Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 50 (1977-1978)

Heft: 10

Artikel: Affectivité et rendements scolaires

Autor: Mottier, Charles

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-852028

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 13.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Schweizer Erziehungs-Rundschau

St.Gallen Nr. 10 Januar 1978

Affectivité et rendements scolaires*

Dr Charles Mottier

Introduction

Il serait trop long et trop complexe d'embrasser dans cet exposé, tous les aspects de la psychologie de l'affectivité. Mon propos se limitera donc aux relations qui peuvent exister entre le fonctionnement de l'affectivité et les prestations scolaires. Je le ferai dans une approche plus pratique que théorique et selon les expériences que m'a offert mon activité de praticien dans le domaine de consultations psychologiques en vue de conseil d'orientation scolaire et professionnelle. En ce qui concerne la problèmatique des rendements scolaires, je ne traiterai que de leur aspect négatif, c'est-à-dire sous la forme de l'échec ou de la difficulté grave.

Les points suivants seront traités dans cet exposé:

- définition générale de l'affectivité;
- signification globale que revêt l'école sur le plan affectif;
- signification psychologique des difficultés scolaires lorsqu'elles sont d'origine essentiellement affective à travers les 3 étapes importantes de la scolarité (primaire, enfantine, et secondaire);
- quelques réflexions sur les motivations des enfants placés en école privée ainsi que sur les motivations des parents face à l'enseignement non-officiel.

I. L'affectivité

Lorsqu'on parle à des parents des problèmes affectifs de leur enfant, leurs réactions habituelles consistent généralement à répondre que la chose est impossible parce que leur enfant n'a pas manqué d'amour. La réaction la plus vite sera évidemment enregistrée chez la mère hyperpossessive dont l'excès d'«amour» conduit pourtant à l'élaboration progressive de profondes maladies de l'affectivité. Le public généralement confond affectivité avec affection ou amour.

La définition classique entendait, sous le vocable affectivité, tout ce qui se rapporte dans l'âme, aux besoins et aux passions –, ce que J.-J. Rousseau avait déjà très justement perçu en écrivant dans «l'Emile» que «les premières sensations de l'enfant sont purement affectives, ne percevant que le plaisir et la douleur». A travers la psychologie contemporaine, l'affectivité est définie certes comme la capacité d'éprouver des sentiments et des émotions, mais simultanément elle est conçue comme *source* et *mouvement* de l'énergie humaine, énergie née de pulsions conscientes et inconscientes. Avec l'intelligence, l'hérédité, le tempérament et les aspects bio-physiologiques, l'affectivité est le fondement essentiel de la personnalité intime. Elle englobe les motivations conçues soit comme réponses à des stimuli, soit comme besoin purement pulsionnel à satisfaire, soit encore comme exigence d'idéal ou recherche consciente d'un but à atteindre. Comme définition globale de l'affectivité, nous pourrons retenir celle qu'a donnée André Rey pour qui elle est «le comportement de l'individu en tant qu'il est motivé par ses besoins constitutionnels ou acquis».

II. Rendements scolaires:

Nous retiendrons les cas d'élèves présentant des difficultés de fonctionnement. Lorsque le psychologue examine un enfant dont les résultats scolaires inquiétent son entourage, un certain nombre de précautions et de vérifications sont nécessaires avant de conclure au rôle spécifique de l'affectivité. Le psychologue peut demander tout d'abord un examen médical afin de vérifier l'état de santé générale, de posséder un indice plus précis de maturation physiologique, ou, dans certains cas, de connaître les particularités du fonctionnement endocrinien. Une autre vérification concernera l'hypothèse d'une présence éventuelle de difficultés instrumentales telles que troubles de la vue, de l'audition ou de difficultés spécifiques liées à l'apprentissage scolaire, telle que la dyslexie par exemple. Une anamnèse détaillée renseignera sur d'éventuels accidents scolaires liés à

* Conférence prononcée le 22 octobre 1976 dans le cadre du congrès pédagogique de la Fédération suisse des écoles privées.

Inhalt / Sommaire

SER

Dr Charles Mottier:
Affectivité et rendements scolaires 237

H. Lenzen:
Mediales Spiel und die Ansprüche moderner Erziehungstheorien 240

Schweizer Umschau 252

Schweizer Privatschulen 252

Buchbesprechungen 252

HR

Peter Schmid:
Soziale Beheimatung Behinderter in Gruppe und Werkstatt 255

In der Schweizer Erziehungs-Rundschau veröffentlichte Artikel geben ausschließlich die Meinung der Verfasser, nicht der Redaktionen wieder. Die Zeitschrift ist ein Forum freier pädagogischer Aussprache.

des changements d'établissements scolaires, de milieu ou de langue. Une place toute particulière sera faite au rôle du bilinguisme.

Une fois annulées ces diverses hypothèses, la démarche ultérieure consistera à tester le potentiel intellectuel dans une approche de type clinique de manière à pouvoir expliciter des difficultés scolaires par la présence de déficiences spécifiques de l'intelligence (qui, à leur tour, devront être confrontées aux données de l'histoire personnelle de l'enfant dès sa naissance, par exemple dans le cas de l'alcoolisme, d'accidents périnatals, d'atteintes au cours de la grossesse, etc.). Les attitudes de l'enfant au cours de l'entretien et de l'examen ainsi que les données résultant de divers tests psycho-affectifs, permettront alors de déterminer l'influence et le rôle spécifique de l'affectivité dans l'échec scolaire.

Pour la clareté de notre exposé, nous ne retenons donc que les cas d'élèves en situation d'échec scolaire pour lesquels un ensemble d'examens et de données cliniques aboutissent à la conclusion de présenter indubitablement les capacités organiques sensorielles et intellectuelles qui leur permettraient de réussir et qui cependant n'y parviennent pas.

En face des difficultés scolaires d'un élève, la première réaction que l'on enregistre souvent consiste à expliquer ses déficits par des traits de caractère de l'enfant dont chaque caractéristique a fait l'objet de quantité de livres: l'enfant paresseux l'enfant rêveur, l'enfant caractériel, l'enfant «ascolaire», etc. Si la psychologie de la première moitié de notre siècle a été très influencée par les travaux des caractérologues qui conçoivent la personnalité comme le ferait un portraitiste, la psychologie actuelle s'efforce de concevoir la personnalité comme le ferait un historien. La personnalité est une histoire, un devenir, un mouvement, le caractère n'étant que la manière d'extérioriser sa personnalité à un moment donné, dans une situation donnée et par rapport aux possibilités de réagir que lui offre et lui permet son milieu. Ainsi, pour nous, un «mauvais» caractère signifie la présence d'une souffrance, d'un conflit intérieur grave d'origine affective et qu'il s'agit de déceler puis de soigner. Nous acceptons par conséquent d'utiliser les données de la caractérologie uniquement pour décrire des comportements et non pour les expliquer, c'est-à-dire que nous les considérons comme des symptômes à forte signification affective.

C'est dans ce contexte que peut être recherchée la signification que revêt l'école pour l'affectivité de l'enfant. L'école représente fondamentalement un moyen de type relationnel que l'enfant va utiliser, sur le plan inconscient, comme instrument de dialogue. Dialogue avec ses parents en premier lieu bien sûr, mais aussi avec l'entourage immédiat quant il est enfant (son instituteur, ses camarades de classe) et l'environnement social quand il sera adolescent. Sur le plan purement psychologique, l'école peut être utilisée pour traduire un trouble affectif au même titre que l'organisme peut développer une maladie psychosomatique (allergie, énurésie, anorexie, etc.).

Il est nécessaire tout d'abord d'admettre que l'école extirpe l'enfant de son milieu affectif parental, vécu fondamentalement comme protecteur, pour le plonger progressivement dans un milieu visant à le socialisier, à l'éduquer et à l'instruire. L'école le fera à travers des exigences, des efforts qui seront demandés à l'enfant par ses instituteurs et ses parents. Si l'enfant est sain, il aura fondamentalement envie de faire plaisir à ses parents et à toute personne qui s'occupera positivement de lui. Il sera positivement motivé et, en faisant plaisir, il accepte de se faire plaisir –, ce qui augmentera sa confiance en lui et améliorera sa réussite tant scolaire que sociale. Les études comporteront pour lui, en plus de la signification d'un lieu où l'on apprend, un lieu où l'on peut se valoriser (valoriser dans le sens où l'on acquiert sa valeur).

Pour l'enfant-problème par contre, il y a incapacité, impuissance par forte pulsion insconciente, à pouvoir faire plaisir et surtout à se faire plaisir. Pour lui, l'école va très vite potentialiser et alimenter son problème: en étant dans l'incapacité de fonctionner, d'obtenir le rendement que l'on attend de lui, il va obtenir des notes insuffisantes qui le placeront continuellement devant son problème et qui déclencheront des réactions extérieures en chaîne aboutissant à un accroissement de la tension, à une diminution de son système de valorisation et à la perte des sentiments de sécurité et de sécurisation.

L'origine de ses difficultés à s'investir positivement dans la rélation enfant-école remonte le plus souvent à la qualité de la relation mère-enfant lors des premières années de scolarisation, à la relation enfant-mère et enfant-père lors des années de scolarité primaire, puis à la relation adolescent-parents et adolescent-société à partir des études secondaires supérieures.

Eric *Fromm*, philosophe et psychanalyste, écrit dans son livre «l'Art d'aimer», au sujet du développement de l'affectivité:

> «Les attitudes du père et de la mère à l'égard de l'enfant correspondent à ses besoins propres. Le nourisson a besoin de l'amour inconditionnel et de la sollicitude de la mère, tant physiologiquement que psychologiquement. Après 6 ans, l'enfant commence à avoir besoin de l'amour du père, de son autorité et de ses conseils. La mère a pour tâche de faire de lui un être confiant dans la vie; le père, de lui servir de guide pour faire face aux problèmes auxquels le confronte la société où il est né. Dans le cas idéal, l'amour maternel s'abstient de freiner la croissance de l'enfant, de donner une prime à sa faiblesse. Il importe que la mère ait foi en la vie, que par conséquent elle ne soit pas hyperanxieuse, pour ne pas contaminer l'enfant de son angoisse. Le souhait que son enfant conquière son indépendance et finisse par se séparer d'elle, doit faire partie de son existence. Quant à l'amour du père, il doit

se régler sur des principes et des attentes il doit être patient et tolérant plutôt que menaçant et autoritaire. Il importe qu'il communique à l'enfant qui grandit un sentiment croissant de compétence et lui permette par la suite de devenir son propre maître en se passant de l'autorité paternelle. En fin de compte, lorsqu'elle est à maturité, la personne est devenue sa propre mère et son propre père. Elle s'est constituée en quelque sorte une conscience maternelle et une conscience paternelle».

Par quelques exemples, j'essaierai de vous montrer le parallèlisme que l'on peut établir entre le développement de l'affectivité et le déroulement de la scolarité.

A) Dès le jardin d'enfant, les premières manifestations d'un problème ou d'une souffrance affective peuvent avoir lieu, principalement au niveau du comportement social:

– l'enfant hyperprotégé, dont la mère éprouve de la difficulté à se séparer de lui, sera déjà partagé et ambivalent entre le désir de faire plaisir à sa mère, donc de rester à la maison, et son devoir, d'aller à l'école, pour finalement n'être bien ni chez lui, ni à l'école. Ce sont souvent des enfants émotifs, sensibles, attachants, peu résistants à l'effort et à la maladie (la maladie leur permettant de satisfaire légitimement leur propre désir d'être à la maison et l'envie de la mère face à la séparation.

– l'enfant rejeté, dont la mère n'a souvent pas désiré la grossesse, va ressentir l'école comme un second traumatisme, une seconde marque du rejet maternel. Quelles peuvent être au départ ses motivations à faire plaisir à sa mère? Sa chance pourra consister à tomber sur une institutrice capable de jouer un rôle substitutif à la mère; c'est pour elle qu'il aura envie de réussir, envie de lui faire plaisir jusqu'au jour où, passant dans une classe supérieure, il devra la quitter et revivre à nouveau ses sentiments de rejet et d'abandon . . .

– l'enfant impuissant, dont la mère est abusive, souvent castratrice, hyperautoritaire et trop exigeante (cela a déjà commencé au niveau de l'acquisition de la propreté) aura le sentiment profond de ne jamais pouvoir satisfaire une exigence quelconque et sera d'autant plus bloqué face aux exigences scolaires que l'institutrice risque d'être vécue comme le prolongement de la mère . . .

(C'est le thème qui a inspiré Philipp *Roth* dans son roman psychologique «Portnoy et son complexe» dont le premier paragraphe est signicatif: «Elle était si profondément ancrée dans ma conscience que, durant ma première année d'école, je crois bien m'être imaginé que chacun de mes professeurs était ma mère déguisée. Lorsque la dernière sonnerie de cloche avait retenti, je galopais vers la maison et tout en courant me demandais si je réussirais à atteindre l'appartement avant qu'elle ait eu le temps de se retransformer en elle-même. Invariablement, à mon arrivée, elle était déjà dans la cuisine en train de me préparer mon lait avec des gâteaux secs. Au lieu de m'inciter à renoncer à mes illusions, cette prouesse accroissait simplement mon respect pour ses pouvoirs.»)

– D'autres cas peuvent se présenter sans que la relation mère-enfant soit mise en cause. Ce sont notamment des concours de circonstances, des situations vécues par l'enfant qui ont engendré un sentiment profond de frustration affective. Cela peut arriver par exemple, chez des enfants dont l'admission à l'école coïncide avec la naissance de leur premier petit-frère ou petite sœur. L'entrée à l'école, vécue généralement comme une situation affective supportable pour l'enfant, devient, dans ce cas, trop chargée pour lui qui voit, à ses yeux, une trop grande partie de l'attention parentale détournée de lui pour se fixer sur le nouveau-né. Sa façon de réagir consistera le plus souvent à faire de l'opposition ouverte avec difficultés de comportement qui obligeront les parents à s'occuper de lui, même négativement par la punition, voire passivement, en traduisant sa frustration par une incapacité d'apprendre (désir inconscient de régression).

Un autre exemple peut être trouvé dans les cas d'hospitalisme où l'enfant présente les mêmes réactions de frustration par peur de la séparation vécue comme un abandon.

B) Dès 6 ans environ, le rôle du père devient plus important et peut avoir des incidences directes au niveau des acquisitions scolaires; d'ailleurs dès cet âge, les apprentissages scolaires revêtent un caractère plus technique, plus contraignant que les acquisitions précédentes où le sentiment, l'imagination, l'expression et la verbalisation revêtaient un caractère féminin dominant. L'enfant et le père vont se trouver devant la nécessité d'ajouter à la relation enfant-mère-école, la propre relation paternelle. De la participation du père ou de sa non-participation, de ses marques d'encouragement ou de l'absence d'encouragement va découler un apport de motivations positives ou négatives. Les motivations positives renforceront la réussite scolaire; les motivations négatives auront pour but d'attirer l'attention du père et de rendre obligatoire sa participation: je pense par exemple à certains troubles du caractère qui s'installent chez l'enfant et pour lesquels la mère se sentira incapable d'agir seule.

Pour reprendre les termes de *Fromm* cités plus haut, il est évident que chacun d'entre nous peut se représenter l'apport motivationnel d'un père sachant se montrer «patient et tolérant, capable de communiquer à l'enfant qui grandit un sentiment croissant de compétence». Sur le plan affectif profond, le rôle du père acquiert, pour le fils de cet âge, une signification d'autant plus fondamentale que le garçon, commençant à dépasser le complexe d'Oedipe, recherche activement une identification possible à son père. Si le père est suffisament proche de son fils, celui-ci acceptera plus facilement à s'identifier à l'adulte, c'est-à-dire à une personne qui a appris, et qui est capable d'affronter des exigences. La difficulté rencontrée par certains garçons à s'identifier à leur père expliquerait en partie la plus forte proportion de retard scolaire mise à jour chez les garçons que chez les filles qui s'identifient souvent plus

facilement à une mère généralement plus présente tant physiquement que dans un rôle d'aide scolaire.

L'intensité et la nature de ces phénomènes d'identification agiront sur l'école dans sa globalité ou, dans des cas moins graves, uniquement sur certaines matières d'enseignement. Il est évident en effet que certaines disciplines scolaires sont chargées d'indices, de «vécus» et de significations au niveau des images parentales. Les matières à forte composante mathématique, logique, les branches où il faut vaincre la matière, obéir à certaines lois et disciplines sont fortement saturées de composantes paternelles-viriles; à l'opposé, les branches où l'esprit de finesse, l'imagination, le respect des autres et de la nature, les disciplines où il faut composer avec la matière (et non la vaincre) revêtent un caractère maternel-féminin. Dans la pratique des consultations psychologiques, on rencontre souvent des enfants capables d'excellentes prestations logiques en situation de testing mais qui essuient échec sur échec en mathématique, discipline vécue comme confrontation au père. Des difficultés en français, en orthographe et en vocabulaire, si elles ne sont pas le fait de difficultés instrumentales, peuvent souvent être interpretées comme un conflit dans la relation avec la mère. Dans les 2 cas, on enregistre généralement un sentiment de refus de grandir qui peut s'accompagner aussi d'un retard dans le développement staturo-pondéral de l'enfant.

Dans d'autres cas, l'origine d'échecs scolaires sera à rechercher dans certains mécanismes de culpabilité chez l'enfant. Ce sentiment peut être lié à divers conflits psychologiques mal résolus, par exemple un prolongement exagéré du complexe d'Oedipe, un sentiment de jalousie particulièrement prononcé où l'enfant se culpabilise de ses propres sentiments d'aggressivité; dans d'autres cas, la cause pourra remonter à des circonstances particulières de vie: un enfant peut se culpabiliser de la mort de son père si celle-ci intervient dans la phase aigüe du complexe d'Oedipe; dans les situations de divorce ou de séparation, ou même de mauvaise entente conjugale, l'enfant a parfois la conviction profonde que c'est lui qui en est l'auteur et le responsable. En fonction de l'intensité de ces sentiments de culpabilité, un mode fréquent de libération momentanée de la charge affective consiste à se punir. Un excellent moyen de la faire ne consiste-t-il pas à se refuser le droit et le plaisir de réussir, quel que soit son degré de facilité intellectuelle?

De ce qui precède, on peut conclure que le passage de l'attachement centré sur la mère à l'attachement fixé sur le père, ainsi que leur synthèse ultérieure, constitue les fondements non seulement de la santé psychologique mais également de la réussite scolaire. Dans l'échec de ce développement réside la cause essentielle des névroses qui ont un impact direct sur la vie scolaire de l'enfant. Ainsi, pour un enfant qui aura une mère trop dominatrice, possessive et trop forte alors que son père sera faible, indifférent, il est à craindre que l'enfant reste fixé à un attachement maternel précoce c'est-à-dire qu'il se construise une personnalité dépendant de tout élément maternel et marquée de sentiment d'impuissance: l'enfant aspirera à recevoir, à être protégé, à être pris en charge, tout en manquant de discipline, d'autonomie, d'aptitude à maîtriser la vie, bref en manquant des qualités paternelles. A l'opposé, dans le cas d'un attachement unilatéral au père, le garçon, va se construire une personnalité à l'image exclusive du père, entièrement voue, aux principes de vie, d'ordre, d'autorité tout en se montrant incapable d'atteindre une vie émotionnelle, relationnelle et affective suffisamment développée. Ces fixations précoces unilatérales, influenceront directement le choix d'une profession, mais aussi le choix du partenaire dans la vie sentimentale.

C) Chez l'adolescent, les échecs scolaires peuvent trouver les mêmes explications que celles que nous venons de voir jusqu'ici, avec un décalage dans l'apparition et l'intensité des phénomènes. Par contre certains échecs sont liés à une étiologie spécifique à l'adolescent.

Nous avons vu que chez l'enfant, le besoin d'identification le motivait à grandir, à aquérir, à accepter des contraintes. Chez l'adolescent, après avoir vécu un passage d'identification aux autres jeunes («nous les jeunes»), apparaîtra un besoin profond de rechercher sa propre identité (c'est l'âge du «qui suis-je?»). Cette recherche est naturellement conditionnée par le type d'éducation reçue et par la dynamique de la relation établie entre sa mère et lui, son père et lui mais aussi les 2 parents entre eux (relation triangulaire). La crise de l'adolescence va tenter de libérer le futur adulte de ces divers conditionnements, par voie oppositionnelle soit passive, soit active. En termes psychologiques, il s'agit de la résolution des «conflits intérieurs entre les instances personnelles» d'une part et «les images maternelles et paternelles» d'autre part. (à suivre)

Mediales Spiel und die Ansprüche moderner Erziehungstheorien

H. Lenzen

I

Daß Schiller Wesentliches über «den spielenden Menschen»[1] und Kleist Klassisches über die «Marionette»[2] ausgesagt hat, daß Huizinga Spiel wohl mit Kultur überhaupt identifiziert[3], und daß Scheuerl – nach mindestens zwei Generationen von Psychologen – ein pädagogisches System des Spiels mit etwas schwierig nachzuvollziehenden Kategorisierungen konzipiert hat[4], muß hier nicht ausgeführt werden.

Vielleicht aber ist es berechtigt, eine Phänomengliederung von Caillois, die mir selbst zur Ortsbestimmung unseres «medialen Spiels» gedient hat, am Anfang vorzustellen: