mutuel	Divorce par Volonté Milatérale	Divorce sur demande de l'un des époux et accepté par l'autre	Divorce par Séparation moyennant le versement d'une somme a titre de « Khol'a »
Cour	141	404	329	0	216	0	10	2	1
Tribunal de Bejaia	474	1409	1289	14	594	39	114	26	21
Tribunal d'Amizour	46	303	301	4	48	15	38	5	6
Annexe d'Elkseur	35	224	216	4	43	10	18	6	9
Tribunal d'Akbou	109	875	767	5	217	54	81	9	32
Annexe de Tazmalt	49	304	291	4	62	28	45	1	11
Tribunal de kherrata	67	410	400	0	77	9	25	3	10
Tribunal de Sidi Aich	68	358	368	4	58	19	50	13	14
Totale	989	4287	3961	35	1315	174	368	65	104

Source : les données de la cour de Bejaïa le 31/03/2016

COUR DE BEJAIA

Tableau 2 : Etat concernant le suivi des affaires familiales durant l'année 2014

Action Judiciaire juridiction	Affaires enrôlées		Affaires Jugées	Affaires Conciliées	Affaires Restante	Cas de divorce			
	Restante	Enregistrées				Divorce par Consentement Mutuel	Divorce par Volonté milatérale	Divorce sur demande de l'un des époux et accepté par l'autre	Divorce par séparation moyennant le versement d'une somme à titre de « Khol'a »
Cour	216	391	398	0	209	0	0	0	0
Tribunal de Bejaia	594	1278	1365	4	507	16	112	7	24
Tribunal d'Amizour	48	348	317	4	79	15	38	5	8
Annexe d'Elkseur	43	195	190	4	48	10	18	6	2
Tribunal d'Akbou	217	901	963	11	155	85	102	19	36
Annexe de Tazmalt	62	290	307	2	45	25	39	1	10
Tribunal de kherrata	77	408	381	3	104	5	63	2	7
Tribunal de Sidi Aich	58	354	330	4	82	21	44	10	13
Totale	1315	4165	4251	32	1229	177	416	50	100

Source : les données de la cour de Bejaïa le 31/03/2016

Tableau 3 : statistiques sur la dissolution du lien conjugal

Du : 01 Janvier 2015 au 31 Décembre 2015

Juridiction	Nombre d'affaires de la dissolution du lien conjugal					Nombre de cas conciliés	Nombre de cas de la dissolution du lien conjugal					Nombre de cas de refus de dissolution du lien conjugal
	Restantes	Enregistrés	Total	Jugés	Restantes		Divorce par consentement mutuel	Divorce par volonté unilatérale	Divorce sur demande de l'épouse	Khol'a	Total de cas de la dissolution du lien conjugal	
Tribunal de Bejaia	300	570	870	433	437	5	60	202	5	123	390	38
Tribunal Kherrata	0	83	83	79	4	6	14	30	0	10	54	19
Tribunal Sidi Aich	0	130	130	109	21	7	25	57	9	11	102	0
Tribunal d'Amizour	30	83	113	90	23	4	20	30	1	32	83	3
Annexe d'elkseur	12	43	55	51	4	2	11	25	3	7	46	3
Tribunal d'Akbou	58	208	266	229	37	8	82	72	12	37	203	18
Annexe Tazemalt	23	145	168	103	65	1	30	44	3	25	102	0
Total	423	1262	1685	1094	591	33	242	460	33	245	980	81

Affaires restantes + Affaires enregistrées = Affaires jugés + Affaires restantes

Source : les données de la cour de Bejaïa le 31/03/2016

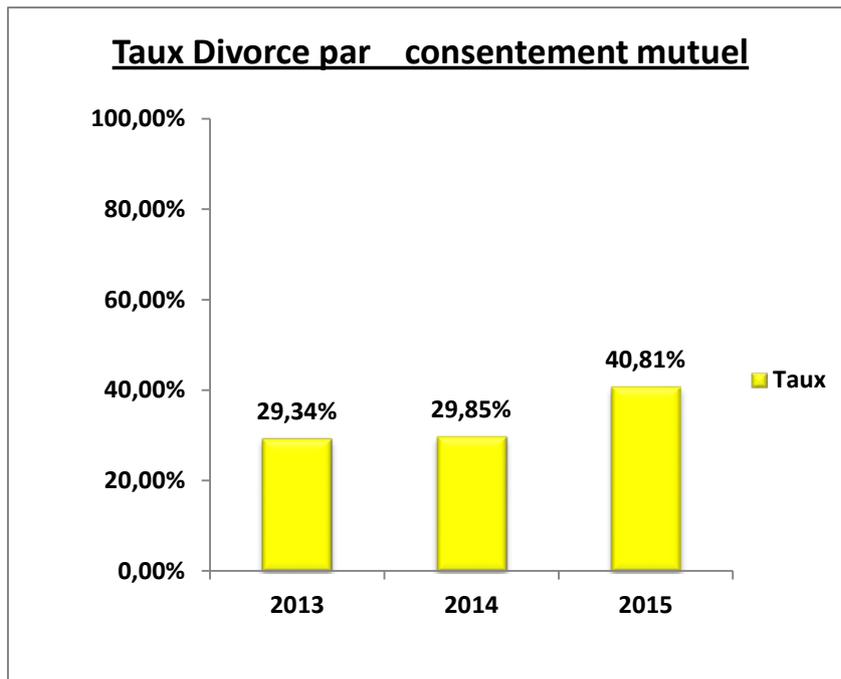


Figure 1 : histogrammes représentatif de taux de divorce par consentement mutuel

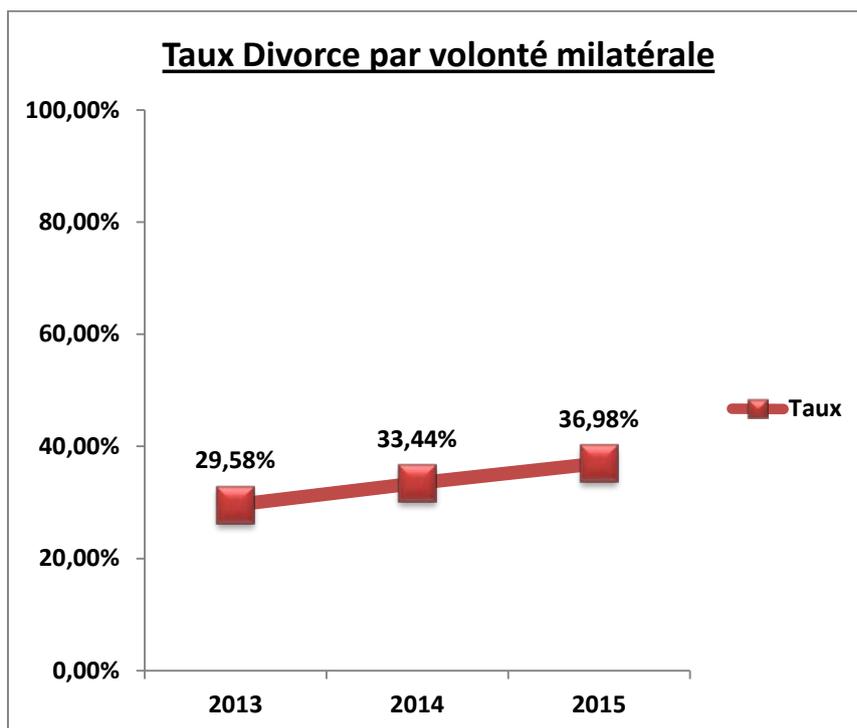


Figure 2 : graphiques en courbes représentatif de taux de divorce par volonté unilatérale

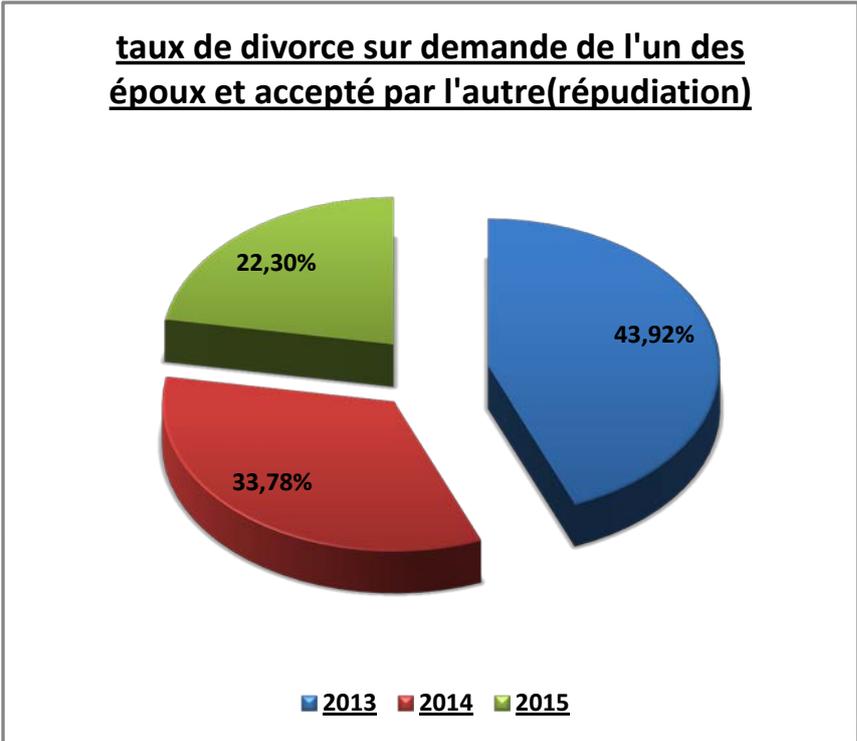


Figure 3 : graphiques en secteurs représentatif de taux de divorce sur demande de l'un des époux et accepté par l'autre

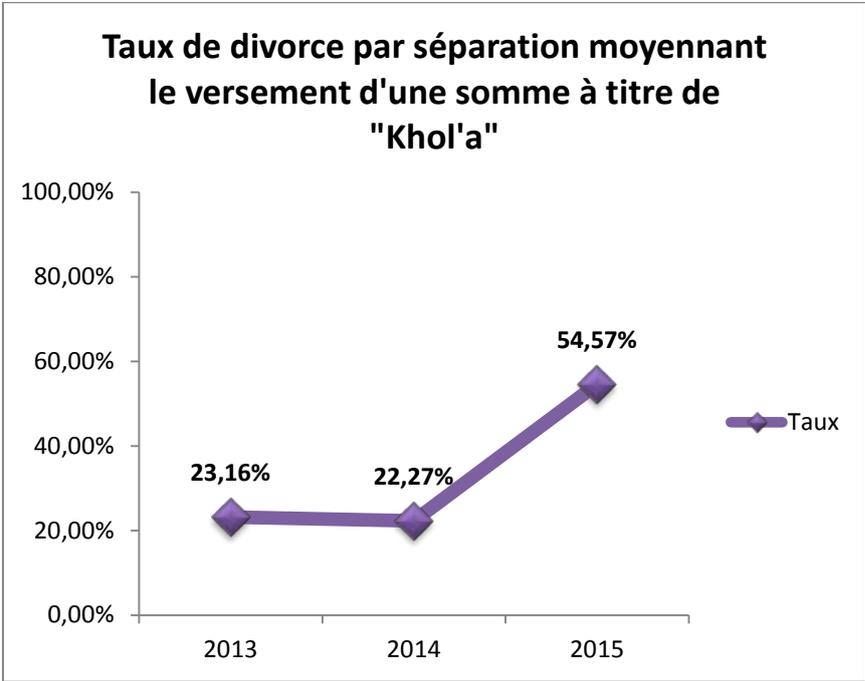


Figure 4 : graphiques en courbes représentatifs de taux de divorce par séparation moyennant le versement d'une somme à titre de « Khol'a »

D'après les représentations graphiques figurante, le divorce au niveau de la wilaya de Bejaïa a connu une certaine stabilité de 2013 à 2014 suivie par une progression importante en 2015.

Pendant ces deux années (2013-2015), le conseil de justice de Bejaïa a marqué 269 nouveaux cas de rupture de la liaison conjugale, représentés par un pourcentage d'augmentation de 38% environ.

Divorce par consentement mutuel de 2013 à 2014 on remarque une certaine stabilité du taux de divorce à la wilaya de Bejaïa, par contre une augmentation du taux est marquée en 2015.

Concernant le deuxième type de divorce qui est le divorce par volonté unilatérale (, le taux est élevée et proche pour les trois années.

Le type de divorce présentant un taux faible durant les trois années est le divorce sur demande de l'un des époux et accepté par l'autre (répudiation).

Le dernier type de divorce est séparation moyennant le versement d'une somme à titre de « Khol'a », le taux à augmenter considérablement en 2015.

Nous pouvons déduire qu'en 2015 le taux de divorce au niveau de la wilaya de Bejaïa est élevée par rapport aux années précédentes et que le type de divorce majoritaire est le divorce abusif durant les trois années.

Conclusion

Pour conclure, cette étude intitulé les compétences sociales et les difficultés d'adaptation chez les enfants issus de divorce, nous a permis déduire l'impact de la séparation sur la socialisation de l'enfant et son adaptation, en s'appuyant sur les résultats obtenus dans notre pratique.

Les difficultés de séparation des parents avec leurs enfants existent bien évidemment depuis toujours.

Le divorce a plusieurs impact sur les enfants, les parents, les relations parent-enfant et la cellule familiale. Cependant, le divorce n'est pas un processus ordinaire il peut avoir un impact positif, négatif, neutre sur la sociabilité de l'enfant ou une combinaison d'impact selon la manière dont il est géré et selon les changements qu'il entraîne.

Dans notre recherche on s'est focalisé sur l'évaluation de niveau de compétences sociales et d'adaptation des enfants qui vit le divorce de leurs parents. Notre recherche s'est déroulée au sein d'une association qui travaille sur « les enfants victimes de séparation conjugale » à Akbou. On a réalisé notre travail avec un groupe de cinq enfants sélectionnés en rapport de nos critère afin d'appliquer avec eux la méthode choisi qui est la méthode descriptive et d'utiliser les outils qui convient a notre étude clinique (l'entretien semi-directif avec l'échelle d'évaluation le profil socio-affectif PSA).

Après l'analyse de nos résultats, on a constaté que les compétences sociales ainsi que l'adaptation ce diffère chez ces enfants et se désigne soit par un niveau élevé ou moyen. Notre hypothèse été « les enfants de parents divorcés ont des difficultés dans les compétences sociales et l'adaptation » que nous avons infirmé.

Cependant, il faut souligner que l'objectif de notre étude n'est pas de généraliser les résultats à l'ensemble de la population des enfants de parents divorcés, puisque ces résultats ne sont pas absolus. L'enfant de parents séparés est sans cesse confronté au changement de son rythme de vie, selon qu'il est avec son père ou sa mère, certains enfants ont de la difficulté à surmonter la souffrance qu'engendre la rupture du couple parental pour d'autres la séparation se déroule dans un climat plus serein

La liste bibliographique

Les ouvrages

- ABASSI zohra. (2005)., « La demande de divorce dans la famille Algérienne contemporaine », office des publications universitaires, Alger.
- AISSANI youcef . (2003) ., « La psychologie sociale », Paris, Armand colin.
- AJURIAGUERRA J. (1997)., « Manuel de psychiatrie de l'enfant », Masson, 2eme édition.
- BAUDIER anne et CELESTE bernadette. (2004)., « Le développement affectif et social du jeune enfant », Paris, édition Nathan.
- BERGER maurice . (2003)., « L'enfant et la souffrance de la séparation, divorce, adoption, placement », Dunod, Paris
- CARTRON annick et WINNYKAMAN fayda. (1999)., « Les relation sociales chez les enfants : Genèse, développement, fonctions », 2eme édition, Armand colin, Paris
- CHARAOUI khadija et BENONY hervé. (2003)., « Méthode, évaluation et recherche en psychologie clinique », Paris, Dunod.
- Codes de la famille (2001-2002), Berti éditions.
- DIANE papalia, RUTH feldman et al. (2014)., « Psychologie du développement de l'enfant », Chenelière, 8eme édition
- DUMAS jean E, LAFRENIERE peter J et al. (1997), « évaluation des compétences sociales et des difficultés d'adaptation des enfants de 2 ans 1 /2 à 6 ans », Paris, centre de psychologie appliquée.
- FERNANDEZ lydia et PEDINIELLI jean louis. (2006), « La recherche en psychologie clinique », ARSI.
- GUIDETTI michèle et TOURETTE catherine. (2008)., « Introduction à la psychologie du développement : du bébé à l'adolescence », Paris, 3eme édition, Armand colin.
- GUILLARME jean-jacques et FUGUET philippe. (1985)., « Les parents le divorce et l'enfant », Paris, Esf.

- VAUCLAIR jacques. (2004), « développement du jeune enfant, motricité, perception, cognition », Paris, Belin.
- LeMoal paul. (1971), « Parents séparés enfants perturbés », Duculot.
- BOURGUIGNON odile, RALLU J et al (1985), « du divorce et des enfants », l'INED, Paris
- PIERRE peyré. (2000)., « les compétences sociales et relations à autrui », Paris, édition l'Harmattan.
- POUSSIN gérard et MARTIN-LEBRUN élisabeth. (2011)., « les enfants du divorce », 2eme édition, Paris, Dunod.
- ZONABEND agnès . (2006)., « Les enfants dans le divorce comment réagir en tant que parent », 1ere édition, Studyparents, Paris.

Les dictionnaires

- SILLAMY norbert. (2003)., « Dictionnaire de psychologie », Paris, édition Larousse.
- SILLAMY norbert (1983). « Dictionnaire usuel de la psychologie », Paris, Bordas.
- Dictionnaire de sociologique ,2005.

Webographie

- AMBERT anne-marie. (2009)., « Divorce : faits, causes et conséquences »,3eme édition, institut Vanier de la famille. Disponible sur le site : thefamilywatch.org/doc/doc-0074-es.pdf
- BEGIN bruno. (1994). , « les compétences d'inhibition sociale en bas âge comme indice de prédiction de l'adaptation sociale de l'enfant en début de scolarisation », Québec. Disponible sur le site : depositum.uqat.ca/184/1/brunobegin.pdf
- Brian M. D'Onofrio, Ph.D. (2011). « conséquences de la séparation ou du divorce pour les enfants », Etats –Unis. Disponible sur le site : www.enfant-encyclopedie.com.pdf
- EUWEMA mathijs (2006), « Le développement de l'enfant », War Child Holland, Amsterdam. Disponible sur le site : www.warchildholland.org.pdf

La liste bibliographique

- EWA drozda-senkowska et al (2002). « Acquisition et régulation des compétences sociales », Paris. Disponible sur le site : https://www.cairn.info/load_pdf.
- KISHCHUK natalie. (2003)., « habilités sociales des enfants de 5 à 12 ans », Régie régional de la santé et des services sociaux, Montréal. Disponible sur le site : www.santecom.qc.ca/pdf
- LOPICCOLO christine. (2012)., « Les outils pour développer les habilités sociales chez les personnes atteintes d'autisme », haute école pédagogique, Lausanne. Disponible sur le site : doc.rero.ch/record/255146/files/md_maes_p15516_2012.pdf
- MALENFANT pierre-paul. (2008), « Le processus d'adaptation », santé et services sociaux, Québec. Disponible sur le site : www.agencesssbsl.gouv.qc.ca/.../Module_5_Le_processus_adaptation.pdf
- NEILA B (2014), « divorce et chômage des chiffres alarmants », Horizons. Disponible sur le site : www.horizons-dz.com/IMG/pdf/6-03-2014.pdf
- OUELETTE jerome. (2012), « Adaptation de l'enfant, conflits parentaux et relation parents-enfant en garde partagée et en garde seule », Québec. Disponible sur le site : www.theses.ulaval.ca/2012/28803/28803.pdf
- PROULX renée. (1994)., « la capacité d'évaluer les compétences développementales de l'enfant chez les mères négligentes », Québec. Disponible sur le site : depot-e.uqtr.ca/5054/1/000616441.pdf
- RICHARD caroline. (1999)., « L'attachement conjugal et l'attachement Parent-Enfant comme déterminant de la compétence sociale », Québec. Disponible sur le site : depot-e.uqtr.ca/3404/1/000658943.pdf
- ROUMANE mohammed. (1985)., « Adaptation scolaire et climat affectif de l'enfant », Lyon. Disponible sur le site : theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=78&action=pdf
- (1997). « les effets du divorce sur les enfants », Division de la recherche et de la statistique, Canada. Disponible sur le site : www.justice.gc.ca/fra/pr-rp/lf-fl/divorce/dt98_2-wd98_2/dt98_2.pdf

Guide d'entretien

Axe N1 : Renseignement personnel de l'enfant

Nom :

Age :

Sexe :

Niveau scolaire :

L'âge de l'enfant au moment de la séparation :

Garde de l'enfant :

Axe N2 : interactions de l'enfant avec ses camarades et son comportement en classe

1. Est-ce-que il participe en classe ?
2. Est-ce-que il partage ses affaires ?
3. S'interroge-t-il lorsqu'il est en groupe ?
4. Dérange-t-il l'éducateur pendant le cours ?
5. Joue t'il dans la cour ou il reste seule ?
6. A-t-il des difficultés à terminer ses devoirs ?
7. Comment est son comportement face à ses amies ?
8. Est-ce-que il est agressif envers ses camarades ?
9. Est-ce-que il fait ses devoirs ?
10. Est-ce-que il s'entend avec les autres élèves de l'école ?

Axe N3 : renseignement sur le comportement de l'enfant à la maison

1. Est-ce-que le comportement de l'enfant à changer après le divorce ?
2. Est-ce-que s'ennuie facilement ?
3. Est-ce-que l'enfant s'adapte facilement aux nouvelles situations ?
4. Quelle est la relation avec ses deux parents ?
5. Est-ce-que il pleur au départ de parent qui n'a pas a sa garde ?

6. Démontre-t-il l'intérêt ou un plaisir pour jouer ?
7. Comment comporte-t-il quand on lui parle de parent qui n'a pas à sa garde ?
8. Est-ce-que il bouge beaucoup au retour de l'école ?