



HAUTE ECOLE
EN HAINAUT

13, avenue V. Maistriau B-7000 Mons
Tél : +32 (0)65 39 48 90
Fax : +32 (0)65 31 51 77
E-mail : social-mons@heh.be

www.heh.be

19b, rue des Carmes B-7500 Tournai
Tél : +32 (0)69 22 55 12
Fax : +32 (0)69 22 51 03
E-mail : social-tournai@heh.be

PSYCHOLOGIE GENETIQUE

UE : PSYCHOLOGIE 1



GODEMONT S.

Section Bachelier – Assistant(e) social(e)
Début de cycle

Année académique
2020-2021



PLAN

PREMIERE PARTIE : SPECIFICITE ET NOTIONS DE BASE

CHAPITRE I : SPECIFICITE DE LA PSYCHOLOGIE GENETIQUE

CHAPITRE II : HEREDITE ET MILIEU

- I. La maturation
- II. La croissance

CHAPITRE III : NOTIONS PSYCHANALYTIQUES DE BASE EN MATIERE DE PERSONNALITE - CONCEPTIONS FREUDIENNES

- I. Première topique : le conscient, le préconscient, l'inconscient
- II. Deuxième topique : le Ça, le Surmoi et le Moi

DEUXIEME PARTIE : PERSONNALITE, INTELLIGENCE ET JUGEMENT MORAL

CHAPITRE I : LE DEVELOPPEMENT DE LA PERSONNALITE - CONCEPTIONS PSYCHANALYTIQUES

- I. Conceptions freudiennes
- II. Le stade prénatal
- III. La naissance
- IV. Le stade oral (0 à 1 an et demi)
- V. Le stade anal (1 an et demi à 3 ans)
- VI. Le stade phallique (3 à 6 ans)
- VII. La phase de latence (6 ans à l'adolescence)
- VIII. L'adolescence

CHAPITRE II : LE DEVELOPPEMENT DE L'INTELLIGENCE - CONCEPTIONS PIAGETIENNES

- I. Conceptions de Piaget
- II. Stade de l'intelligence sensori-motrice (0 à 2 ans)
- III. Stade de la préparation de l'intelligence opératoire concrète (2 à 7-8 ans)
- IV. Stade de l'intelligence opératoire concrète (7-8 à 11-12 ans)
- V. Stade de l'intelligence opératoire formelle

CHAPITRE III : LE DEVELOPPEMENT DU JUGEMENT MORAL - CONCEPTIONS PIAGETIENNES

- I. Conscience des règles (du jeu social)
- II. Idées morales chez l'enfant

CHAPITRE IV : LE DEVELOPPEMENT DU JUGEMENT MORAL - CONCEPTIONS DE KOHLBERG

- I. Conceptions de Kohlberg
- II. Niveaux de jugement moral

TROISIEME PARTIE : LE PARCOURS DE LA VIE

CHAPITRE I : LA NAISSANCE

- I. Milieu prénatal et milieu post-natal
- II. L'attachement

CHAPITRE II : L'ENFANCE

- I. Le développement
- II. Le rôle éducatif des parents

CHAPITRE III : L'ADOLESCENCE

- I. Les zones de développement (Claes)
- II. L'influence du groupe des pairs
- III. Les relations avec les parents
- IV. Le rôle éducatif des parents

CHAPITRE IV : LA PERSONNE AGEÉE

- I. Caractères généraux de la sénescence
- II. L'angoisse du vieillissement
- III. Conclusion

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE A L'USAGE DES ETUDIANTS

**PREMIERE PARTIE : SPECIFICITE
ET NOTIONS DE BASE**

CHAPITRE I : SPECIFICITE DE LA PSYCHOLOGIE GENETIQUE

La psychologie génétique est l'étude du développement de l'individu depuis sa naissance jusqu'à sa mort.

On distingue :

- le développement moteur,
- le développement intellectuel,
- le développement social et affectif.

CHAPITRE II : HEREDITE ET MILIEU

I. LA MATURATION

La maturation est le processus par lequel un individu atteint son développement complet.

Celle-ci dépend de l'hérédité (gènes) et du milieu (famille, société, ...).

II. LA CROISSANCE

A.TYPES DE CROISSANCE

On distingue la croissance organique, la croissance du système nerveux et la croissance mentale, la première étant liée à la deuxième et la deuxième à la troisième.

B. CARACTERISTIQUES DE LA CROISSANCE

Il n'y a toutefois pas de parallélisme absolu entre la croissance organique et la croissance mentale.

L'apport du milieu n'a pas constamment le même poids ou le même impact. Il existe des périodes sensibles.

L'ordre des acquisitions est constant. Par contre, chaque individu réalise chacune des acquisitions à un âge qui lui est propre. Les âges cités pour retracer le développement de l'enfant ou de l'adolescent ne sont pas conséquent que des âges moyens.

En psychologie des âges, on parlera de stades de développement.

CHAPITRE III : NOTIONS PSYCHANALYTIQUES DE BASE

EN MATIERE DE PERSONNALITE

- CONCEPTIONS FREUDIENNES

I. PREMIERE TOPIQUE : LE CONSCIENT, LE PRECONSCIENT, L'INCONSCIENT

La conscience est la « *qualité momentanée caractérisant les perceptions externes et internes parmi l'ensemble des phénomènes psychiques* »¹.

Le préconscient « *désigne un système de l'appareil psychique nettement distinct du système inconscient* »² et « *qualifie les opérations et les contenus de ce système* »³ « *Ceux-ci ne sont pas présents dans le champ actuel de la conscience* »⁴ mais restent « *accessibles à la conscience (connaissances et souvenirs non actualisés par exemple)* »⁵.

L'inconscient désigne le système qui est « *constitué des contenus refoulés* »⁶. Ce qui a été refoulé est toujours chargé d'énergie et essaie d'aller dans le conscient. C'est ainsi que le refoulé fait retour dans le conscient sous forme déguisée, à savoir sous forme de symptômes, de rêves et d'actes manqués.

II. DEUXIEME TOPIQUE : LE CA, LE SURMOI, LE MOI

Le Ça est le réservoir de nos pulsions.

Le Surmoi est constitué de tous les interdits et de tous les idéaux que l'individu a intériorisés.

Le Moi est l'instance qui recherche des compromis entre les exigences du Ça et les pressions du milieu.

¹ LAPLANCHE J., PONTALIS J. B., *Vocabulaire de la psychanalyse*, PUF, Paris, 1984, p. 94. C'est nous qui soulignons.

² *Ibidem*, pp. 320-321.

³ *Ibidem*, p. 321.

⁴ *Ibidem*, p. 321.

⁵ *Ibidem*, p. 321.

⁶ *Ibidem*, p. 197.

DEUXIEME PARTIE :

**PERSONNALITE, INTELLIGENCE
ET JUGEMENT MORAL**

CHAPITRE I : LE DEVELOPPEMENT DE LA PERSONNALITE

- CONCEPTIONS PSYCHANALYTIQUES

I. CONCEPTIONS FREUDIENNES

Pour Sigmund Freud (1856 – 1939), le développement de la personnalité suit l'évolution de la libido et de ses manifestations.

Freud distingue quatre étapes dans le développement de l'enfant :

- le stade oral (0 à 1 an et demi),
- le stade anal (1 an et demi à 3 ans),
- le stade phallique (3 à 6 ans),
- la phase de latence (6 à 12 ans).

A chacun de ces stades, il peut y avoir fixation ou régression.

Nous parlerons également du stade prénatal, de la naissance et avec Anna Freud (1895 – 1982), de l'adolescence.

II. LE STADE PRENATAL

Voici quelques faits d'observation et d'expérimentation :

- le fœtus réagit à certains stimuli extérieurs et maternels,
- certains arrivent à conditionner le fœtus au cours des deux derniers mois de la vie intra-utérine,
- certaines relations ont été établies entre les troubles de la grossesse qui affectent certaines mères et les attitudes négatives adoptées par elles envers le futur enfant.

III. LA NAISSANCE

La naissance a suscité la théorie du choc traumatique (Otto Rank : 1884 - 1939).

IV. LE STADE ORAL (0 A 1 AN 1/2)

A. CARACTERISTIQUES

1. ZONE EROGENE

Tous les plaisirs et toutes les satisfactions que l'enfant peut éprouver ont pour centre la bouche. Celle-ci constitue donc la « zone érogène » de cette période.

Rôle éducatif : il s'agit de satisfaire l'enfant par un allaitement suffisamment prolongé et non imposé à des heures régulières. Parfois, et dans tous les cas avant l'âge de six mois, il est recommandé de lui donner une sucette ou une tétine.

2. OBJET SEXUEL

L'objet sexuel de l'enfant est la mère. On entend par objet sexuel une personne distincte de l'enfant sur qui se portent ses sentiments, ses désirs et ses besoins. A défaut de la mère, cet objet peut être un substitut maternel. L'enfant n'a aucune conscience de l'individualité des personnes qui l'entourent. Il se fond complètement dans la mère.

3. PHASES

On distingue la phase orale passive et la phase orale active.

a) phase orale passive

L'enfant ne se distingue pas de sa mère. Nous avons affaire à un amour captatif, qui ne se satisfait que lorsque son objet est incorporé à soi.

Petit à petit, l'enfant va opérer une distinction entre sa mère et lui-même, et ce, grâce aux frustrations momentanées qu'il subit.

b) phase orale active

L'enfant désire une union totale avec sa mère. Ce désir s'exprime souvent par des morsures qui indiquent un sadisme oral.

La phase orale active se caractérise par l'ambivalence de l'enfant envers sa mère.

B. LES GRANDS PROBLEMES DU STADE ORAL

Le sevrage constitue un problème essentiel à ce stade.

Si celui-ci est trop rapide et brutal, il constitue un choc traumatique et conduit à une véritable désorganisation de la personnalité.

V. LE STADE ANAL (1 AN 1/2 A 3 ANS)

A. CARACTERISTIQUES

1. ZONE EROGENE

C'est la zone d'excrétion qui devient la zone érogène.

2. PERIODES

On distingue la période d'expulsion et la période de rétention.

a) période d'expulsion

Le plaisir est principalement recherché dans l'excrétion.

b) période de rétention

Le plaisir est surtout recherché dans la rétention et dans son renouvellement.

3. SADISME ET MASOCHISME

Il s'agit de deux composantes de la personnalité.

a) composante masochiste

Lorsque l'enfant n'a pas été propre et donc n'a pas répondu à l'attente de l'adulte, il subit la réprobation de ce dernier.

La tension, provoquée par les restrictions parentales, fait naître chez l'enfant une certaine agressivité contre ceux qui le privent d'une satisfaction.

Les formes que va prendre cette agressivité vont être condamnées par l'adulte et faire l'objet de nouvelles interdictions et sanctions. Ces interdictions répétées ne tarderont pas à être introjectées et empêcheront l'agressivité de s'exprimer de façon normale contre le monde extérieur. Cette dernière va alors se retourner contre le sujet et donner naissance à la composante masochiste.

b) composante sadique

L'agressivité qui, dans le masochisme, était retournée contre l'individu est ici dirigée vers l'extérieur et atteint les objets et les personnes de l'entourage.

4. AMBIVALENCE ET OBLATIVITE

L'ambivalence persiste. Toutefois, elle est différente de celle du stade précédent.

La libido prend une forme particulière : l'oblativité.

5. OBJET D'AMOUR

L'objet d'amour reste la mère. Toutefois, la relation entre l'enfant et sa mère subit une évolution, le premier se distinguant de la seconde. Les relations sont influencées par l'ambivalence de l'enfant.

B. LES GRANDS PROBLEMES DU STADE ANAL

Les différents problèmes présentés ci-après sont vus dans l'optique occidentale. Pour les autres cultures, ils se posent autrement.

1. INTERET POUR LES MATIERES FECALES

L'enfant éprouve de l'intérêt pour les matières fécales. Il n'y voit qu'une source d'expériences normales et n'a aucune horreur ou répulsion pour elles.

2. EXPRESSION DE L'AGRESSIVITE

L'agressivité de l'enfant provient normalement des interdictions parentales et se manifeste dans les comportements sadiques. Ce fait est normal. L'enfant résiste à l'adulte qui lui impose certaines contraintes.

Rôle éducatif : il est nécessaire de laisser cette agressivité s'exprimer avec une certaine liberté, sous peine de la voir se retourner contre le sujet et produire des effets encore plus pénibles pour lui. Toutefois, il est indispensable de fixer des limites.

3. FIXATIONS ANALES, TENDANCES GENERALES ET TRAITS DE CARACTERE

Il peut, en effet, se produire des fixations anales. Cela est assez courant, vu l'importance accordée à la propreté dans notre société.

VI. LE STADE PHALLIQUE (3 A 6 ANS)

CARACTERISTIQUES ET PROBLEMES

1. ZONE EROGENE ET MASTURBATION

Dès l'âge de trois ou quatre ans, l'enfant, prenant un grand intérêt à ses organes génitaux, se livre à des explorations qui se traduisent par des manipulations, du frottement, des caresses, etc. Il s'ensuit souvent une excitation qui peut procurer un véritable plaisir érotique.

La masturbation disparaît d'elle-même et ne pose pas de problème, sauf si l'adulte intervient et projette sa propre culpabilité sur l'enfant.

2. LES DIFFÉRENCES SEXUELLES

a) intérêt de l'enfant

En général, ce n'est que vers trois ou quatre ans que l'enfant s'intéresse aux différences entre les sexes et aux différences sexuelles des individus.

b) conceptions freudiennes

Selon Freud, garçons et filles croient à l'universalité de l'organe masculin. Le garçon tire de sa possession un sentiment de supériorité et lui accorde une valeur narcissique. Pour les deux sexes, le fait que la fille n'ait pas de pénis ou le fait que « certains » enfants ne l'ont pas est interprété non pas comme une carence définitive, mais comme une situation passagère.

L'évolution des conceptions de la fille et du garçon va les conduire à des opinions différentes :

la fille

Tout comme le garçon, la fille accorde une valeur universelle à l'organe masculin.

Si elle pense que sa privation est transitoire, les faits et la différence des rôles que les parents lui imposent vont rapidement l'assurer qu'elle est différente et que la privation est définitive.

Si son information sexuelle est insuffisante, elle pourra éprouver un sentiment de frustration et d'infériorité. Il s'ensuivra une agressivité envers la mère qu'elle considère comme responsable de son intégrité corporelle et psychique.

D'autre part, il apparaît des sentiments ambivalents envers le garçon. Dès que les différences sont perçues, le sexe masculin est très surévalué et envié. L'absence d'organe est bientôt interprétée comme le résultat d'une punition. Le garçon, placé dans un contexte de supériorité, sera également craint et haï.

le garçon

Grâce à la possession de l'organe et à la valorisation sociale, le garçon se sent supérieur. Toutefois, cette supériorité peut être menacée par la peur de la castration. La valeur narcissique accordée à l'organe en fait davantage craindre la privation.

c) critique : l'influence des parents et du milieu

Ce type d'explication, tout ingénieux qu'il puisse être, rend toutefois peu compte des influences parentales et du milieu sur le plan éducatif.

d) réactions et conséquences

Les réactions à la découverte des différences sexuelles sont surtout sensibles chez la fille. Elles peuvent être d'ordre négatif : sentiment d'infériorité, peur du sexe masculin.

Le sentiment d'infériorité peut avoir un retentissement considérable plus tard. En effet, on pourra observer :

- un refus de la féminité et de la maternité,
- la recherche exclusive de la société masculine ainsi qu'un mépris pour les femmes,
- des attitudes conjugales et maternelles castratrices,
- des répulsions sexuelles et de la frigidité.

Chez le garçon, un sentiment exagéré de puissance et de supériorité masculine, encouragé par les parents et par le milieu social, peut, le cas échéant, conduire celui-ci à se surestimer et à se complaire dans une autocontemplation et un narcissisme exagéré et à être incapable de voir la femme dans un rapport d'égalité. Le mépris de l'infériorité féminine qui naît de cette surestimation compromet malheureusement les relations hétérosexuelles ultérieures.

3. LA CURIOSITE SEXUELLE

a) curiosité envers son propre corps

Ces tendances sont normales chez l'enfant. Elles se traduisent par de la curiosité pour son propre corps. L'admiration que les autres lui portent le pousse à le montrer.

Ainsi, le garçon n'hésite pas à exhiber son sexe avant qu'on l'en ai empêché par des interdictions. Par cet acte, il éprouve un sentiment de valorisation.

De son côté, la fille tente d'attirer l'attention et d'être le pôle d'attraction de la société. Aussi voit-on éclore en elle des attitudes de coquetterie et de minauderie ainsi que le désir d'être en vedette et admirée.

A cet âge, l'enfant fait preuve d'une absence totale de pudeur. Il n'attache pas d'idée coupable à la nudité tant que l'adulte ne les lui a pas insufflées.

b) curiosité envers les autres

L'enfant désire savoir comment les autres sont faits et s'ils sont différents. Ce fait entraîne l'intérêt pour la conformation d'autrui et pour les différences sexuelles les plus visibles.

c) curiosité au sujet de la naissance et de l'origine des enfants

Cette curiosité est probablement en relation avec la découverte des différences sexuelles, avec de meilleures informations sur la vie sociale et avec le désir de connaissance du monde.

d) curiosité à propos des relations entre le père et la mère

L'enfant tente de comprendre la nature de ces relations qui unissent ses parents et de s'expliquer leur association. Il porte aussi un puissant intérêt au mariage et invente des fictions autour de ce thème. Il est courant que le garçon déclare vouloir épouser sa mère et la fille son père (voir point 4 : le complexe d'Edipe).

e) rôle éducatif des parents

On doit considérer la curiosité sexuelle comme un phénomène naturel.

La culpabilité de l'adulte au sujet de tous les problèmes qui touchent la sexualité l'empêche de répondre raisonnablement à la curiosité de l'enfant. Ce dernier donne souvent à l'enfant des réponses erronées, ridicules ou oppose une fin de non recevoir. A travers ces comportements, l'enfant dépiste rapidement l'existence d'un mystère défendu. S'il cesse de poser des questions, c'est par découragement devant la carence d'informations. Il bâtit alors des hypothèses anatomiques sur la naissance (par exemple, par le nombril) et recherche des informations en dehors de la famille.

Le seul comportement valable pour l'adulte est de répondre lui-même à cette curiosité. Il s'agit de répondre à toutes les questions de l'enfant de façon correcte et adaptée à ses possibilités de compréhension. Les réponses doivent toujours être vraies, sous peine de tromper la confiance de l'enfant et de provoquer son repli le jour où il découvrira qu'on l'a abusé.

4. LE COMPLEXE D'OEDIPE

a) nature

Sur le plan affectif, se produit un grand bouleversement : l'enfant va vivre son complexe d'Œdipe. On entend par complexe d'Œdipe l'ensemble des désirs amoureux et hostiles que l'enfant éprouve à cet âge pour chacun de ses deux parents.

Le complexe d'Œdipe peut prendre trois formes : une forme positive, une forme négative et une forme ambivalente. Pour les psychanalystes, c'est habituellement sous la forme ambivalente que se présente le complexe d'Œdipe, mais avec prédominance de la forme positive.

b) résolution

Cette situation se résout en général d'elle-même vers cinq ou six ans sous la pression de divers facteurs :

- dans le cas du garçon, la peur de la castration dont celui-ci se sentirait menacé par le père ;
- le fait que l'enfant s'identifie peu à peu au parent de même sexe ;
- le fait qu'il s'aperçoive qu'il ne peut s'assurer la possession exclusive du parent de sexe opposé et le fait qu'il abandonne alors la lutte pour se tourner vers le monde extérieur ;
- la scolarité qui amène de nouveaux intérêts à l'enfant, impose le détachement de la mère et pose de nouveaux problèmes de socialisation.

c) persistance et non liquidation

La situation œdipienne peut persister plus longtemps. Certains comportements des parents peuvent faire persister cette situation au-delà de l'adolescence, à savoir ceux

- de la mère qui, déçue par sa relation conjugale possessive et infantile, encourage l'attachement de l'enfant ;
- du père qui réagit agressivement à l'opposition de son fils et par là, empêche l'identification.

La non liquidation du conflit cœdipien entraîne des conséquences fâcheuses pour l'individu :

- rester fixé à sa mère ou à son image de façon infantile et être incapable d'être un adulte indépendant ;
- rechercher sa mère dans toute femme ;
- chez certains, souffrir d'impuissance sexuelle (de type psychique) ;
- pour d'autres, choisir une partenaire peu féminine qui ne puisse concurrencer leur mère ;
- pour d'autres encore, entretenir une agressivité violente et détournée contre le père et contre toutes les images d'autorité qu'il évoque (patron, police, classe sociale plus élevée,...). L'opposition au père peut prendre l'aspect du complexe d'échec.

d) rôle éducatif

- Une bonne entente conjugale (couple uni).
- Veiller à ce qu'il y ait bien castration symbolique

5. AUTRES CARACTERISTIQUES

L'enfant comprend que les témoignages d'affection peuvent être différés et qu'ils ne sont pas liés à la présence physique constante de la mère. Il accepte de plus en plus que celle-ci ne soit pas toujours à sa disposition et sur le champ.

L'affection de l'enfant devient moins captative et moins exigeante. Ce dernier apprend à attendre sans trop d'impatience. Cet apprentissage lui fournit les premiers éléments de la notion du temps, en même temps que les activités qui jalonnent ses journées (repas, sommeil,...).

L'enfant confond la mort avec l'immobilité ou l'éloignement.

VII. LA PHASE DE LATENCE (6 ANS A L'ADOLESCENCE)

A. CARACTERISTIQUES

1. DIMINUTION DES TENDANCES ET INTERETS SEXUELS

Pour les Freudiens, le trait essentiel de cette période est une diminution spectaculaire des tendances et des intérêts sexuels.

Les conduites sexuelles de l'enfant de six à douze ans se manifestent avec moins d'éclat et de façon moins visible.

2. L'EXTERIEUR

La famille n'est plus le centre qui polarise ses intérêts. L'enfant devient curieux de tout ce qui se passe autour de lui.

3. LES RELATIONS AVEC AUTRUI

Les relations avec autrui subissent également de profondes modifications.

L'amour captatif et égocentrique des parents et principalement de la mère cède la place à une forme d'affection plus désintéressée et plus stable, faite à la fois de tendresse et de respect.

Le groupe d'âge est le centre de toutes les préoccupations. Le processus de socialisation se poursuit avec l'entrée à l'école.

4. LE ÇA, LE MOI ET LE SURMOI

La sublimation des tendances pulsionnelles, récemment acquise, joue un rôle de premier plan.

Son Moi est plus stabilisé et mieux équilibré. L'enfant devient plus autonome.

Le développement normal du Surmoi se poursuit activement.

B. CONCLUSION

Au seuil de la puberté, l'enfant semble bien équilibré et débarrassé des conflits difficiles qui ont jalonné la petite enfance. Ce répit va bientôt être remis en question au cours d'une phase qui pose de nouveaux problèmes à l'individu.

VIII. L'ADOLESCENCE

A. CARACTERISTIQUES ET PROBLEMES

1. L'ADOLESCENCE, PERIODE DE PERTURBATIONS

Selon les psychanalystes, l'adolescence est une période de crise. Elle est l'aboutissement et la fin d'un développement marqué par l'interaction des pulsions et de l'environnement.

D'après Anna Freud, l'adolescence constitue une période normale de perturbations psychologiques. Elle considère qu'il y a reviviscence des processus pulsionnels et que les mécanismes de défense élaborés au cours de la période de latence sont inadéquats pour affronter l'émergence des pulsions libidinales lors de la puberté.

La génitalité se retrouve au premier plan des préoccupations mentales. Un Ça particulièrement fort s'oppose à un Moi particulièrement faible, ce qui entraîne des états de forte anxiété et d'intense culpabilité. Ces états vont se manifester par des comportements ouverts d'hostilité et d'opposition.

Selon les psychanalystes, on assiste à une réactivation des conflits œdipiens. Pour s'affirmer, l'adolescent fera le deuil des identifications parentales. L'adolescent va transférer les identifications parentales sur des personnages réels ou un peu lointains et un peu mythiques ou encore sur des héros historiques et mythiques.

2. L'AMBIVALENCE ET LES ATTITUDES CONTRADICTOIRES

L'ambivalence se marque non seulement sur le plan affectif mais également sur les plans intellectuel, moral et social. Elle est probablement la résultante d'un double effort du Moi, à savoir

- satisfaire les besoins personnels et profonds et permettre au sujet de se personnaliser, de s'individualiser ;
- aider l'individu à se socialiser en tenant compte d'une réalité complexe et changeante.

Le Moi n'est pas encore assez fort et il est trop accaparé par des problèmes pour trouver des solutions de compromis définitives.

L'adolescent est capable de s'opposer à ses parents, tout en leur empruntant des idées et des modèles d'action. Il peut avoir des attitudes contradictoires envers les êtres et les objets.

3. LE DEPLACEMENT DES PULSIONS VERS DES BUTS CULTURELS ET DES ACTIVITES SOCIALISEES

Les forces pulsionnelles vont être déplacées vers des activités plus socialisées.

C'est la période où l'individu se tourne de plus en plus vers des activités sociales et de groupe. Il tente d'adhérer à un groupe et d'y jouer un rôle. Il se préoccupe de valeurs sociales de plus en plus abstraites et de valeurs culturelles.

4. LA RATIONALISATION ET L'ORGANISATION DE LA PENSEE

La rationalisation est un mécanisme de défense utilisé par le Moi pour maîtriser les pulsions. Chaque poussée de l'inconscient peut ainsi être rationalisée.

Le travail mental accompli pendant l'adolescence ouvre la voie à une organisation mentale plus solide et plus éprouvée que pendant l'enfance. On note une acquisition progressive de l'objectivité intellectuelle. L'esprit critique apparaît et fait reculer la suggestibilité et la crédulité enfantines, sans que, toutefois, soient atteints des jugements impartiaux sur les choses.

5. LE RETRAIT, LA RETRACTION DU MOI ET LA FUITE DANS LE MONDE INTERIEUR

Le retrait et la rétraction du Moi semblent agir comme mécanisme de défense du Moi, le monde intérieur offrant à l'individu la sécurité qu'il ne rencontre pas dans le monde extérieur ou réel.

B. CONCLUSION

L'adolescence constitue une étape cruciale pour l'individu avant son accession à l'âge adulte.

Cette période doit lui permettre

- de liquider ce qui lui reste de caractéristiques infantiles ;
- de fortifier le Moi sans qu'il ne devienne tyrannique et stérilisant ;
- d'assouplir les exigences du Surmoi pour qu'elles soient plus conformes à la réalité qu'elles représentent ;
- de canaliser et de maîtriser les pulsions tout en leur donnant le moyen de s'exprimer et de se satisfaire modérément.

CHAPITRE II : LE DEVELOPPEMENT DE L'INTELLIGENCE - CONCEPTIONS PIAGETIENNES

I. CONCEPTIONS DE PIAGET

Selon Jean Piaget (1896 – 1980), l'intelligence constitue une forme particulière d'adaptation de l'organisme.

Au cours du développement, la pensée s'organise progressivement en systèmes ou structures de plus en plus complexes.

Un des pivots de la théorie de Piaget est le concept de schème. Ce dernier se définit comme étant « *la structure ou l'organisation des actions telles qu'elles se transfèrent ou se généralisent lors de la répétition de cette action dans des circonstances semblables ou analogues* ».⁷ L'enfant va passer de simples schèmes sensori-moteurs innés à des schèmes mentaux complexes plus intérieurisés, grâce à trois processus d'adaptation, à savoir :

- l'assimilation, qui est le « *processus par lequel l'individu incorpore de nouvelles informations ou expériences à des structures déjà existantes* »⁸ ;
- l'accommodation, qui est le « *processus complémentaire qui consiste à modifier un schème afin d'y intégrer la nouvelle information que nous avons acquise par assimilation* »⁹ ;
- l'équilibration, qui est le processus par lequel l'individu s'efforce « *de trouver une cohérence, de maintenir un « équilibre » afin que sa compréhension générale du monde soit logique et sensée* »¹⁰.

⁷ PIAGET J. et INHELDER B., *La psychologie de l'enfant*, PUF, Paris, 1967, p. 11.

⁸ BEE H., *Psychologie du développement. Les âges de la vie*, Editions du Renouveau Pédagogique Inc., Paris, Bruxelles, 1997, p. 36.

⁹ *Ibidem*, p. 36.

¹⁰ *Ibidem*, p. 36.

Piaget distingue quatre étapes dans le développement intellectuel :

- le stade de l'intelligence sensori-motrice (de 0 à 2 ans),
- le stade de la préparation de l'intelligence opératoire concrète (de 2 à 7-8 ans),
- le stade de l'intelligence opératoire concrète (de 7-8 ans à 11-12 ans),
- le stade de l'intelligence opératoire formelle (à partir de 11-12 ans).

II. STADE DE L'INTELLIGENCE SENSORI-MOTRICE (0 A 2 ANS)

C'est dans le cadre de l'activité motrice que Piaget a mis en évidence l'apparition de l'intelligence.

Au sein de stade de l'intelligence sensori-motrice, il distingue 6 sous-stades :

STADE 1 : EXERCICE DES REFLEXES (DE 0 A 1 MOIS)

Le nouveau-né ne dispose que de réflexes héréditaires.

Par leur fonctionnement, les réflexes vont se préciser et s'organiser progressivement.

STADE 2 : STADE DES PREMIERES HABITUDES, DES PREMIERES ADAPTATIONS ACQUISES ET DES REACTIONS CIRCULAIRES PRIMAIRES (DE 1 MOIS A 4 MOIS)

Les réflexes vont permettre la constitution d'habitudes. Les habitudes sont des conduites intermédiaires entre les activités - réflexes et les conduites intelligentes. Tout comme ces dernières, elles s'intéressent au nouveau comme tel. Ainsi, au schème antérieur de la succion, l'enfant va assimiler un nouvel objet : le pouce.

Cette activité de succion du pouce, survenue par hasard, va être reproduite pour l'intérêt qu'elle présente. Piaget qualifie cette conduite de « réaction circulaire primaire »¹¹.

De façon générale, l'enfant a tendance à reproduire des actes par pur besoin de répétition ou parce que l'effet de ceux-ci est agréable ou gratifiant.

¹¹ Réaction circulaire : activité dont l'effet est gratifiant pour le sujet qui l'exécute (Baldwin).
Cette gratification entraîne par là même la répétition de l'acte, pour retrouver cet effet.
Réaction circulaire primaire : réaction circulaire centrée sur le corps propre.

STADE 3 : STADE DES PREMIERS APPRENTISSAGES, DES REACTIONS CIRCULAIRES SECONDAIRES, DES PROCEDES DESTINES A FAIRE DURER DES SPECTACLES INTERESSANTS (DE 4 A 8 MOIS)

L'enfant étend les conduites du stade précédent à des objets qui lui sont externes. Il s'agit là de « réactions circulaires secondaires »¹². Par exemple, il va tirer sur un cordon pour actionner un mobile accroché au berceau.

A partir de là, on va pouvoir supposer chez l'enfant un début d'intentionnalité. Toutefois, il n'est pas du tout sûr que l'enfant ait compris qu'il existe, en dehors de lui-même et de ses propres actes, des relations de cause à effet entre les événements du monde extérieur. A ce stade, les sourires de satisfaction déclenchés par les réactions circulaires indiquent que tout se déroule comme si l'enfant considérait que son activité propre constitue la seule cause de ce qui peut se passer dans le monde extérieur.

STADE 4 : STADE DE LA COORDINATION DES SCHEMES SECONDAIRES ET DE LEUR APPLICATION A DES SITUATIONS NOUVELLES (DE 8 A 12 MOIS)

L'enfant va se montrer capable de coordonner des schèmes d'actions connus (taper, saisir, etc.) et de les mettre en œuvre dans des situations nouvelles pour lui. De cette façon, il va chercher, par exemple, à écarter des obstacles matériels (coussins, écrans, ...) cachant l'objet qu'il veut prendre.

Le but est posé d'abord ; les moyens sont choisis après : l'acte intelligent apparaît.

STADE 5 : STADE DE LA REACTION CIRCULAIRE TERTIAIRE, DE LA COMBINAISON EXPERIMENTALE DES SCHEMES ET DE LA DECOUVERTE DE MOYENS NOUVEAUX (DE 12 A 18 MOIS)

L'enfant va s'adapter aux situations nouvelles en expérimentant de façon active. Il va manipuler énormément. Il va rechercher et découvrir des moyens nouveaux. Piaget place à ce moment les conduites suivantes :

- le déplacement du support,
- la conduite de la ficelle,
- l'emploi du bâton.

On va parler à ce stade de « réactions circulaires tertiaires »¹³.

¹² Réaction circulaire secondaire : réaction circulaire où des éléments extérieurs entrent en jeu et où l'enfant perçoit une sorte de causalité, mais après coup.

¹³ Réaction circulaire tertiaire : réaction circulaire où le sujet modifie de façon intentionnelle ses actes et, corrélativement, cherche à varier les effets produits.

STADE 6 : STADE DE L'INVENTION DE MOYENS NOUVEAUX PAR COMBINAISON MENTALE (18 A 24 MOIS)

L'enfant peut faire des « prévisions » raisonnées par simple combinaison mentale. Il y a invention soudaine et non tâtonnement, comme dans le stade précédent.

Les schèmes antérieurs sont utilisés mentalement et permettent la formation, sans tâtonnements expérimentaux, de schèmes nouveaux.

III. STADE DE LA PREPARATION DE L'INTELLIGENCE OPERATOIRE CONCRETE (2 A 7-8 ANS)

A. L'EGOCENTRISME

L'égocentrisme consiste à se croire être le centre du monde. L'enfant est égocentrique sans le savoir.

B. LE SYNCRETISME

Le syncrétisme est une caractéristique de la perception et de la pensée qui empêche l'enfant d'analyser la situation qui se présente à lui et donc, d'en saisir la structure (synthèse impossible).

Le syncrétisme décroît vers 7 ans.

Le syncrétisme perceptif comporte deux facettes :

- le globalisme : il s'agit de la centration de la perception sur le tout ;
- la juxtaposition : l'enfant est attentif aux parties, aux détails qui escamotent le tout ou d'autres parties.

Le syncrétisme s'exprime également dans la pensée verbalisée : l'indifférence à l'organisation ou à la structure s'observe, en effet, dans les explications que donnent les enfants.

Parmi les caractéristiques du syncrétisme, retenons aussi l'irréversibilité de la pensée. Celle-ci est illustrée par le fait que l'enfant pense « à sens unique ».

C. LA PENSEE INTUITIVE

Le raisonnement de l'enfant est orienté, déterminé et imprégné par les données immédiates de la perception.

On distingue

- la non conservation de la quantité de substance,
- la non conservation du poids,
- la non conservation du volume,
- la non conservation du nombre.

D. LE FINALISME

Pour l'enfant, le hasard n'existe pas. Chaque objet, quel que soit-il, a nécessairement une fonction ou une utilité.

E. L'ANIMISME

L'enfant considère les corps comme vivants, conscients et animés d'intentions.

Dans les explications qu'il se donne à propos de phénomènes ou d'événements d'ordre physique ou matériel, l'enfant ne peut séparer la causalité physique de la motivation psychologique.

F. L'ARTIFICIALISME

L'artificialisme est la croyance que toutes les choses ont été fabriquées par l'homme ou par une divinité d'ordre supérieur qui travaillerait de la même façon que l'homme.

IV. STADE DE L'INTELLIGENCE OPERATOIRE CONCRETE (7-8 A 11-12 ANS)

A. PASSAGE DE L'EGOCENTRISME A LA PENSEE SOCIALISEE OU DECENTREE

B. PASSAGE DE L'IRREVERSIBILITE A LA REVERSIBILITE DE LA PENSEE

C. CONSERVATION

On voit se manifester

- la conservation de la quantité de substance,
- la conservation du poids,
- la conservation du volume,
- la conservation du nombre.

Par ailleurs, il y a acquisition du nombre cardinal et du nombre ordinal.

D. CLASSIFICATION

1. CLASSIFICATIONS HIERARCHIQUES

Celles-ci consistent à effectuer des distinctions entre sous-classes à l'intérieur de classes principales.

2. CLASSIFICATIONS MULTIPLICATIVES

Celles-ci consistent à imaginer l'intersection entre deux ensembles et à comprendre ce qu'est un sous-ensemble.

Elles consistent également à imaginer et à composer des tableaux à double, voire à triple entrée.

E. SERIATION

Par exemple, dans une sériation « du plus petit au plus grand », comprendre que chacun des éléments n'est grand que par rapport à celui qui le précède et n'est petit que par rapport à celui qui le suit. Nous avons donc ici affaire à la relativité des jugements portés sur la grandeur, dans le cas des éléments d'une série ordonnée en fonction de l'ordre de grandeur.

F. NOTION DE HASARD

L'acquisition de cette notion contraste avec le finalisme observé lors du stade précédent.

V. STADE DE L'INTELLIGENCE OPERATOIRE FORMELLE

Ce stade constitue la dernière étape du développement de l'intelligence.

Une logique plus complète se développe. La principale innovation de la pensée concerne la capacité de raisonner en termes d'hypothèses formulées verbalement et non plus en termes de manipulation d'objets concrets. L'intelligence dépasse la simple maîtrise du réel directement accessible, par l'incorporation, à titre d'objet de réflexion, de l'univers du possible. Désormais, la compréhension du réel sera abordée par le biais de ce qui est hypothétiquement possible. L'individu recourt à un mode de pensée déductif.

CHAPITRE III : LE DEVELOPPEMENT DU JUGEMENT MORAL - CONCEPTIONS PIAGETIENNES

I. CONSCIENCE DES REGLES (DU JEU SOCIAL)

A. PREMIER STADE

La règle n'est pas encore coercitive. Ou bien elle est purement motrice, ou bien elle est subie, à titre d'exemple intéressant, au début du stade égocentrique (2 ans).

B. DEUXIEME STADE

La règle est pensée par l'enfant comme quelque chose d'extérieur à lui et de sacré, de transcendant, d'origine adulte et d'essence éternelle.

Tout changement à la règle apparaît à l'enfant comme une faute, une transgression.

C. TROISIEME STADE

La règle s'intérieurise et apparaît comme libre décret de conscience autonome. Elle est digne de respect dans la mesure où elle fait l'objet d'un respect mutuel.

II. IDEES MORALES CHEZ L'ENFANT

A. LES DEUX STADES DE LA MORALE

1. STADE DE LA MORALE DE LA CONTRAINTE OU DE L'HETERONOMIE (0 A 6-7 ANS)

Le bien se définit par une conformité à la règle transcendante, donc par l'obéissance.

Seul le contenu littéral de la règle importe.

La responsabilité d'un acte est fonction de la matérialité des faits.

2. STADE DE LA MORALE DE LA COOPERATION OU DE L'AUTONOMIE (APRES 7 ANS)

Le bien se définit comme une ligne de conduite intérieure qui trouve son origine dans la conscience autonome (elle-même en réciprocité avec d'autres consciences autonomes).

Seul l'esprit de la règle importe.

La responsabilité d'un acte est fonction de son intention.

B. IDEES MORALES SUR LA MALADRESSE ET LE VOL

1. PREMIER STADE

Les actes sont évalués en fonction des conséquences matérielles ou en fonction de l'importance de l'objet volé, indépendamment de l'intention. On parlera donc ici de responsabilité objective.

2. DEUXIEME STADE

Les actes sont évalués en fonction de l'intention. On parlera donc ici de responsabilité subjective.

C. IDEES MORALES CONCERNANT LE MENSONGE

1. EVOLUTION

Au niveau de la définition du mensonge par l'enfant, on constate l'évolution suivante :

- c'est un « vilain mot » ;
- c'est une affirmation non conforme à la réalité (le mensonge équivaut à une erreur) ;
- c'est une affirmation intentionnellement fausse.

2. EVALUATION

Premier stade

Le mensonge est d'autant plus grave qu'il est invraisemblable.

Deuxième stade

Le mensonge est jugé en fonction de l'intention.

D. CONCEPT MORAL DE JUSTICE

1. PREMIERE PERIODE (ENTRE 6 ET 8 ANS)

L'enfant considère comme juste ce qui est conforme aux consignes imposées par l'autorité adulte.

Dans le domaine de la justice rétributive, la sanction constitue le principe de moralité. Par exemple, si l'on ne punissait pas le mensonge, il serait permis de mentir.

Dans le choix des punitions, la sanction expiatoire¹⁴ prime la sanction par réciprocité¹⁵.

Plus de trois quarts des enfants croient à une justice immanente : émanant automatiquement de la nature inanimée.

Voici, par âge, les pourcentages de croyance en une justice immanente :

6 ans : 86 %
7-8 ans : 73 %
9-10 ans : 54 %
11-12 ans : 34 %

2. DEUXIEME PERIODE (DE 8 A 11 ANS)

Celle-ci se caractérise par le développement progressif de l'autonomie.

C'est l'égalité qui prime sur la sanction. Les seules sanctions reconnues comme légitimes sont celles qui se fondent sur la réciprocité. Deux individus ayant commis la même faute devront recevoir la même sanction, indépendamment des circonstances.

La croyance en la justice immanente diminue.

L'acte moral est recherché pour lui-même, indépendamment de la sanction.

¹⁴ Sanction expiatoire : il s'agit d'une sanction dont le contenu n'est pas intrinsèquement lié à la faute. La punition la plus juste est la plus sévère. La sanction expiatoire va de pair avec la morale de la contrainte et de l'autorité.

¹⁵ Sanction par réciprocité : le contenu de la sanction est lié au contenu de la faute. La sanction la plus juste est celle qui fait comprendre au coupable la portée de ses actes. La sanction par réciprocité va de pair avec une morale de la coopération et de l'égalité.

3. TROISIEME PERIODE (11-12 ANS)

Elle se caractérise par l'apparition du sentiment d'équité.

Au lieu de rechercher l'égalité dans l'identité (traitement identique pour tous), l'enfant ne conçoit plus l'égalité des droits que relativement à la situation de chacun.

Dans la justice distributive, on tient compte des conditions personnelles.

CHAPITRE IV : LE DEVELOPPEMENT DU JUGEMENT MORAL - CONCEPTIONS DE KOHLBERG

I. CONCEPTIONS DE KOHLBERG

Lawrence Kohlberg (1927 – 1987) a été « *l'un des premiers à instaurer la pratique de l'évaluation du raisonnement moral en présentant aux sujets une série de dilemmes sous forme d'histoires, dont chacune met en évidence un problème moral particulier* »¹⁶.

Pour cet auteur, il existe aux différents âges une manière propre de comprendre le monde socio-moral. L'enfant et l'adolescent ont leur façon de voir et leurs modes d'interprétation. Les données du monde extérieur et les règles qui s'imposent prennent, selon les stades de développement, des significations différentes. Le processus de maturation morale se caractérise par la possibilité progressive de tenir compte d'éléments qui permettent de dépasser une perspective égocentrique dans la manière d'apprécier la valeur d'un acte et de considérer les intentions et le point de vue d'autrui.

Kohlberg se réfère au fait que la pensée morale se développe de la même façon que la pensée logique : l'enfant ou l'adolescent devient de plus en plus mature au cours des contacts qu'il a avec le monde extérieur et de la dialectique qui en résulte entre action et connaissance. L'évolution vers cette maturité morale dépend de la qualité de ces contacts car certaines conditions sont requises pour qu'une telle évolution puisse se faire.

II. NIVEAUX DE JUGEMENT MORAL

Kohlberg distingue trois niveaux qui comprennent chacun deux stades.

¹⁶ BEE H., *Psychologie du développement. Les âges de la vie*, Editions du Renouveau Pédagogique Inc., Paris, Bruxelles, 1997, p. 261.

A. NIVEAU PRECONVENTIONNEL

La morale préconventionnelle « est essentiellement égocentrique, axée sur le bien-être personnel par l'évitement des punitions et l'obtention des récompenses. Le jugement moral est surtout fonction des conséquences des actes et est orienté par les notions d'obéissance et de punition »¹⁷.

Le raisonnement moral préconventionnel est généralement présent chez les enfants jusqu'à l'âge de 12 ans.

STADE 1 : ORIENTATION VERS LA PUNITION ET L'OBEISSANCE

On a affaire à la loi du plus fort. C'est le caractère hétéronome de la règle morale qui domine. La valeur qui a le plus d'importance est l'obéissance à l'autorité, car elle permet d'éviter les punitions, tout en étant source de bénéfices. L'enfant obéit parce que l'adulte a un pouvoir supérieur.

STADE 2 : RELATIVISME INSTRUMENTAL

Il s'agit du stade du « chacun pour soi ». On tente de satisfaire ses propres besoins. C'est donc l'individualisme qui prévaut : la règle est respectée s'il est de l'intérêt immédiat du sujet de la respecter. « *Ce qui entraîne des conséquences plaisantes est nécessairement bien. Ce qui est bien est aussi ce qui est juste : un échange équitable, un marché, un accord* »¹⁸.

Ce stade se retrouve encore chez de nombreux jeunes adolescents.

B. NIVEAU CONVENTIONNEL

La morale conventionnelle est axée sur les lois et les règles sociales. « *Le jugement est fonction des valeurs et des règles du groupe* »¹⁹.

Ce niveau est présent principalement chez les individus en pleine adolescence. En outre, la morale conventionnelle représente la forme de raisonnement de prédilection chez de nombreux adultes.

¹⁷ HUMBEECK B., LAHAYE W., BERGER M., *Prévention du harcèlement et des violences scolaires. Prévenir, agir, réagir ...*, Van In, Mont-Saint-Guibert – Wommelgem, 2017, p. 52. C'est nous qui soulignons.

¹⁸ BEE H., *Psychologie du développement. Les âges de la vie*, Editions du Renouveau Pédagogique Inc., Paris, Bruxelles, 1997, p. 263.

¹⁹ HUMBEECK B., LAHAYE W., BERGER M., *Prévention du harcèlement et des violences scolaires. Prévenir, agir, réagir ...*, Van In, Mont-Saint-Guibert – Wommelgem, 2017, p. 52.

STADE 3 : CONCORDANCE INTERPERSONNELLE (LA BONNE FILLE ET LE BON GARÇON)

Le sujet se comporte de la façon dont ceux qui font partie de son groupe ou de son milieu s'attendent à ce qu'il agisse. On se trouve ici dans la perspective de l'individu en relation avec d'autres, conscient et sensible à leurs expectations et à leurs gratifications. « *Etre bon est important en soi, et l'enfant valorise la confiance, la loyauté, le respect, la gratitude et la conservation des relations mutuelles* »²⁰.

STADE 4 : CONSCIENCE DU SYSTEME SOCIAL (LA LOI ET L'ORDRE)

Le prolongement de l'attitude du stade précédent conduit à la prise de conscience de l'existence d'un système social qui définit les rôles et les statuts, système qu'il importe de respecter et de faire respecter. L'individu est défini comme ayant une place dans ce système. « *Bien se comporter, c'est agir en bon citoyen et obéir aux lois établies par la société* »²¹. Ces dernières doivent être respectées, excepté dans les cas extrêmes.

C. NIVEAU POSTCONVENTIONNEL

La morale postconventionnelle est « *axée sur les principes nouveaux. Le jugement est fonction de la notion de justice, des droits individuels et des contrats sociaux* »²². On voit apparaître beaucoup plus rarement ce type de morale, même chez les adultes.

STADE 5 : CONTRAT SOCIAL ET DROITS INDIVIDUELS

« *L'action doit tendre vers « le meilleur pour le plus grand nombre »* »²³. L'individu a conscience de l'existence de différents points de vue et du caractère relatif des valeurs. Selon lui, il est nécessaire de respecter les lois et les règles pour préserver l'ordre social, mais ces dernières peuvent être modifiées.

Cependant, le sujet considère que « certaines valeurs sont absolues, comme l'importance de la vie humaine et la liberté de chacun et doivent être défendues à tout prix »²⁴. Ce stade suppose que le sujet prenne conscience de ce qu'au-delà de la perspective sociétale existent des droits et des valeurs individuelles que l'on peut poser en termes rationnels.

²⁰ BEE H., *Psychologie du développement. Les âges de la vie*, Editions du Renouveau Pédagogique Inc., Paris, Bruxelles, 1997, p. 263.

²¹ HUMBEECK B., LAHAYE W., BERGER M., *Prévention du harcèlement et des violences scolaires. Prévenir, agir, réagir ...*, Van In, Mont-Saint-Guibert – Wommelgem, 2017, p. 53.

²² *Ibidem*, p. 53.

²³ BEE H., *Psychologie du développement. Les âges de la vie*, Editions du Renouveau Pédagogique Inc., Paris, Bruxelles, 1997, p. 263. C'est nous qui soulignons.

²⁴ *Ibidem*, p. 263. C'est nous qui soulignons.

STADE 6 : PRINCIPES ETHIQUES UNIVERSELS

« *L'adulte développe des principes éthiques librement choisis pour déterminer ce qui est bien et il s'y conforme* »²⁵. Etant donné que les lois suivent normalement ces principes, il faut les respecter.

Toutefois, en cas de contradiction entre la loi et la conscience, c'est cette dernière qui prédomine.

Les « *principes éthiques auxquels on se conforme font partie d'un système de valeurs et de principes clairs, bien intégrés et observés de façon conséquente* »²⁶.

Ce stade suppose que chaque personne doive être considérée comme fin en soi et soit traitée comme telle.

Ce dernier niveau ne serait atteint que par un pourcentage limité de la population.

²⁵ BEE H., *Psychologie du développement. Les âges de la vie*, Editions du Renouveau Pédagogique Inc., Paris, Bruxelles, 1997, p. 263. C'est nous qui soulignons.

²⁶ *Ibidem*, p. 263.

TROISIEME PARTIE :
LE PARCOURS DE LA VIE

CHAPITRE I : LA NAISSANCE

I. MILIEU PRENATAL ET MILIEU POST-NATAL

La naissance est un bouleversement pour l'enfant.

II. L'ATTACHEMENT

L'attachement est un lien qui s'établit entre la mère et son enfant directement après la naissance. Il est indispensable pour ces deux individus que la mère tienne le bébé et le prenne dans ses bras. Ce court laps de temps est suffisant pour engendrer des conséquences durables pour eux deux.

Il a été prouvé que les mères qui ont pu former ce lien devenaient de meilleures mères et que leurs enfants se portaient mieux. Toutefois, il faut savoir que cet événement ne forme pas irrémédiablement la personnalité de l'enfant.

CHAPITRE II : L'ENFANCE

I. LE DEVELOPPEMENT

AGES	DEVELOPPEMENT MOTEUR	DEVELOPPEMENT INTELLECTUEL	DEVELOPPEMENT SOCIAL ET AFFECTIF	EVOLUTION DU LANGAGE
0 A 1 AN	<p>0 mois : réflexes.</p> <p>Manipulation - RE</p> <p>7 mois : est capable de rester assis sans aide.</p>	RE	<p>0 mois : dépendance totale du psychisme maternel - RE</p> <p>8 mois : angoisse des huit mois (peur des étrangers) - RE</p> <p>9 mois : jalouse (crie quand on s'occupe d'un autre enfant).</p>	<p>Selon Dolto, l'enfant comprend tout.</p> <p>9 mois : mots – phrases.</p> <p>RE</p>
1 A 3 ANS	<p>12 mois : est capable de se tenir debout sans aide. Va apprendre à marcher.</p> <p>Enfant constamment en mouvement.</p> <p>2 ans : circule avec aisance, même dans les escaliers - RE</p> <p>RE</p>	<p>12 mois : intelligence pratique, manipulatoire, concrète.</p> <p>Grâce au langage, l'intelligence va devenir symbolique et représentative, tout en restant concrète.</p> <p>Transduction (relier les préconcepts entre eux sans nécessité logique, sur base d'analogies ou d'inférences qu'il ne se soucie pas de contrôler)</p>	<p>Entre 18 mois et 3 ans : stade d'opposition : « non », crises de colères, sautes d'humeur - RE</p> <p>Anxiété (peur de perdre la mère ; exigences, interdictions et punitions des adultes ; expériences négatives) - RE</p> <p>A partir de 2 ans : apprentissage de la propreté. Propreté de jour acquise vers 2-3 ans et propreté de nuit acquise vers 4-5 ans - RE</p>	<p>Entre 1 et 2 ans : le vocabulaire passe d'environ 7 à 200 mots.</p> <p>Préphrase (2 ou 3 mots) : mots rangés selon leur degré d'importance affective (égocentrique).</p> <p>RE</p>

3 A 6 ANS	<p>3-5 ans : capable d'imiter les mouvements globalement, sans les analyser</p> <p>4-5 ans : ne peut rester en place</p>	<p>Entre 3 et 6 ans : grande puissance d'imagination. Fabulation (déformer la réalité sans en être pleinement conscient) normale - RE</p> <p>Pensée contradictoire</p> <p>Adualisme (confusion entre le moi et le non moi et entre ce qui est subjectif et objectif)</p> <p>Magie par participation</p> <ul style="list-style-type: none"> - des gestes (geste pour obtenir ce qu'il désire) ; - de la pensée (croit que la pensée change la réalité) ; - de substance (croit qu'une substance peut en influencer une autre) ; - d'intention (la volonté d'un corps peut agir sur celle d'un autre). <p>Causalité morale (règles morales qui expliquent le déterminisme des phénomènes, beaucoup plus que les lois physiques)</p>	<p>Jalousie - RE</p>	
-----------	--	--	-----------------------------	--

6 A 12 ANS	<p>6 ans : force et rapidité d'exécution augmentent</p> <p>A 9 ans s'ajoutent la précision et l'endurance</p>		<p>8 ans : loyauté au groupe</p> <p>9 ans : société enfantine (hiérarchie – un ou plusieurs meneurs – toujours les mêmes enfants)</p> <p>10 ans : maturité enfantine (les enfants assument avec efficacité et conscience les responsabilités qu'on leur confie)</p>	
-------------------	---	--	---	--

II. LE ROLE EDUCATIF DES PARENTS

A. LE DEVELOPPEMENT MOTEUR

DE 0 A 1 AN

La manipulation

Il est de loin préférable d'éliminer les dangers de la maison plutôt que de surveiller constamment l'enfant et de tout lui interdire. Pour ce faire, il est conseillé aux parents de regarder leur appartement avec les yeux de leur enfant afin de détecter tous les objets dangereux ou précieux qui lui sont accessibles.

Une fois repérés, ces objets seront mis hors de portée de l'enfant.

Malgré ces précautions, l'enfant continuera à courir toute une série de dangers. Citons à titre d'exemple la cuisinière où cuit le dîner. La solution sera alors de prononcer un « non » catégorique qui arrêtera son geste. Il faut ici préciser que les « non » prononcés devront être réservés à l'essentiel et que l'adulte doit faire preuve de cohérence.

Il y aura sans doute encore toute une série d'objets usuels que l'adulte utilise fréquemment et qui restent donc accessibles à l'enfant, tels que le rasoir électrique, l'aspirateur et la machine à laver. Les parents peuvent alors satisfaire la curiosité naturelle de leur enfant en examinant avec lui ces objets, tout en lui défendant de les manipuler seul.

Par ailleurs, les parents peuvent apaiser la soif de connaissance de leur enfant en mettant à sa portée des objets utilitaires sans danger.

DE 1 A 3 ANS

L'apprentissage de la marche

Les parents ne doivent en aucun cas essayer d'accélérer le processus de développement de l'enfant, que ce soit en le forçant, en le tenant par les deux bras ou en lui faisant sentir leur réprobation.

Si l'enfant n'éprouve aucun plaisir à marcher seul, mieux vaut ne pas le forcer. Au contraire, c'est en prenant du plaisir, en jouant, que l'enfant aura envie de marcher. Un climat de confiance s'avère primordial.

Les parents peuvent aider l'enfant dans ses efforts en lui montrant qu'ils sont fiers de lui et en le rassurant s'il tombe. Ils ne doivent pas se montrer inquiets, ni avoir peur du moindre petit incident ; sinon ils risquent de retarder l'enfant dans son développement.

Les jouets (et le développement musculaire)

Le jeu constitue pour l'enfant un moyen d'éducation primordial. Il est indispensable de lui fournir un matériel qui lui convienne. Durant ce stade, il a besoin tout particulièrement de jouets avec lesquels il va pouvoir assurer le développement de ses grands muscles en courant, sautant, cognant, grimpant, rampant et tirant. Toutefois, il importe aussi de lui donner des jouets lui permettant de développer ses petits muscles.

B. LE DEVELOPPEMENT INTELLECTUEL

DE 0 A 1 AN

Les stimulations intellectuelles

Il s'agit de donner au petit des objets qui stimuleront ses sens (vue, ouïe, odorat, ...). Les « choses » les plus courantes de la maison pourront faire l'affaire. La stimulation peut être rendue plus efficace si les parents s'impliquent eux-mêmes dans le jeu.

Les meilleurs jouets restent peut-être encore ceux que l'on peut confectionner soi-même à partir de matériaux récupérés ou très bon marché. Ces jouets développent beaucoup plus l'esprit inventif et l'imagination de l'enfant que les jouets presse-bouton beaucoup plus onéreux.

APRES 3 ANS

La fabulation

Si celle-ci conserve une certaine intensité au-delà de 7-8 ans, il y a lieu de la décourager pour favoriser une adaptation à la réalité.

C. LE DEVELOPPEMENT SOCIAL ET AFFECTIF

DE 0 A 1 AN

Perte de la mère

Si un enfant perd sa mère, il faut absolument lui procurer une « mère-substitut » qui jouera le rôle d'une vraie mère.

Angoisse des 8 mois

Il s'agit procéder de façon progressive pour mettre l'enfant en présence d'une personne qu'il ne connaît pas.

DE 1 A 3 ANS

Le stade d'opposition

Les parents doivent faire preuve de beaucoup de patience et de compréhension. Cela permettra aux colères de s'espacer et de devenir de moins en moins longues.

Toutefois, les parents ne devront pas céder chaque fois que l'enfant se mettra à crier. Sinon, ce dernier aura à sa disposition un bon moyen de chantage. Il risquera alors de prendre de plus en plus de pouvoir dans sa famille et d'acquérir des troubles de la personnalité.

Les parents auront pour tâche d'apprendre à l'enfant à renoncer, à accepter de retarder et à dépasser les envies qu'il ressent. Celui-ci le fera d'autant mieux qu'il se sentira aimé. Le plus souvent possible, les parents lui consacreront du temps pour faire des activités avec lui.

Une technique connue sous le nom de « technique de reflet des sentiments » s'avère à ce stade fort à-propos. Celle-ci consiste à montrer à l'enfant que nous comprenons réellement ce qu'il ressent, en traduisant ses sentiments par nos paroles ou en reprenant les paroles mêmes qu'il a employées pour les exprimer.

L'anxiété de l'enfant

Les parents doivent se montrer protecteur, mais sans excès. Surprotéger l'enfant ne pourra lui apporter qu'une peur inutile du monde qui l'entoure et détruira en outre l'assurance qui grandit en lui de pouvoir se débrouiller.

L'apprentissage de la propreté

Voici quelques règles et conseils à suivre :

- attendre que l'enfant soit capable de contrôler ses sphincters et de comprendre ce que l'adulte lui demande ;
- être attentif à la personnalité de l'enfant et aux signes qu'il donne. Dans ce cadre, être à même de pouvoir détecter le moment où il doit faire ses besoins ;
- regarder avec lui ce qu'il a fait ; prendre le temps d'admirer avec lui le fruit de ses exploits ; l'aider à déverser le pot et à nommer les « choses » ;
- avoir du tact (par exemple, savoir se retirer lorsqu'il veut faire « tout seul »), du courage, de la patience et de la persévérance ;
- soutenir l'enfant dans ses efforts ; manifester son contentement devant ses progrès ;
- être constant dans l'attention témoignée;
- éviter
 - . d'opposer sa volonté à celle de l'enfant et d'essayer de le faire plier ;
 - . de jeter immédiatement et en sa présence le contenu de ce qu'il vient de faire dans le W.-C. (ce serait pour lui une grosse déception).

DE 3 A 6 ANS

La jalousie

Il s'agit de

- ne jamais culpabiliser l'enfant jaloux. La jalousie est un sentiment normal ;
- ne pas faire de différences entre ses enfants au niveau affectif (pas de favoritisme), tout en donnant à chacun ce dont il a besoin ;
- proposer des responsabilités à l'aîné, responsabilités que le petit ne peut prendre. Valoriser son rôle ;
- éviter de comparer les frères et sœurs entre eux.

D. L'EVOLUTION DU LANGAGE

DE 0 A 1 AN

Il faut parler à l'enfant. Cela est important au niveau intellectuel (apprentissage du langage) et au niveau relationnel. Il faut expliquer les choses à l'enfant. Selon Françoise Dolto, ce dernier comprend tout ce qu'on lui dit.

Il faut aussi commencer à aider l'enfant à étiqueter ce qui l'entoure. Cela peut se faire n'importe où et n'importe quand avec lui, mais aussi par l'intermédiaire de livres.

DE 1 A 3 ANS

Les livres constituent désormais un instrument de jeu indispensable.

Il est important de continuer à étiqueter ce qui entoure l'enfant en montrant des images représentant chacune un objet ou une personne et en prononçant à haute voix le nom de cet objet ou de cette personne.

On peut commencer à lire des histoires à l'enfant : il aime écouter des comptines et les chansons enfantines commencent à très bien lui convenir.

Quand l'enfant apprend à parler, il est important d'accueillir ce qu'il dit. Si certaines de ses phrases ne sont pas correctes, il ne faut pas le corriger mais simplement reformuler de façon adéquate ce qu'il dit.

Quand on lui donne des explications, il s'agit d'utiliser des termes simples.

CHAPITRE III : L'ADOLESCENCE

I. LES ZONES DE DEVELOPPEMENT (CLAES)

L'adolescence comporte quatre zones de développement auxquelles correspondent des tâches de développement (réalisations psychologiques qui ont un caractère impératif et un aspect d'urgence). Chaque zone revêt une importance particulière à un moment donné du développement.

ZONE DU DEVELOPPEMENT PUBERTAIRE	ZONE DU DEVELOPPEMENT COGNITIF	ZONE DES MODIFICATIONS DE LA SOCIALISATION	ZONE DE LA CONSTRUCTION DE L'IDENTITE
TACHES : - reconstruire l'image corporelle sexuée et assumer l'identité de genre ; - accéder progressivement à la sexualité génitale adulte (partenaire sexuel et deux désirs complémentaires).	TACHES : - augmentation des capacités d'abstraction ; - élargissement des perspectives temporelles.	TACHES - affranchissement de la tutelle parentale ; - passage graduel au groupe des pairs comme agent de socialisation (mise en place de relations de compétition et de coopération avec les partenaires des deux sexes).	TACHES - acquisition d'une continuité temporelle du Moi qui assume le passé de l'enfance et qui détient des capacités de projection dans l'avenir ; - affirmation d'un Moi qui se dégage des images parentales (intériorisées) ; - l'engagement dans des choix qui garantissent la cohérence du Moi, principalement à travers . les options professionnelles ; . la polarisation sexuelle ; . l'engagement idéologique.

II. L'INFLUENCE DU GROUPE DES PAIRS

Si le groupe des pairs influence l'acquisition de certains comportements jugés asociaux, cette influence s'exerce au sein d'un réseau complexe de facteurs sociaux et personnels. Le type de relation que l'adolescent entretient avec sa famille est important et la présence de relations familiales problématiques rend l'adolescent plus vulnérable à l'influence des pairs.

III. LE ROLE EDUCATIF DES PARENTS

A. APPORTS DE COMPERNOLLE, LOOTENS, MOGGRE ET VAN EERDEN²⁷

Ces auteurs appartiennent à l'approche comportementale. Selon eux, pour construire sa personnalité, l'adolescent a fondamentalement besoin

- de sécurité,
- de surveillance,
- « *d'une « guidance » délicate par le biais surtout d'encouragement et d'une approche parentale unanime reposant sur des limites et règles claires* »²⁸.

Dans tous les cas, pour ces spécialistes, il est préférable que les parents soient un peu trop autoritaires plutôt que « trop mous ».

²⁷ COMPERNOLLE T., LOOTENS H.K., MOGGRE R., VAN EERDEN T., *Gérer des adolescents difficiles. Comportements impulsifs, excessifs ou agités*, De Boeck Université, Bruxelles, 2004

²⁸ *Ibidem*, p. 6.

B. APPORTS DE FILLIOZAT²⁹

Cette auteure considère que, même si l'adolescence se caractérise par une réorientation des attachements, les parents restent les figures d'attachement principales. Elle entend par figure d'attachement principale « *la personne vers qui on se tourne principalement en cas de danger* »³⁰.

Elle souligne différentes formes de « pouvoir »³¹ des parents parmi lesquelles nous retiendrons :

- le pouvoir de l'amour : le vrai pouvoir des parents réside dans la connexion qu'ils peuvent avoir avec le jeune : « *Interagir chaleureusement avec son ado, ça le nourrit et ça l'équipe pour faire face aux difficultés de la vie* »³² ;
- le pouvoir de l'authenticité : pour rappel, l'authenticité est définie dans l'approche non directive comme étant la correspondance entre l'expérience, la conscience et le comportement ;
- le pouvoir des règles. Quand on les interroge, les adolescents se déclarent prêts à respecter les règles « *si ces dernières sont raisonnables, justes et appropriées* »³³. Il faut savoir aussi que ces derniers ne sont pas motivés à le faire si la relation avec leurs parents n'est pas bonne ;
- le pouvoir de l'exemple. Pour Filliozat, « *L'imitation est la voie royale de l'apprentissage* »³⁴ ;
- le pouvoir de l'accueil et celui de l'écoute, avec sérénité, sans jugement et sans réagir tout de suite pour donner des conseils, ainsi que celui de l'empathie affective (se mettre émotionnellement à la place de l'autre) ;

²⁹ FILLIOZAT I., « *On ne se comprend plus* », Lattès, Paris, 2017.

³⁰ *Ibidem*, p. 217.

³¹ *Ibidem* : « Point 9. Notre vrai pouvoir de parent », pp. 217 à 241. « Pouvoir » est à entendre au sens de « Capacité ».

³² *Ibidem*, p. 219.

³³ *Ibidem*, p. 224.

³⁴ *Ibidem*, p. 226.

- le pouvoir de la discussion. « *Les questions ouvertes soutiennent l'exploration* »³⁵ ;
- le pouvoir de la valorisation, par le temps passé avec l'adolescent et à l'aide de compliments donnés à de justes doses. Selon certaines études, « *la valorisation des efforts est plus efficace que celle des réussites* »³⁶ ;

³⁵ *Ibidem*, p. 235.

³⁶ *Ibidem*, p. 238.

CHAPITRE IV : LA PERSONNE AGEE

I. CARACTERES GENERAUX DE LA SENESCENCE

A. TRANSFORMATIONS PHYSIQUES

Celles-ci traduisent l'usure banale à laquelle personne n'échappe.

Au cours de la vie, certaines maladies ont pu laisser des séquelles plus ou moins graves. Leur présence crée un sentiment de fragilité, voire même de déchéance qu'il est important de comprendre.

B. TRANSFORMATIONS MENTALES

Avec l'âge, on constate une baisse de l'efficience intellectuelle.

L'atteinte de la mémoire est bien classique. Si l'évocation des faits anciens est souvent parfaitement conservée, la mémoire et l'évocation des faits récents sont touchées. L'accentuation de l'atteinte mnésique peut mener à la perte du repérage dans le temps. Des circonstances particulières vont majorer les troubles de mémoire : toute maladie générale, un traumatisme psychoaffectif, des insomnies.

Le vieillissement des fonctions psychophysiologiques varie d'un individu à l'autre et dépend notamment de l'entraînement.

II. L'ANGOISSE DU VIEILLISSEMENT

A. LA MENOPAUSE

La ménopause se définit comme l'arrêt du phénomène menstrual.

La fin de la capacité d'avoir des enfants peut avoir un retentissement profond chez la femme. C'est la fin d'un cycle qui a structuré l'ensemble de sa vie. La femme est d'autant plus fragilisée à ce moment que surviennent en même temps des modifications de son milieu : départ des enfants, perte des parents, difficultés éventuelles dans la vie conjugale.

B. LA CRISE DE LA CINQUANTAINE CHEZ L'HOMME

Les hommes peuvent ne pas échapper à l'obsession des conséquences que les transformations morphologiques et les fléchissements fonctionnels auxquels ils sont soumis au voisinage de 50 ans sont susceptibles d'avoir sur leur vie publique et privée.

C'est d'ailleurs beaucoup plus dans le domaine des manifestations amoureuses que dans celui de leurs relations sociales que se manifestent leurs préoccupations à cet âge. Cela tient à ce que les hommes établissent d'instinct un lien très direct entre leur puissance sexuelle, leur conservation générale et leur valeur humaine intrinsèque.

C. LA RETRAITE

L'activité professionnelle constitue un moyen d'insertion dans la société. Elle signifie que nous avons un rôle à jouer, des responsabilités à assumer, etc.

Au moment de la retraite, le rythme de la vie est brutalement modifié ; les relations sociales deviennent différentes.

Le passage de la vie active à la retraite peut être vécu de deux façons :

- soit le travailleur part de lui-même. Il estime qu'il a suffisamment travaillé et aspire au repos. On peut dire qu'il « prend sa retraite » ;
- soit l'employeur ou la législation « le mettent à la retraite », quel que soit son désir. L'individu peut alors avoir l'impression d'être mis au hors circuit et d'être l'objet d'un constat d'incapacité. Dans certains cas, il s'agit d'un véritable choc psychologique, qui entraîne une abdication devant les difficultés de l'existence et un désintérêt et un désinvestissement pour le monde extérieur.

En fait, la retraite ne représente ni une fin en elle-même, ni la fin de l'activité. Elle constitue un but en vue d'autre chose et d'autres activités. C'est une étape nouvelle. Il s'agit de se présenter devant elle avec un esprit inventif.

D. LE REFUS DE VIEILLIR

Ce refus comporte des avantages, étant donné qu'il suscite et qu'il soutient les efforts que la personne âgée doit fournir pour continuer à vivre heureuse.

E. L'ACCEPTATION DE LA VIEILLESSE

D'autres prennent si bien, d'avance, leur parti de la vieillesse et de ses inconvénients qu'ils paraissent en tirer une sorte de fierté. Ils se plaisent à accuser leur âge, peut-être dans l'intention inavouée ou inconsciente de susciter les compliments ou les encouragements dont ils ont besoin pour apaiser leurs angoisses ou leurs craintes inexprimées.

F. L'ISOLEMENT

L'isolement au domicile est malheureusement fréquent.

Par le biais des conséquences psychologiques qu'il entraîne, l'isolement vient majorer le processus physiologique du vieillissement.

G. L'ATTACHEMENT AUX HABITUDES

L'attachement aux habitudes est grand. Toute nouveauté, tout changement est mal toléré, même s'il doit apporter un bien-être supplémentaire. Une personne âgée placée dans une maison de retraite présente des difficultés d'adaptation parfois majeures parce que son cadre de vie et ses habitudes ont été radicalement modifiés.

H. LA PERSONNE AGEE DEVANT LA MALADIE

Qu'il s'agisse d'un accident aigu isolé ou d'une affection brutale survenant sur fond de chronicité, on observe l'un des trois grands types de comportements réactionnels suivants :

- la personne âgée veut guérir. Elle accepte facilement les contraintes d'un traitement médicamenteux ou d'examens complémentaires et fait des efforts lors de sa rééducation. Son objectif est celui d'une guérison rapide pour retourner rapidement à son domicile ;
- la survenue de la maladie fait réagir l'entourage familial et les voisins. D'une situation d'isolement, la personne âgée passe à une situation de valorisation. Il n'est alors pas question de perdre ce privilège acquis par l'intermédiaire de la maladie. Donc, même si les progrès sont sensibles, ils ne seront pas mis en évidence ;
- enfin, il est des cas où le refus de s'en sortir est évident. Il y a démission complète et volonté de mourir. Ce désir peut être exprimé par des comportements comme le refus de manger, de boire et de se lever.

I. L'APPROCHE DE LA MORT

La personne âgée se sent plus immédiatement concernée par ce problème que les plus jeunes.

L'angoisse de la mort est fréquemment constatée, contrastant, dans d'autres cas, avec une acceptation sereine.

Certaines personnes âgées réclament la mort, prétextant qu'elles sont inutiles. Il semble qu'en parler représente une forme de superstition aidant à repousser l'idée de la mort. On constate qu'au moment d'une maladie grave, ces mêmes personnes se rattachent fortement à la vie.

III. CONCLUSION

Si la personne âgée ne considère que les éléments négatifs de sa vieillesse et si, de surcroît, son entourage les place au premier plan, on risque de voir apparaître très rapidement chez elle une diminution du dynamisme général, de l'anxiété et une tendance dépressive. La personne se replie sur elle-même, réduit son espace de vie et s'isole sur tous les plans. Elle en vient à refuser de sortir, puis de s'habiller et même de vivre.

A l'inverse, dans d'autres cas, la personne âgée réagit en essayant de dominer l'entourage. Les exigences et les troubles caractériels sont alors au premier plan. Ils s'exacerbent devant un monde fuyant.

Au cours de la vieillesse, le positif existe aussi. Il s'agit de le savoir, de le faire comprendre et de le mettre en évidence. La valeur de l'individu est intacte, même si le corps ne fonctionne plus comme auparavant.

Cette période de la vie doit permettre l'épanouissement de l'individu. Il en a les moyens.

En premier lieu, il dispose de temps libre, étant donné qu'il est dégagé de toute obligation professionnelle. Ce temps disponible doit lui permettre de réaliser des projets auxquels il pense depuis longtemps (peinture, voyage, ...). Certains sont aussi capables d'avoir des intérêts et même des passions pour des activités précises.

En second lieu, chacun possède l'expérience de la vie et, de ce fait, une certaine connaissance des hommes et des choses. Sagesse et pondération peuvent être bien présents et il importe que les générations suivantes puissent en bénéficier.

BIBLIOGRAPHIE

LIVRES

BAUDOUIN C., *De l'instinct à l'esprit. Précis de psychologie analytique*, Imago, Paris, 2007.

BAUDOUIN C., *L'âme enfantine et la psychanalyse*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, 1964.

BEE H., *Psychologie du développement. Les âges de la vie*, Editions du Renouveau Pédagogique Inc., Paris, Bruxelles, 1997.

CHRISTIANE O., *Enfants-rois, plus jamais ça !*, Albin Michel, Paris, 2002.

CLAES M., *L'expérience adolescente*, Pierre Mardaga éditeur, Liège, 1983.

COLLETTE A., *Introduction à la psychologie dynamique*, Editions de l'Université de Bruxelles, 1990.

COMPERNOLLE T., LOOTENS H.K, MOGGRE R., VAN EERDEN T., *Gérer des adolescents difficiles. Comportements impulsifs, excessifs ou agités*, De Boeck Université, Bruxelles, 2004.

DELDIME R., VERMEULEN S., *Le développement psychologique de l'enfant*, De Boeck-Wesmael, Bruxelles, 1990.

DODSON F., *Tout se joue avant six ans*, Marabout, Alleur, 1996.

DOLLE J. M., *Pour comprendre Jean Piaget*, Privat, Toulouse, 1974.

DOLTO F., *Psychanalyse et pédiatrie*, Seuil, Paris, 1976.

DOLTO F., TOLITCH C. Avec la collaboration de PERCHEMINIER C., *Paroles pour adolescents. Le complexe du homard*, Hatier, Paris, 1989.

ERIKSON H. E., *Enfance et société*, Delachaux et Niestlé, Paris, 1982.

FILLIOZAT I., « *On ne se comprend plus* », Lattès, Paris, 2017.

FREUD S., *Cinq leçons sur la psychanalyse*, Payot, Paris, 1986.

GOLSE B. (sous la direction de), *Le développement affectif et intellectuel de l'enfant. Compléments sur l'émergence du langage*, Masson, Issy-les-Moulineaux, 2008.

HESSELNBERG M., *Psychologie de l'enfant et de l'adolescent*, Librairie Vuibert, Paris, 2001.

HOUDE O., *La psychologie de l'enfant*, PUF, Paris, 2020.

HUBER W., *Introduction à la psychologie de la personnalité*, Pierre Mardaga éditeur, Bruxelles, 1977.

HUMBEECK B., LAHAYE W., BERGER M., *Prévention du harcèlement et des violences scolaires. Prévenir, agir, réagir ...*, Van In, Mont-Saint-Guibert – Wommelgem, 2017.

LEBOYER F., *Pour une naissance sans violence*, Seuil, Paris, 1974.

LEMAIRE A., *Jacques Lacan*, Pierre Mardaga éditeur, Liège, 1977.

OSTERRIETH P. A., *Introduction à la psychologie de l'enfant*, De Boeck-Wesmael, Bruxelles, 1991.

PALMIER J.-M., *Lacan*, Editions universitaires, Paris, 1970.

PIAGET J., *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, 1992.

PIAGET J., *La psychologie de l'intelligence*, Colin, Paris, 1947.

PIAGET J., *L'épistémologie génétique*, PUF, Paris, 1972.

PIAGET J., *Le jugement moral chez l'enfant*, PUF, Paris, 1957.

PIAGET J., INHELDER B., *La psychologie de l'enfant*, PUF, Paris, 1998.

REXAND - GALAIS F., *L'entretien d'aide sociale. Techniques de l'écoute et pratique de l'entretien*, Librairie Vuibert, Paris, 2002.

DICTIONNAIRES

LAPLANCHE J., PONTALIS J. B., *Vocabulaire de la psychanalyse*, PUF, Paris, 1984.

THINES G., LEMPEREUR A., *Dictionnaire général des sciences humaines*, Ciacò Editeur, Louvain-la-Neuve, 1984.

BIBLIOGRAPHIE A L'USAGE DES ETUDIANTS

LIVRES

BEE H., *Psychologie du développement. Les âges de la vie*, Editions du Renouveau Pédagogique Inc., Paris, Bruxelles, 1997.

CHRISTIANE O., *Enfants-rois, plus jamais ça !*, Albin Michel, Paris, 2002.

CLAES M., *L'expérience adolescente*, Pierre Mardaga éditeur, Liège, Paris, 1983.

COLLETTE A., *Introduction à la psychologie dynamique*, Editions de l'Université de Bruxelles, 1990.

DELDIME R., VERMEULEN S., *Le développement psychologique de l'enfant*, De Boeck-Wesmael, Bruxelles, 1990.

DODSON F., *Tout se joue avant six ans*, Marabout, Alleur, 1996.

DOLTO F., TOLITCH C. Avec la collaboration de PERCHEMINIER C., *Paroles pour adolescents. Le complexe du homard*, Hatier, Paris, 1989.

FILLIOZAT I., « *On ne se comprend plus* », Lattès, Paris, 2017.

FREUD S., *Cinq leçons sur la psychanalyse*, Payot, Paris, 1986.

HESSELNBURG M., *Psychologie de l'enfant et de l'adolescent*, Librairie Vuibert, Paris, 2001.

HOODE O., *La psychologie de l'enfant*, PUF, Paris, 2020.

HUMBEECK B., LAHAYE W., BERGER M., *Prévention du harcèlement et des violences scolaires. Prévenir, agir, réagir ...*, Van In, Mont-Saint-Guibert – Wommelgem, 2017.

OSTERRIETH P. A., *Introduction à la psychologie de l'enfant*, De Boeck-Wesmael, Bruxelles, 1991.

PIAGET J., *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, 1992.

PIAGET J., *Le jugement moral chez l'enfant*, PUF, Paris, 1957.

PIAGET J., INHELDER B., *La psychologie de l'enfant*, PUF, Paris, 1998.

REXAND - GALAIS F., *L'entretien d'aide sociale. Techniques de l'écoute et pratique de l'entretien*, Librairie Vuibert, Paris, 2002.

