UNIVERSITÉ DU BURUNDI
GRENIER DU SAVOIR DU BURUNDI
Dépôt institutionnel officiel
https://repository.ub.edu.bi

Le vécu psychoaffectif des enfants élevés chez leurs grands-parents en milieu rural : étude menée en commune Mukike

Nkeshimana, Gabriel; Sous la direction du : Professeur Paul NKUNZIMANA

2005
UB, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation
https://repository.ub.edu.bi/handle/123456789/1187

Document téléchargé depuis le **Grenier du Savoir du Burundi** — https://repository.ub.edu.bi

UNIVERSITE DU BURUNDI

FACULTE DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE

LE VECU PSYCHOAFFECTIF DES ENFANTS ELEVES CHEZ LEURS GRANDS-PARENTS EN MILIEU RURAL : Etude menée en Commune Mukike

Par

Gabriel NKESHIMANA

Sous la direction du :
Professeur Paul NKUNZIMANA

Mémoire présenté et défendu publiquement en vue de l'obtention du grade de Licencié en Psychologie

Option : Clinique et Sociale

Bujumbura, mai 2005

DEDICACE

A mes parents,

A mon regretté frère,

A mon frère,

A mes sœurs,

A mes oncles et tantes,

A mes cousins et cousines,

A mes neveux et nièces,

A tous ceux qui me sont chers,

Je dédie ce mémoire.

REMERCIEMENTS

Au terme de ce travail, nous reconnaissons que nos investigations auraient été vaines, si elles n'avaient pas bénéficié de l'appui et de l'encouragement de beaucoup de personnes à titre divers et envers lesquelles nous réitérons nos remerciements.

Nos vifs remerciements s'adressent à Monsieur Paul NKUNZIMANA, Professeur à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, Doyen de cette même Faculté pour avoir accepté de diriger ce mémoire. Sa rigueur scientifique et ses précieux conseils ont été très bénéfiques dans l'accomplissement de ce travail.

Nous tenons ensuite à remercier tous nos enseignants depuis l'école primaire jusqu'à l'Université pour la formation tant humaine qu'intellectuelle dont ils nous ont fait bénéficier.

Que ce travail fasse l'insigne honneur à toutes les personnes qui se reconnaîtront, amis et connaissances qui sans doute éprouveront un sentiment de fierté suite à notre réussite. Nous songeons spécialement aux familles RUDARAGI Didace, RUDARAGI Désiré, RUDARAGI André et KABINDIGIRI Ernest.

A nos enquêtés qui nous ont livré des informations nécessaires à notre recherche, nous exprimons notre profonde reconnaissance.

NKESHIMANA Gabriel.

LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS

A.A	: Année Académique
F.P.S.E	: Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education
E.S.F	: Expansion Scientifique Française
Loc.cit.	: Loco citato (même ouvrage, même page)
op.cit.	: opere citato (ouvrage déjà cité)
P.U.F	: Presses Universitaires de France
S.O.S	: Save Our Souls
U.B	: Université du Burundi
UNESCO	: Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

TABLE DES MATIERES **Page**

Dédicace.....i
Remerciements.....ii
Table des matières.....iv

O. INTRODUCTION GENERALE.....1

0.1. Justification du choix du sujet 3
0.2. Délimitation du sujet.....4

Ière Partie :CONSIDERATIONS THEORIQUES ET METHODOLGIQUES

CHAPITRE I. ELUCIDATION DES CONCEPTS.....6

1° L' affectivité.....6
2° La famille.....8
3° L'éducation.....9
4° La séparation.....11
5° L'autorité.....12

CHAPITRE II. LES PRINCIPAUX STADES DE DEVELOPPEMENT CHEZ L'ENFANT.....15

2.1. La première enfance 16
2.2. La première adolescence.....18
2.3. La période préscolaire.....19
2.4. La moyenne enfance. 23
2.5. L'adolescence 26

CHAPITRE III. LE ROLE DE LA FAMILLE DANS LA VIE PSYCHO-AFFECTIVE DE L'ENFANT.....30

3.1. La vie psychoaffective de l'enfant.....30

3.1.1. Besoin de sécurité.....31

3.1.2. Besoin d'affection.....32

3.1.3. La socialisation.....33

3.2. La famille restreinte et son rôle dans la vie psychoaffective de l'enfant.....34

3.2.1. Les parents.....35

3.2.2. La fratrie.....40

3.3. L'autorité parentale.....41

3.3.1. Impact de l'insuffisance de l'autorité parentale sur le développement socio-affectif de l'enfant.....43

3.3.2. Impact de l'excès d'autorité parentale sur le développement socio-affectif de l'enfant.....44

3.4. La famille élargie ou parentèle.....45

3.5. L'entourage.....47

3.6. L'Ecole.....50

3.6. Les pairs.....52

CHAPITRE IV : LES GRANDS-PARENTS ET L'EDUCATION DES PETIS-ENFANTS.....54

4.1. Le rôle des grands-parents.....54

4.2. Les grands-parents et l'identification.....58

4.3. La gestion des affaires familiales de leurs enfants mariés.....61

CHAPITREV. PROCEDE METHODOLOGIQUE DE RECHERCHE 65

5.1. Problématique et objectifs de recherche.....65

5.1.1. Problématique.....65

5.1.2. Objectifs de recherche.....69

- Objectif général.....69
- Objectifs spécifiques.....69

5.2. Méthode de recherche et technique de recherche.....69

5.2.1. Choix de la méthode.....69

5.2.2. Techniques de recherche.....70

5.3. Travail de terrain.....72

5.3.1. Terrain et population à l'étude 72

5.3.2. La préenquête.....74

5.3.3. L' enquête proprement dite.....76

5.4. Difficultés rencontrées.....77

II^{ème}Partie : PRESENTATION,ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES

Introduction.....79

CHAPITRE VI. PRESENTATION DES CAS.....80

6.1. Cas ''N''.....80

6.1.1. Présentation 80

6.1.2. Observations et commentaires.....83

6.2. Cas ''M''.....83

6.2.1. Présentation.....83

6.2.2. Observations et commentaires.....87

6.3. Cas "K".....88
6.3.1. Présentation.....88
6.3.2. Observations et commentaires.....91
6.4. Le cas "D".....92
6.4.1. Présentation 92
6.4.2. Observations et commentaires.....96
6.5. Cas "Z".....97
6.5.1. Présentation.....97
6.5.2. Observations et commentaires.....101

CHAPITREVII. LES GRANDS-PARENTS ET LE VECU PSYCHOAFFECTIF DE LEUR PETIT ENFANT.....103
7. 1. La surprotection 103
7.1.1. Réponses aux sollicitations de l'enfant.....103
7.1.2. La formation du caractère d'un enfant « *gâté* » 104
7.2. L'insuffisance d'autorité parentale.....107
7.3. La solitude et l'absence d'encadrement par les pairs 112
7.4. Les carences affectives maternelles.....114
7.4.1. L'angoisse de séparation.....114
7.4.2. L'immaturité psychoaffective 117

CHAPITRE VIII. LES PERTURBATIONS RELATIONNELLES ET COMPORTEMENTALES CHEZ L'ENFANT.....120
8.1. Les perturbations relationnelles.....120
8.2. Les perturbations d'ordre comportemental 123
8.2.1. Les difficultés d'identification.....125
8.2.2. Les problèmes de l'adolescence.....126

CHAPITRE IX. LES DIFFICULTES D'INTEGRATION SOCIALE 130

9.1. L'indiscipline 130

9.2. Les difficultés d'adaptation sociale 133

9.3. L'échec scolaire 136

CONCLUSION 140

BIBLIOGRAPHIE 143

ANNEXES

O. INTRODUCTION GENERALE

Le cadre familial qui fait implicitement référence à la famille nucléaire (le père, la mère et les enfants) est le lieu où se forme et se développe la personnalité de l'individu. Pour GRATIOT-ALPHANDERY et ZAZZO,

« On doit sans doute attribuer au milieu familial une importance déterminante parce qu'il est le lieu et qu'il offre l'occasion des expériences premières. Toutes les structurations qui résultent de celle-ci portent nécessairement la marque. »[1]

La vie ultérieure de chaque individu s'organise à partir des expériences premières acquises pendant l'enfance. La famille a pour fonction de permettre un développement harmonieux de l'enfant. Les auteurs expliquent:

« De manière très générale, on peut reconnaître au milieu familial un nombre de fonctions essentielles qui se retrouvent d'une société à l'autre sous des modalités évidemment différentes. On peut grouper ces foncions sous deux catégories principales en ce qui concerne le développement de l'enfant. Répondant d'une part à la dépendance, à la fragilité, la faiblesse de l'enfant, la famille exerce à son égard une fonction de protection et de soutien. Répondant d'autre part à l'incapacité, l'immaturité, à l'expérience du nouveau-né, elle remplit au près de celui-ci une fonction d'initiation aux divers aspects de l'existence. »[2]

De tous temps, le cadre familial assure la satisfaction des soins vitaux de l'enfant, en lui prodiguant les soins matériels exigés par son état, le protégeant des innombrables périls qui le menacent de toute part.

Le cadre familial assure à l'enfant une sécurité dont on voit toujours qu'elle constitue une condition essentielle du développement et l'équilibre ultérieur de l'individu.

---

[1] GRATIOT-ALPHANDERY et R. ZAZZO, Traité de psychologie de l'enfant, historique et généralité, Paris, PUF, 1970, p.166

[2] GRATIOT-ALPHANDERY et R. ZAZZO, op. cit., p.155.

Malgré cela, nombre de circonstances peuvent obliger l'enfant à quitter sa famille nucléaire pour être élevé chez ses grands-parents. Ainsi, la mort de la mère, le sevrage précoce de l'enfant et la pauvreté des parents peuvent pousser l'enfant à être élevé chez ses grands-parents.

Pour notre sujet, nous nous sommes intéressé aux enfants qui ont été élevés chez leurs grands-parents suite à la mort de leurs parents ou à la mort de leur mère et cela dès le bas âge. En effet, la séparation précoce d'avec la mère, le manque d'affection de sa mère, le manque de l'objet d'identification valable qu'est le père peuvent occasionner des problèmes majeurs de développement de la personnalité de l'enfant. C'est dans ce souci de comprendre ces difficultés psycho-affectives dues au manque d'attachement maternel et d'objet d'amour valable pour l'enfant et pour son développement ultérieur que nous avons entrepris ce travail.

Les grands-parents, du fait de l'âge avancé qui pèse sur eux, ne leur permet pas d'être des substituts valables étant donné qu'un enfant de cet âge c'est-à-dire de moins de deux ans demande beaucoup de soins et de disponibilité de la part de ses parents ou de leurs substituts.
Et si l'enfant connaît dès le bas âge une carence affective, et de surcroît manque de substitut maternel valable, ceci ne manquera pas d'avoir des répercussions négatives sur son développement ultérieur.
Dans notre recherche, nous avons tenu à explorer le vécu psycho-affectif des enfants élevés chez leurs grands-parents sans oublier les conséquences de ce vécu sur le comportement de l'enfant. Les lignes qui suivent vont montrer les grandes parties qui font objet de notre travail.

Dans un premier temps, nous avons posé notre cadre théorique, justifié notre problématique, émis nos objectifs de recherche et montré notre méthodologie.

Dans un deuxième temps, nous avons présenté, analysé et interprété les données de notre recherche.

Une conclusion générale a clôturé notre travail.

0.1. Justification du choix du sujet

La question qui se pose est de savoir pourquoi nous avons choisi un tel sujet d'étude.

A ce sujet, LEON explique :

« La décision d'entreprendre une recherche peut procéder de motivations et des cheminements divers(...) il arrive que l'élaboration d'un projet de recherche intervienne au terme d'une expérience professionnelle de plus ou moins longue durée, grâce à l'accumulation d'un certain nombre d'éléments, d'informations ou de réflexion (...) l'élaboration d'un projet de recherche suppose tout d'abord un intérêt réel pour le thème que l'on se propose d'explorer. »[1]

En effet, les expériences vécues et relatées par les enfants élevés chez leurs grands- parents nous ont poussé à cette réflexion.

Le choix de notre sujet de recherche a été essentiellement guidé par la curiosité scientifique. Nous avons voulu aller au-delà de nos préjugés et de nos constatations superficielles à propos du vécu psychoaffectif des enfants élevés chez leurs grands-parents.

---

[1] LEON, A., Manuel de psychologie expérimentale, Paris, P.U.F, 1977, p.39.

Souvent, les enfants élevés chez leurs grands-parents sont victimes des préjugés qui courent sur leur personne. Ils sont étiquetés de « *mal éduqués* » indépendamment de leur conduite.

En plus, l'éducation d'un enfant est un travail qui requiert beaucoup d'efforts. Ce travail exige le concours de plusieurs personnes à commencer par la famille et les membres de l'entourage de celle-ci.

Le problème qui se pose serait que sans s'en rendre compte, on risque de gâter l'enfant et cela ne manque pas d'occasionner des répercussions sur sa personnalité.

Notre but également est de montrer qu'à côté de ce qu'on prend à la légère dans l'éducation de l'enfant, on risque de lui gâcher tout dans sa vie future.

Ainsi, la plupart de ces enfants élevés chez leurs grands- parents sont venus après avoir perdu leur mère. Nous avons voulu vérifier si les grands-parents, peuvent être des substituts valables, étant donné qu'un enfant de cet âge a besoin de beaucoup de soins et d'affection, ce qui demande une énorme disponibilité de la part des grands-parents. Ce sont toutes ces situations qui nous ont poussé à choisir comme sujet d'étude : « *Le vécu psychoaffectif des enfants élevés chez leurs grands-parents en milieu rural* »

0.2. Délimitation du sujet

La famille constitue le milieu où est initiée l'éducation des enfants. C'est dans la famille restreinte que l'enfant tire les premières expériences de la vie.

Les parents jouent un rôle primordial dans le développement de la personnalité de l'enfant et aussi dans une famille où les deux parents sont encore en vie, l'harmonie familiale est assurée par la complémentarité de leur action éducative. En effet, la séparation d'un enfant d'avec sa famille restreinte ne manque pas d'entraîner des répercussions sur le développement de sa personnalité.

Sur ce, les enfants élevés chez leurs grands- parents ne sont pas épargnés par ce problème.

Pour notre travail, nous nous sommes limité aux enfants qui, ayant perdu leur mère en bas âge c'est-à-dire entre trois mois et deux ans et le père a décidé d'envoyer l'enfant chez leurs grands-parents du côté maternel.

En plus, notre sujet de recherche concerne les enfants scolarisés ayant l'âge qui varie entre huit et dix-huit ans.

Enfin, le milieu rural a intéressé notre travail car c'est dans ce milieu que le système de prise en charge des enfants par leurs grands-parents est fréquent.

Cependant, compte tenu du sujet que nous avons eu à traiter, il nous a été difficile de recueillir les points de vue de tous les enfants élevés chez leurs grands-parents et ce n'était même pas nécessaire. Ainsi, nous avons déterminé par la méthode monographique le nombre de cas que nous avons étudiés.

I^{ère}PARTIE : CONSIDERATIONS THEORIQUES ET METHODOLOGIQUES

CHAPITRE I. ELUCIDATION DES CONCEPTS

Avant d'entrer dans le vif du sujet, il nous a paru indispensable de définir certains concepts qui devaient être régulièrement utilisés dans notre travail afin d'éviter des incompréhensions éventuelles chez le lecteur.

En effet, au niveau des sciences humaines, un concept ou une notion peut avoir des significations différentes selon les lecteurs.

A ce propos, DEPERETTI signale que :

« *Les mots peuvent avoir pour chaque personne des valeurs différentes.* »[1]

Nous avons donc défini les termes qui pouvaient susciter des ambiguïtés.

Ces termes sont : l'affectivité, la famille, l'éducation, la séparation, l'autorité.

1° L' affectivité

Comme d'autres concepts, le terme « *affectivité* » comporte plusieurs significations selon le contexte dans le quel on travaille.

Parlant de l'affectivité, SILLAMY explique l'étymologie de ce terme.

Il proviendrait :

« *(...) Du latin affectus* :« sentiment » : *ensemble de sentiment, de passion et des émotions d'un individu* »[2]

L'auteur ajoute une nuance se rapportant à l'environnement de la personne humaine, dans ses prévisions ultérieures à la définition déjà donnée et poursuit :

« *Affectivité : ensemble des états affectifs : sentiments, émotions et passions d'une personne.* »[3]

L' être humain a besoin de se sentir aimé et protégé pour se développer harmonieusement. Ses premières expériences dans la petite enfance seront cruciales à cet égard. L'enfant trouve dans son entourage l'amour et la sécurité

---

[1] DEPERETTI, A., Libertés et relations humaines, éd. De l'E.P.I, 1967 p. 143.
[2] SILLAMY, N., Dictionnaire de Psychologie, Paris, Bordas, 1992 p. 475.
[3] SILLAMY, N., op. cit., p. 29.

dont il a besoin pour devenir une personne stable et équilibré : si au contraire, ces conditions lui font défaut, il risque de développer une personnalité conflictuelle, agressive, ou dépressive. Tout trouble affectif a pour conséquence un dérèglement de la communication avec autrui et une altération du lien interhumain comme cela apparaît nettement en pathologie mentale notamment dans les psychoses schizophréniques, maniaques ou mélancoliques.

De son côté LAFON donne à l'affectivité la définition suivante :

« *L'affectivité est le domaine de l'agréable et du désagréable, de l'amour et de la haine. Elle est le lien qui unit aux autres, lien créé par l'histoire personnelle faite d'identifications successives ou d'échecs et qui conditionnent en retour, sous les formes les plus diverses la nature et la qualité du dialogue émotionnelle avec l'autre.* » [1]

Cette définition fait donc intervenir la part du milieu social qui joue beaucoup sur la formation de la personnalité grâce aux différentes identifications ou aux échecs que ce dernier occasionne.

SILLAMY complète LAFON en évoquant le rôle de l'affectivité :

> « *C'est par l'affectivité que l'être humain se situe dans le monde et dans ses relations avec autrui. C'est elle qui fonde la personnalité dans ce qu'elle a de plus intime.* »[2]

L'affectivité occupe donc une place de choix dans la formation de la personnalité. Mais elle est, elle aussi, conditionnée par le milieu social dans lequel évolue l'individu.

En nous appuyant sur les idées de SILLAMY, nous constatons que l'entourage en particulier la famille intervient pour beaucoup dans la formation du lien interhumain. L'enfant y découvre le contact avec autrui et avec le groupe, les contraintes, les interdits, les limitations à sa propre expansion, la rivalité et la solidarité.

---

[1] LAFON, R., Vocabulaire de Psychologie et Psychiatrie de l'enfant, Paris, P.U.F 1969 p. 375.
[2] SILLAMY, N., loc.cit.

Pour nous, par *« affectivité »*, il faut entendre la capacité d'être affecté agréablement ou désagréablement par des stimulations mais aussi la capacité de répondre à ces stimulations selon l'histoire vécue par l'individu.

2° La famille

Le mot « *famille* » se définit de plusieurs façons et cela selon le contexte dans lequel on se situe. Ceci veut dire que chaque auteur donne une définition conformément à ses propres considérations.

Selon Norbert SILLAMY, la famille est :

« (...) L'ensemble des individus unis par les liens du mariage, du sang ou de l'adoption qui vivent ensemble sous un même toit, ou s'ils sont séparés, qui se reconnaissent un foyer commun. »[1]

Au sens restreint, la famille a le sens d'une famille nucléaire c'est-à-dire le père, la mère et les enfants.

Au sens large, la famille n'est plus nécessairement composée par les seuls parents et les enfants, mais également par d'autres personnes liées entre elles par des relations de parenté : les parents, les grands-parents, les enfants, les oncles, les tantes, les cousins et cousines, les neveux et nièces, etc.

On parle alors de la famille élargie qui comprend une lignée formée de plusieurs générations descendant d'un même ancêtre.

Pour BIANCHERI, « la famille » est :

« (...) Un groupe social fondamental de structure et de fonction très diverses »[2].

Ainsi, l'auteur distingue trois sortes de famille :

1° La famille immédiate ou élémentaire ou nucléaire, conjugale ou restreinte (père, mère et enfants)

2° Les familles polygyéniques (père, plusieurs femmes et enfants)

---

[1] SILLAMY, N., loc. cit.,

[2] BIANCHERI, A., Les sociétés humaines, Paris, Larousse, 1965 p. 301

3° Les divers types de familles étendues ou familles composées qui regroupent sous l'autorité d'un chef un certain nombre de familles élémentaires.

De toutes ces définitions ci-haut citées et concernant le contexte burundais, nous pouvons retenir deux types de famille :

- la famille nucléaire ou restreinte, qui n'englobe que le père, la mère et les enfants.
- La famille élargie, composée de personnes liées entre elles par des relations de parenté, mais encore plusieurs personnes liées entre elles par des relations sociales autre que la consanguinité.

Pour notre travail, nous garderons ce premier type de famille qui est la famille restreinte par opposition à la famille élargie qui comprend toutes les personnes d'un même sang.

3° L'éducation

A ce concept d'éducation, nous savons que nombreuses signification lui sont assignées ; nombre d'auteurs ont tenté de le définir chacun dans son domaine. C'est ainsi que des sociologues, psychologues, économistes, etc. lui ont donné tout un éventail de définitions. Mais, pour notre travail, nous le prenons dans le sens le plus général à savoir que :

« C'est une action exercée par un adulte qui en a la charge sur un être jeune en vue du développement physique, intellectuel et moral de celui-ci et de son intégration dans son milieu où il est appelé à vivre. »[1]

HUBERT semble donner la même définition que LAFON et dit que l'éducation est :

« *(...) L'ensemble des actions et des influences exercées volontairement par un être sur un autre humain, en principe par un adulte sur un jeune et orientées vers un but qui consiste en la formation dans l'être jeune des dispositions de*

[1] LAFON, R., op.cit ; p.282.

toute espèce correspondant aux fins auxquelles parvenu à la maturité, il est destiné »[1].

Pour DURNING, on appelle :

« Education familiale l'action d'élever et d'éduquer un ou des enfants, le plus souvent dans les groupes familiaux par des adultes parents des enfants concernés »[2].

Le dictionnaire encyclopédique de Pédagogie moderne donne au terme « *éducation* » la définition suivante:

« L'éducation est l'ensemble des moyens par lesquels l'enfant est aidé dans son épanouissement et dans l'acquisition des capacités, de modes de comportements, de valeurs considérées comme essentielles par le milieu humain où il est appelé à vivre. »[3]

Loin de contraindre l'enfant à suivre une ligne tracée, l'éducateur doit plutôt l'aider à s'épanouir et développer ses potentialités.

Cependant, cette liberté doit être orientée et contrôlée par les parents. Ainsi, le parent doit être là pour guider l'enfant et il ne lui est pas permis de céder à certains désirs fantaisistes exprimés souvent par l'enfant. C'est alors ici où l'autorité parentale doit intervenir pour rappeler l'enfant à l'ordre.

En tenant compte de ces différentes significations du terme « *éducation* », nous pouvons dire que l'éducation bien menée et bien réussie permet aux parents de se faire respecter et accepter par les enfants. Ces derniers doivent pour cela être associés dans le choix des modèles à suivre afin de leur permettre l'émancipation à laquelle ils aspirent. Les parents doivent intervenir à tout moment de la vie de l'enfant pour orienter l'épanouissement de ce dernier.

---

[1] HUBERT, R cité par ERNY, P., in L'enfant et son milieu en Afrique noire. Essai sur l'éducation traditionnelle, Paris, Payot, 1972, p.15

[2] DURNING, P., Education familiale; acteurs, processus et enjeux, Paris, P.U.F, 1995, p. 36.

[3] HOTYAT, F., DELEPINE-MESSE, D. et TOUYAROT, c., Dictionnaire encyclopédique de Pédagogie moderne, Paris, Fernand Nathan, Labor, 1973 p. 108.

l'émancipation à laquelle ils aspirent. Les parents doivent intervenir à tout moment de la vie de l'enfant pour orienter l'épanouissement de ce dernier.

Pour cela, ils ont à proposer des modèles de conduites, réprimer les mauvaises tendances qui pourraient éventuellement se manifester et stimuler les bonnes.

Les parents doivent résister à certains désirs de l'enfant et passer outre certaines résistances. C'est ça l'usage de l'autorité des parents en tant qu'éducateurs.

En plus, l'éducation n'est pas uniquement donnée par les parents, d'autres partenaires comme l'entourage, l'enseignant, la famille élargie, etc. jouent un rôle non moins important dans l'éducation de l'enfant.

4° La séparation

La séparation s'inscrit dans le contexte d'une relation où l'autre personne est ressentie comme libre d'aller et venir, libre de choisir ses relations ou d'y renoncer et où la séparation spatio-temporelle ne veut pas dire nécessairement rupture des liens affectifs avec l'objet.

Pour QUINODOZ, la séparation signifie :

« (...) qu'une personne en quitte une autre avec laquelle elle a établi une relation de confiance ... »[1].

Le caractère provisoire de la séparation implique l'espoir d'un retour, même si toute séparation réveille la crainte toujours possible d'une perte définitive réelle ou d'une perte d'amour.

En d'autres termes, l'absence d'une personne investie touche l'individu dans ses affects. Dans telles conditions, en cas de perte, c'est-à-dire de séparation définitive, se produit une douleur psychique liée au travail du deuil mais la perte de l'objet n'entraîne pas la perte du moi.

---

[1] QUINODOZ, J.M., La solitude apprivoisée, Paris, P.U.F. 1991, p. 39

« *Par séparation définitive, nous entendons un éloignement physique sans aucun contrat ultérieur de quelque type que ce soit.* »[1]

Dans notre travail, la séparation dont il est question est la séparation d'avec la mère défunte, l'enfant étant élevé loin de son père par ses grands-parents du côté de la mère.

5° L'autorité.

Le terme « *autorité* » est sujet à plusieurs interprétations parfois ambiguës et contradictoires, en témoigne la grande variété de définitions qu'en donnent différents auteurs..Nous ne les prendrons pas toutes ici, seulement nous donnons celles qui cadrent bien avec notre sujet d'étude. Ainsi,

« L'autorité est le pouvoir d'obtenir sans recours à la contrainte physique, un certain comportement de la part de ceux qui lui sont soumis. »[2]

Cette définition écarte le recours à la force physique dans l'exercice de l'autorité dans l'action éducative ; elle insiste surtout sur le caractère psychique lié au phénomène de l'autorité. L'on s'aperçoit en outre qu'il y a un rapport entre la source de l'autorité et la destination c'est-à-dire la façon dont est perçue la personne exerçant l'autorité par celui sur qui elle s'exerce et dont elle influence le comportement.

Pour MAUCO : *« L'autorité est une force psychologique qui s'impose d'elle-même. Elle est le modèle plus que contrainte. »*[3]

L'on comprend à travers ces lignes que la relation d'autorité exige une certaine considération réciproque, c'est-à-dire les individus qui sont soumis reconnaissent un certain nombre de qualités de leurs supérieurs et acceptent ainsi de suivre leurs directives sans contraintes. Ceci nous amène à nous poser la question de savoir comment analyser ou constater la vraie autorité dans un groupe ou dans une famille ?

---

[1] DUPASQUIER, N.L., Le devenir des enfants abandonnés, Paris, P.U.F. 1981, p. 51.
[2] Encyclopedia universalis, Paris, France S.A, V_2, 1980, p. 901
[3] MAUCO, G., Psychanalyse et Education, Paris, Aidier Montagne, 1967, p. 173.

Comme cela est déjà évoqué ci-haut, celui qui a l'autorité n'a pas besoin de recourir à la force physique pour faire accepter ses ordres.

Nous pouvons dire que la vraie autorité analyse par différents comportements et attitudes manifestés par ceux sur qui elle s'exerce.

Ainsi, NSHINYABIGOYE nous éclaire à ce sujet:

« C'est par son pouvoir d'influencer leurs comportements, leurs opinions, leurs actions, leurs manières d'être, de faire aller dans un sens fixé ou indiqué par lui qu'un individu est reconnu de l'autorité sur d'autres individus ou sur un groupe. »[1]

L'auteur souligne ici que les subordonnés obéissent de leur propre consentement sans être menacés par la contrainte physique. Une bonne autorité suppose un certain degré de confiance naturelle et de communication efficace entre le détenteur de l'autorité et ceux sur qui elle s'exerce. On comprend par là que c'est une situation d'interrelations qui exige un climat d'entente et d'acceptabilité.

Du point de vue éducatif, l'autorité est aussi nécessaire aux enfants que l'affection ; elle devient même plus importante que celle-ci. Sans autorité, l'éducation est incertaine ; la personnalité que l'on voudrait former reste faible et inconstante, la conscience morale devient déficiente, l'individu vit dans l'insécurité et l'anxiété. Donc l'autorité doit être exercée avec toute délicatesse voulue.

[1] NSHINYABIGOYE, R., L'autorité et les jeunes filles du milieu urbain, mémoire inédit, FPSE U.B. Bujumbura, 1985 p. 16.

En effet, comme le fait remarquer SETTER, l'exercice de l'autorité est :

« (...) un effort de l'éducateur mettant sa science et sa puissance au service de l'enfant pour lui permettre une meilleure insertion sociale et une autonomie la plus complète»[1].

La qualité de relations enfants-parents ou petit-enfant-grands-parents dépend étroitement de la manière dont l'enfant est traité, manipulé et soigné. En fonction de ce que les parents ou leurs substituts mettent dans ses actes, l'enfant en retire plaisir ou déplaisir, confiance ou angoisse. Si l'enfant a connu une insuffisance d'autorité ou un excès d'autorité, cela ne manquera pas d'avoir des conséquences néfastes sur le développement ultérieur de sa personnalité.

D'où il est possible de rattacher une perturbation de la personnalité à une déficience du milieu familial ou à un défaut dans l'attitude des parents ou de leurs substituts.

L'enfant acquiert telle ou telle forme de caractère parce qu'il s'est développé au contact d'un certain type de famille.

Pour notre sujet, les enfants élevés chez leurs grands-parents risquent de vivre une situation d'insuffisance d'autorité car, ces derniers, suite à l'âge avancé, se trouvent dans l'incapacité de prodiguer tous les soins qu'exige l'éducation du jeune enfant. Ce qui peut avoir des répercussions sur le développement de la personnalité de l'enfant qui a encore un long chemin à parcourir.

[1] SETTER, J.M., L'autorité dans l'éducation, in Psychologie de la vie familiale, Paris, Nathan, 1970, p. 380

CHAPITRE II. LES PRINCIPAUX STADES DE DEVELOPPEMENT CHEZ L'ENFANT.

Le développement de l'enfant n'est pas un chemin légal et régulier conduisant à un comportement mûr à mesure qu'il grandit.
Au contraire, la croissance et le développement d'un enfant passent par des périodes d'équilibre suivis par des périodes de déséquilibre.
Les grands-parents eux aussi, jouent un rôle important dans le développement de la personnalité de l'enfant.

Dans le présent chapitre nous avons montré les principaux stades de développement chez l'enfant qui sont les suivants : la première enfance, la première adolescence, la période préscolaire, la moyenne enfance et l'adolescence.

En effet, la durée de ces stades de développement peut varier d'un enfant à l'autre.
A ce sujet, GESELL explique que
« (...) chaque enfant se développe de façon qui exprime son individualité. »[1]

Chaque enfant a une forme particulière de développement qui lui est propre. Ainsi, éduquer un enfant explique au mieux la connaissance des stades de développement du petit de l'homme.
Ainsi, comme le fait remarquer DODSON,
« Faire un enfant ne donne pas automatiquement la sagesse et l'efficacité nécessaire à l'art d'être parent. Pour bien exercer cet art, il est essentiel de savoir comment les enfants grandissent. »[2]

---

[1] GESELL, A., Adolescent de dix à seize ans, Paris, P.U.F 1959 p. 15.
[2] DODSON, F., Tout se joue avant six ans, Paris, Robert LAFON, 1970, p. 11.

Beaucoup de parents acquièrent cette connaissance par expérience au prix de nombreuses erreurs. Or, certaines de ces erreurs peuvent être évitées si l'on est informé à l'avance du chemin que tous les enfants doivent parcourir jusqu'à leur complet développement.

2.1. La première enfance

Cette période qui dure de la naissance jusqu'à ce que l'enfant commence à ramper ou à marcher, concerne approximativement la première année. C'est la période la plus importante de la vie car c'est là que l'enfant va acquérir son attitude fondamentale, à l'égard de lui-même et du monde.

C'est ce que DODSON nous montre :

« Si vous donnez à manger à votre bébé quand il a faim, si vous le cajolez beaucoup, si vous ne le laissez pas crier sans intervenir, il éprouvera un sentiment de satisfaction à l'égard de lui-même et du monde qui l'entoure et pourra acquérir un point de vue résolument optimiste sur la vie. »[1]

Les enfants élevés chez leurs grands-parents n'ont pas de problèmes à ce sujet car ces derniers font de leur mieux pour répondre favorablement à toutes les demandes ou exigences de leurs petits -enfants.

Mais cela n'est pas toujours sans conséquences sur le développement psychoaffectif de l'enfant.

Un enfant gâté par ses parents ou leurs substituts, qui mène toujours une vie facile pourra avoir à l'âge adulte des difficultés d'acquisition de sa propre autonomie.

Concernant le volet psycho-sexuel, la psychanalyse nous apprend que la sexualité chez l'enfant commence dès la naissance.

A ce propos, FREUD suggère que :

---

[1] DODSON, F., Aimer sans tout permettre, Paris, Robert Laffon, 1979, p. 226.

« La particularité sexuelle apparaît tôt dans la vie et l'individu vit en bonne intelligence avec elle. » [1]

A ce stade, le premier objet du désir libidinal du nourrisson est constitué par le sein maternel ou son substitut.

Au fur et à mesure que l'enfant se distingue de sa mère, il apprend à communiquer avec elle.

Les contacts physiques de la mère avec l'enfant jouent un rôle primordial dans le développement psychoaffectif de ce dernier.

En effet, la première enfance est essentiellement l'âge où l'on doit établir les fonctions de la discipline. C'est le moment privilégié pour tisser avec l'enfant des liens affectifs.

Les questions posées par l'éducation de l'enfant du premier âge demeurent très importantes.

A ce stade, DODSON, nous éclaire :

« Les rapports affectifs dans l'établissement de la discipline sont importants. Certains enfants sont faciles à élever que d'autres. Puisque chaque enfant possède une combinaison différentes de gènes, il est doté d'un caractère biologique unique qui commence à se manifester à la naissance. »[2]

Les enfants élevés chez leurs grands-parents connaissent un attachement affectif excessif car ces derniers répondent toujours favorablement à toute sollicitation de leurs petits-enfants.

Mais cela risque d'entraîner des conséquences négatives sur le développement de la personnalité de l'enfant.

---

[1] FREUD, S., Trois essais sur la théorie de la sexualité, Paris, Gallimard, 1962, p. 2.
[2] DODSON, F., op. cit., p. 256.

2.2. La première adolescence

Ce stade se situe entre deux et trois ans. A ce niveau, la mère qui était l'objet premier des pulsions libidinales de l'enfant devient une personne tout entière tout en restant un objet fonctionnel que le petit peut manipuler comme il manipule tout autre objet.

DODSON l'appelle *« (...) 'première adolescence' parce que ce stade présente une ressemblance avec la période qui se situe entre treize et dix neuf ans. »* [1]

La première adolescence fait la transition entre l'état de bébé et l'enfance. A cette période, les enfants tantôt manifestent leur volonté d'indépendance et tantôt effectuent un mouvement de repli vers la dépendance de leurs parents. L'enfant change sans cesse d'avis, soumis à des sentiments opposés. Il veut, puis ne veut plus, fera puis ne fera pas. L'enfant à ce stade doit traverser une période de négation et de défi pour ce que ses parents souhaitent qu'il fasse. A ce stade, GESELL trouve que :

« A deux ans et demi, le comportement se relâche et parfois s'effrite : la vie est chargée d'alternatives également attrayante mais incompatibles. Le 'Non' et le 'c'est moi' émaillent souvent le discours. »[2]

En général, l'apprentissage de la discipline à cet âge nécessite de la fermeté de la part des parents, mais en même temps une grande souplesse concernant les principes et les règles.

En effet, les enfants élevés par leurs grands-parents, par le fait que ces derniers veulent tout faire pour satisfaire les besoins de leurs petits-enfants risquent de développer ce sentiment de refus de toute chose. C'est-à-dire que ces petits-enfants peuvent développer ce comportement de refuser tout et de ne rien faire, ce qui peut conduire l'enfant à un laisser-faire et qui comporte des répercussions sur son développement. La première adolescence est un stade difficile à gérer pour les parents ou leurs substituts, les grands-parents pour notre

[1] DODSON, F., op. cit., p. 291
[2] GESELL, A., et al, op. cit., p. 22.

travail. Les méthodes de discipline qui seront efficaces par la suite n'ont souvent aucun effort dans l'immédiat. C'est pourquoi les parents ou leurs substituts doivent s'efforcer d'être souples dans l'éducation de leurs enfants.

La grande erreur souvent commise par les parents ou par leurs substituts est le fait d'avoir beaucoup d'exigences dans le sens du contrôle et du conformisme car l'enfant peut les accepter ou bien les refuser, ce qui peut créer des conflits permanents entre les parents et les enfants.

Au contraire, pour les enfants élevés par leurs grands-parents, ces derniers peuvent ne pas avoir assez d'exigences ; ils peuvent craindre de contrôler leurs petits-enfants et risquent de céder constamment à toutes les revendications de leurs petits-enfants. Ce qui peut aussi entraîner des répercutions sur le développement de la personnalité de l'enfant.

Sur ce, les grands-parents comme les parents doivent éviter de viser trop haut ou trop bas dans l'éducation de leurs enfants car les excès ou les carences d'autorité sur l'enfant ont des conséquences négatives sur le développement harmonieux de la personnalité de l'enfant.

2.3. La période préscolaire

L'étape préscolaire s'étend à peu près de la troisième à la sixième année. L'enfant doit faire face à des multiples activités pour son développement.

A trois ans, l'aptitude chez l'enfant à agir en commun, à attendre son tour, à partager, à accepter d'échanger ses jouets, se développe en lui.
L'enfant de trois ans commence à prendre plaisir à se conformer aux désirs des autres et à essayer de leur plaire ; il n'est plus aussi exigent et ses accès de colère s'arrêtent en chemin.

L'assurance croissante de l'enfant de trois ans vient en partie de son aptitude plus grande à maîtriser le langage. Il comprend facilement les gens et exprime facilement ses sentiments.

A quatre ans, l'enfant a des difficultés de s'entendre avec ses amis. A cet âge, il aura beaucoup d'exigences, de menaces, de bagarres. Cet âge est marqué par le déséquilibre, l'insécurité et le manque de coordination dans presque tout le comportement.

Chez l'enfant de cinq ans, tout change brusquement. Au déséquilibre de quatre ans succède l'équilibre à cet âge qui est délicieux. Intimement sûr de lui, l'enfant est calme, pas trop exigent dans ses relations avec les autres.

A ce propos, GESELL décrit l'enfant de cinq ans de la manière suivante :

« Il présente un remarquable équilibre de qualités et habitudes d'indépendance et de sociabilité, de confiance en soi et de conformisme, de sérénité et de sérieux, de prudence et de logique, de politesse et d'insouciance, de sympathie et d'assurance. »[1]

A ce stade, la question importante est de savoir ce que les parents ou leurs substituts (ici les grands-parents) doivent faire pour aider leurs enfants, entre trois ans et six ans, à évoluer normalement et à résoudre le conflit oedipien. Le complexe d'Oedipe est une étape normale que connaissent tous les enfants entre trois et six ans.

Ce phénomène est différent chez les garçons et chez les filles.

Au sujet de ce stade, PREUD explique :

« Précisément dans cette constitution sexuelle que nous devons considérer comme 'normale', le pénis déjà de l'enfant, est la zone érogène directrice, l'objet sexuel autoérotique primordial et la valeur qu'il lui accorde trouve son

[1] GESELL, A. et al., op. cit., p. 145

reflet logique dans l'incapacité où il est de se représenter une personne semblable au moins sans cet élément essentiel. »[1]

A trois ans, le garçon commence à s'attacher libidinalement à sa mère. On entend souvent les petits garçons déclarer qu'ils épouseront leur mère quand ils seront grands. Ce stade de complexe d'Oedipe est déterminante dans le développement psychologique pour son bonheur futur.

Ainsi, DODSON trouve que :

« La mère du garçon est la première femme, son premier amour. Au niveau de l'inconscient le plus profond, ce sentiment dictera plus tard le choix de sa femme. »[2]

Cependant, le développement psychoaffectif fera que le petit garçon ne restera pas fixé sur sa mère. Plus tard, il doit abandonner ses rêveries romanesques à propos de sa mère. En plus, il va s'identifier à son père malgré le sentiment d'hostilité et de jalousie qu'il avait pendant cette période envers son père.

Avec le développement de la personnalité de l'enfant, le processus d'indépendance et d'autonomie qui apparaît à la fin de ce stade, va encore se préciser. L'enfant perçoit déjà les possibilités de son adaptation satisfaisante au monde. Il se sent capable d'obtenir une satisfaction, normalement acceptée par les autres, de ses besoins de vie individuelle et collective. Il s'engage donc à la recherche de la personnalité adulte plus précisément le futur homme ou la future femme qu'il deviendra. D'où une prise de conscience de son « *moi* » qui ne peut vraiment pas se faire que s'il prend conscience de son sexe.

Parlant de ce fait, P.BERNARD nous éclaire :

« Cette prise de conscience du sexe est chose complexe. Elle ne se borne pas à la constatation des différences anatomiques que peuvent faire le petit garçon ou la petite fille mais se fait par le mécanisme qui fait que le petit garçon ou la

[1] FREUD, S., La vie sexuelle, Paris, P.U.F. 1969, p. 19.
[2] DODSON, F., op. cit., p. 133.

petite fille recherche le modèle de l'homme ou de la femme qu'il ou qu'elle veut devenir en imitant, souvent dans ses yeux le rôle du parent du même sexe. Ce mécanisme s'appelle l'identification. »[1]

La personnalité future de l'enfant dépendra en grande partie des conditions dans lesquelles s'est opérée cette identification de l'enfant au parent du même sexe et bien entendu de la valeur du modèle.

Dans ce cas, on sait que le besoin d'affection doit être satisfait dès les premiers jours de la vie sous peines d'entraîner des carences affectives sans oublier le rôle important de l'autorité parentale dans l'éducation du tout jeune enfant.

Pour P.BERNARD :

« L'autorité parentale assure à l'enfant le sentiment de sécurité et le défend contre l'angoisse inutile pour établir les premières assises de sa personnalité. »[2]

Pour qu'il y ait équilibre harmonieux dans le développement de la personnalité de l'enfant, l'amour et l'autorité doivent se compléter puisque l'un n'exclut pas l'autre.

En effet, le petit garçon élevé chez ses grands-parents va nouer des relations amoureuses au plan fantasmatique envers sa grand-mère et jalousera son grand-père qu'il considère comme son rival.

Cependant, si le développement psychoaffectif se fait normalement, le petit garçon va abandonner ces sentiments amoureux envers sa grand-mère de même qu'il va aussi s'identifier à son grand-père qui est le garant de son autorité.

Le développement objectal chez la fille est un peu plus compliqué. La fille passe par un stade de développement de plus que le garçon, stade qui consiste à opérer le transfert libidinal de son premier objet, sa mère, à son père.

---

[1] BERNARD, P., Le développement de la personnalité, Paris, Masson, 1975, p. 49.
[2] BERNARD, P., op. cit., p. 50.

La petite fille, développe envers sa grand-mère un sentiment de rivalité sans oublier que dans une famille normalement constituée, la petite fille apprend que son grand-père appartient à sa grand-mère et qu'elle ne peut l'avoir à elle seule. Progressivement, elle renonce à ses aspirations « *amoureuses* » envers son grand-père et leur substitue les traits de l'objet qu'elle choisira plus tard. C'est ainsi que la petite fille ou le petit garçon résout le conflit oedipien. Mais il reste à signaler que la situation dans laquelle l'enfant grandit sera déterminante dans son développement ultérieur de sa personnalité, c'est pourquoi les parents ou leurs substituts doivent savoir analyser les comportements adaptés en fonction de l'âge de l'enfant.

2.4. La moyenne enfance.

Cette période va de six à onze ans environ. Au cours de cette période, GESELL trouve que :

« *Chaque année de maturité présente ses traits et tendances particulières.* »[1]

En psychanalyse, on parle de période de latence parce que c'est une période de calme sexuel. Pendant cette période, il va se passer beaucoup de choses nouvelles et importantes pour le développement psychologique et intellectuel de l'enfant. DODSON appelle cette période « *la moyenne enfance* » puisque cette appellation ne donne pas trop d'importance à un seul aspect de la vie mais indique la tranquillité relative de cet âge si on le compare aux excès des années précédentes et aux grandes tempêtes qui secoueront plus tard l'adolescent. Tout au long de cette étape, la personnalité de l'enfant se maintient d'une manière relativement stable jusqu'à la préadolescence, vers l'âge de onze ans. C'est ce que DODSON met en évidence quand il affirme que : « *La moyenne enfance recouvre une période beaucoup plus longue que toutes les précédentes. Elle est relativement stable et paisible en comparaison*

[1] GESELL, A., et al., op. cit., p. 4.

des péripéties dramatiques de la période préscolaire qui précède et de tourbillon plein de remords de l'adolescence qui va suivre. »[1]

A ce stade, l'enfant perd l'intérêt qu'il avait auparavant pour les parents et les adultes, pour former une nouvelle société, non plus centrée sur la famille et le foyer, mais constituée d'autres enfants, ses amis au même âge et du même sexe. Il apprend à garder pour lui ses pensées et sentiments. De plus, il commence à pratiquer la ruse et la tromperie à l'égard des adultes.

A l'âge de six ans, selon DODSON,

« L'enfant est attiré vers de nouvelles directions, tente de nouvelles expériences, a du mal à s'adapter aux autres à cause des forces psychologiques nouvelles qui se manifestent en lui. »[2]

A cet âge, le père peut souvent guider et contrôler l'enfant. Celui-ci réagira positivement à la fermeté de son père lorsqu'il réagira négativement aux remarques les plus indulgentes de sa mère.

Il agit sans cesse et dépense beaucoup d'énergie. Il commence tout mais ne termine rien. Il aime l'école un jour et la déteste le lendemain. Dans toute compétition à l'école, comme dans les jeux, il est mauvais perdant. Les enfants de cet âge sont beaucoup plus attentifs au monde sans pouvoir comprendre tout ce qu'ils enregistrent.

Par le fait que les grands-parents de l'enfant ont, la plupart un âge avancé, ceux-ci ne parviennent pas à suivre de près l'éducation de leurs petits-enfants. Ce qui peut conduire au manque de contrôle et de suivi pour les enfants élevés chez leurs grands-parents.

L'âge de sept ans est en général une bonne année pour les parents et pour l'enfant ; celui-ci est stable, plus détendu et coopérant qu'à six ans. Les compliments l'encouragent et le font progresser alors qu'il est hypersensible aux

---

[1] DODSON, F., op. cit., p. 151.

[2] DODSON, F., Loc.cit.

critiques et aux réprimandes. C'est un âge d'introspection pendant lequel l'enfant a besoin de méditer, de ruminer et d'assimiler ses expériences.

Huit ans est une année au cours de laquelle l'enfant va à la rencontre du monde avec entrain et avec joie. Moins sensible et moins réservé qu'à sept ans, il est prêt à tout essayer, il est actif, sans cesse en mouvements, avide d'expériences nouvelles, découvrant de nouvelles choses et nouveaux amis. Sa caractéristique est d'être exubérant, expansif et prêt à tout faire.

A neuf ans, l'enfant reste rapide, mais sa vitesse, mieux contrôlée, ne se manifeste plus de façon aussi brutale et aveugle.

L'exploitation du monde est beaucoup plus consciente et délibérée.

L'enfant dispose de nouveaux moyens d'auto-appréciation et de jugement social.

Pour DODSON ;

« L'enfant de neuf ans possède une individualité beaucoup plus marquée qu'auparavant. Ses gestes, ses enthousiasmes, ses façons de rire et de parler, son humeur et même sa façon de se tenir en sont imprégnés. »[1]

Il réagira de même si on lui accorde plus d'indépendance et d'occasion de faire son choix et de prendre ses décisions. C'est un enfant qui aime agir pour lui-même.

A dix ans, l'enfant respecte les parents et ne met pas en doute leur autorité. Les parents sont heureux de l'avoir auprès d'eux car il est ouvert et franc. Garçons et filles sont démonstratifs à cet âge dans leur affection pour leur mère. Mais les pères sont aussi très importants à leur façon.

GESELL le souligne aussi :

« Une maison sans père n'est pas une vraie maison d'après l'enfant de dix ans bien qu'à des âges plus jeunes, il aurait très bien pu s'en passer. Le père peut

[1] DODSON, F., op. cit., p. 171.

U. B.

Le père représente donc aux yeux de l'enfant le commandement et la force. Son caractère rigoureux joue un rôle très important dans l'éducation des enfants.

Les enfants élevés chez leurs grands-parents peuvent avoir des difficultés d'adaptation sociale s'ils ont grandi dans une famille où le grand-père, suite à son âge avancé et au caractère surprotecteur dû à un comportement régressif, n'exerce pas d'autorité sur son petit-enfant.

2.5. L'adolescence

Les premières années de l'adolescence recouvrent treize, quatorze et quinze ans. Les limites de l'adolescence ne sont ni certaines ni absolues.
Selon DODSON : *« L'adolescence est la phase de développement qui s'inscrit entre la puberté et l'âge adulte. »*[1]

Ainsi, on situera les premières années de l'adolescence entre treize et quinze ans, alors que ses dernières années se terminent à seize ans, dix-huit ou vingt années. De tous les stades du développement que l'enfant doit franchir, l'adolescence est le plus complexe et le plus difficile pour l'enfant et pour les parents.
L'adolescent cherche à s'affirmer et à se libérer de l'autorité parentale. La volonté d'autonomie se manifeste par des oppositions vis-à-vis des obligations qu'impose le père ou la mère. L'adolescent veut désormais être une personne indépendante, il veut montrer ses droits, ses capacités, etc. Il sent en lui qu'il est responsable de sa vie et cherche à s'adapter à toutes les éventualités humaines. Il cherche à réaliser ses rêves dans la vie quotidienne. Sur ce point, HADFIELD ajoute les précisions suivantes : *« Pendant l'adolescence, on assiste à une évolution psychologique due au développement de son intelligence, à son ouverture à des exigences logiques, à la diminution de la croyance, à l'infaillibilité des adultes à l'observation de leurs échecs. On obéit plus totalement à ses impulsions instinctives ou aux automatismes acquis par*

[1] DODSON, F., op. cit., p. 316.

l'éducation. On se conforme désormais aux conclusions de ses actes, de ses jugements, aux exigences admises et consenties de sa conscience. »[1]

L'adolescent prend conscience de ce qu'il est, se juge comparativement aux autres, il est attentif à tout ce qui peut le dévaloriser socialement. La première chose que l'adolescent veut à tout prix obtenir de ses parents ou de ses substituts, c'est la liberté. Il se sent et se veut différent des autres, éprouve un grand désir de se mesurer aux autres pour prouver qu'il est devenu capable de quelque chose. A ce sujet, A. FREUD nous éclaire :

« Il y a peu de situations dans la vie qui soient difficiles que d'avoir un fils ou une fille adolescent qui tente de se libérer. »[2]

Mais l'adolescence apporte quelque chose d'essentiel au développement de la personnalité.

C'est ce qu'explique GESELL :

« L'adolescent est un enfant qui achève de croître et l'adolescence malgré ces irrégularités apparentes, est un processus de mûrissement constat. »[3]

En effet, toute l'adolescence aboutit à la formation d'une identité, d'un « *moi* » différent de celui de ses parents. Dans les premières années de l'adolescence, le jeune essai de savoir « *ce qu'il est* » vraiment. Par exemple, à treize ans, l 'enfant, ne veut pas bouleverser sa situation dans la famille mais se rend compte qu'il est moins agréable dans sa famille qu'avec ses amis.

Malgré la place prépondérante qu'occupent les parents dans la vie de l'adolescent, celui-ci ne veut plus dépendre d'eux, il se veut autonome et libre dans ses actes et décisions. Cette attitude des adolescents envers leurs parents ne se manifeste pas de la même façon selon le sexe et selon l'âge.

L'adolescent veut prouver son degré d'émancipation sous les deux dimensions suivantes comme le précise CLAES :

---

[1] HADFIELD, J.A., L'enfance et l'adolescence, Paris, Payot, 1972, p. 155.
[2] GESELL, op.cit., p.14
[3] GESELL, loc. cit.,

« Le processus d'émancipation à l'adolescence recouvre deux dimensions toujours présentes puisqu'il s'agit de se détacher du passé pour s'engager dans le futur, ce qui implique à la fois le désinvestissement à des attaches affectives envers les parents et l'engagement dans une vie sociale qui se déroule en dehors de la famille. »[1]

L'adolescent peut passer la grande majorité de son temps hors du foyer, il n'a plus de temps, ni le désir de parler à ses parents.

Pendant l'adolescence, on assiste à la contestation de la tutelle parentale. Le monde des adolescents et celui des parents s'opposent surtout au niveau des projets de vie et de valeurs reconnues.

Pour MURY, cela est dû au fait que :

« Chacun communique avec l'image de ce que l'autre était autrefois, non avec ce qu'il est aujourd'hui (...). Les parents souhaitent qu'ils se comportent comme eux étaient il y a vingt ans alors que le monde a radicalement changé. »[2]

Face à cette situation et compte tenu des transformations physiques et psychologiques qu'a subies l'adolescent, celui-ci n'a alors qu'à répondre par la violence, la révolte et le rejet des modèles parentaux. Les parents ou leurs substituts doivent savoir que l'adolescence est un stade de développement comme les autres et doivent comprendre leurs enfants dans leurs comportements mais aussi sans oublier de leur montrer le droit chemin et de les corriger s'ils ont commis des fautes graves. Sur ce point, l'auteur explique :

---

[1] CLAES, M., L'expérience adolescente, Bruxelles Mardaga, 1983, p. 133.

[2] MURY, G., Les Jeunes de la rue : ce qu'ils peuvent de leur vie quotidienne. Toulouse, Privat, 1977, p. 53.

« Cette révolte doit entendre tout comme un cri de détresse, de désespoir, un appel, un besoin d'amour. La réponse de la société et des adultes transforme cette demande d'être compris en haine de ne pas être écarté. »[1]

Pendant la période de l'adolescence, la plupart du temps, les parents ont l'impression de perdre le contrôle de leurs enfants.

Si auparavant, ils ont misé sur la punition, ils comprennent qu'elle n'est plus d'un grand secours. Mais si il est vrai qu'avec l'adolescence, les parents perdent beaucoup de l'autorité. Cela ne veut pas dire qu'ils n'en ont plus du tout .

Seulement, beaucoup de responsabilités incombent maintenant à l'adolescent lui-même. Les parents doivent, à ce stade, se rappeler que l'enfant est déjà presqu'un adulte qu'il faut traiter comme tel. Mais pour y arriver les parents ont le devoir de savoir comment élever leurs enfants. La meilleure solution est avant tout de maîtriser chaque stade de développement de l'enfant.

La connaissance de ces stades de développement permet aussi de définir les règles de conduite qui sont adaptées en fonction de l'âge de l'enfant. A chaque stade c'est-à-dire de la naissance jusqu'à la fin de l'adolescence, interviennent, des solutions pratiques et des stratégies qu'y correspondent, tant sur le plan de la discipline que sur le plan de la morale.

[1] MURY, G., op. cit., p. 13.

CHAPITRE III. LE ROLE DE LA FAMILLE DANS LA VIE PSYCHO-AFFECTIVE DE L'ENFANT

Dans ce chapitre, nous avons évoqué des éléments intervenant dans l'évolution de la psycho-affectivité de l'enfant pouvant déboucher, soit sur l'adaptation sociale, soit à l'inadaptation sociale.

Ce processus entre en action dès la naissance et se termine à la mort de l'individu. Ainsi, au cours de la vie, l'enfant connaît plusieurs influences provenant soit des parents, soit des membres de l'entourage qui sont des acteurs de la socialisation. Il apprend et intériorise les règles, les normes et valeurs qui sous-tendent l'ordre social et, dans ce cas, l'autorité qu'il a eue de la part de son père aura une grande influence.

3.1. La vie psychoaffective de l'enfant

Nous avons abordé la vie psychoaffective de l'enfant en tant que processus continu. Nous reconnaissons avec BOWLBY que :

« La première relation humaine de l'enfant est la pierre angulaire de sa personnalité. »[1]

Il existe donc une relation qui unit la vie psychoaffective de l'enfant à la formation de sa personnalité.

La vie psychoaffective de l'enfant est marquée par l'élargissement des structures sociales auxquelles il est intégré, c'est-à-dire le nombre de personnes qui l'entourent et par les relations qu'il mène avec celles-là. Ainsi, les relations avec ses parents, ses frères et sœurs, ses pairs et son entourage dès le jeune âge constituent des références pour toute la vie ultérieure de l'enfant.

---

[1] BOWLBY, J., Attachement et perte, Paris, P.U.F, 1978, p. 245.

Dans cet ensemble des faits, la première enfance reste déterminante. L'enfant a des besoins inhérents à sa nature. C'est dans un milieu épanouissant, la famille, que l'enfant parvient à satisfaire ses besoins. Nous pensons ici au besoin de sécurité et au besoin d'affection sans oublier la socialisation.

3.1.1. Besoin de sécurité

La sécurité ou son absence proviennent de la façon dont l'individu se perçoit dans ses relations avec autrui. BERNARD, en définissant la sécurité attribue à ce besoin un rôle considérable à l'entourage :

« La sécurité est ce confort intérieur qui résulte à la fois de la confiance en soi et de la confiance dans les autres. »[1]

Le besoin de sécurité trouve sa principale satisfaction dans le cadre familial. L'enfant trouve du plaisir dans ce milieu qu'il voit, qu'il connaît bien, entouré des personnes chères qui, même si elles le frustrent parfois, sont dans l'ensemble, disposées à satisfaire ses désirs les plus indispensables. L'enfant se sent sécurisé lorsqu'il vit parmi ses parents et ses proches ; il s'attache donc au toit paternel et craint les expériences nouvelles des étrangers. Dans le cas de la séparation d'avec ses parents, cette séparation lui est douloureuse et angoissante.

On remarque le plus souvent que les parents renforcent d'une façon ou d'une autre cette disposition lorsqu'ils adoptent volontiers par réaction affective et sans analyser la situation, une attitude surprotectrice dans l'éducation de leurs enfants.

Cependant, une telle attitude peut maintenir l'enfant dans son état d'immaturité et développer inconsciemment chez lui le désir de ne pas grandir pour garder les avantages de l'enfance. La sécurité repose sur deux piliers affectifs fondamentaux à savoir l'autorité et l'affection.

---

[1] BERNARD, P., Le développement de la personnalité, Paris, Masson, 1979, p. 116.

L'affection est dispensée par la mère envers son enfant. Et c'est à partir de ce groupe mère-enfant que va s'organiser le développement ultérieur des relations sociales.

Comme l'autorité émane de la loi du père, elle intervient dès les premiers jours de la vie mais s'impose réellement tout au long de son développement jusqu'à l'adolescence.

3.1.2. Besoin d'affection

Les parents sont protecteurs de leurs enfants dès la petite enfance jusqu'à l'âge adulte. Ce sont eux qui détiennent l'outil valable dans le développement psychoaffectif de leur enfant.

NIYUBAHWE, à ce sujet souligne l'importance que joue le foyer familial dans l'élaboration des relations sociales :

« L'amour que l'enfant trouve à l'intérieur du foyer familial permet à sa personnalité de se développer normalement tout en acquérant les bases de ses relations futures. » [1]

L'affection provient essentiellement de la qualité affective de son environnement familial. S'il y a un déficit quelconque dans un des circuits afférents qui relient l'enfant à son environnement, s'installe alors une réponse pathologique dans l'organisation de la psyché de l'enfant.

Normalement, l'affection est issue d'un équilibre d'un couple parental où l'enfant est le produit d'une relation de réciprocité désirante entre un père naturellement détenteur de la loi et l'appliquant avec bienveillance dans la justice, et une mère naturellement aimante dans le respect de la loi du père.

---

[1] NIYUBAHWE, A., Attitude du père de famille face aux relations psycho-affectives enfants-marâtre dans la société burundaise, Mémoire inédit, Bujumbura, U.B, F.P.S.E, 2000, p. 16.

3.1.3. La socialisation

La vie de l'enfant est l'un des facteurs constitutifs de sa personnalité. CHOMBART DE LAUWE et al. nous donnent une idée sur la socialisation qui *« (...) est un ensemble de processus par lesquels l'enfant devient un membre de sa société autonome et répondant aux attentes d'autrui»*[1].

Par la socialisation, l'individu s'inspire dans sa société et participe aux activités sociales. La socialisation comprend des processus psychologiques, une maturation qui permet à l'enfant de s'ouvrir à autrui, de percevoir ses messages, de limiter, de s'identifier à lui et en retour, de s'exprimer et de se faire comprendre.

Elle dépend aussi des facteurs sociaux comme la structure de la société et les institutions dans lesquelles l'enfant devra s'insérer, ainsi que les valeurs et les modèles qu'il doit intégrer.

La socialisation est bien une interrelation entre l'enfant et le milieu, inter relation à laquelle souvent le groupe procure un support privilégié. Chaque milieu de vie de l'enfant contribue à sa socialisation. La vie sociale de chaque enfant forme un tout mais les apports de chaque milieu diffèrent, et les modèles qu'ils véhiculent peuvent même être contradictoires.

[1] CHOMBART DE LAUWE, M.-J. et al., L'enfant en jeu, Paris, Centre National de Recherche scientifique, 1980, p. 37.

3.2. La famille restreinte et son rôle dans la vie psychoaffective de l'enfant.

Nous savons que quelques jours après la naissance, l'enfant est marqué par les alternances du plaisir et du déplaisir, du désir et du refus comme si elles étaient l'essentiel de son activité psychoaffective. Progressivement, l'enfant est confronté aux contraintes situationnelles. Il découvre la réalité et renonce aux satisfactions immédiates. Au début, c'est l'influence du foyer familial qui est prépondérante mais progressivement celle-ci va diminuer au profit de celle de l'entourage.

S'agissant de la famille restreinte, POROT trouve que

« C'est l'ensemble des personnes d'un même sang vivant sous le même toit et plus particulièrement le père, la mère et les enfants. »[1]

Il y a donc deux critères précis du lien familial à savoir le sang et le toit commun. Donc, la famille restreinte est définie par la coexistence de deux groupes : celui des parents et celui des enfants. Les rapports entre ces deux groupes donnent à la famille le rôle de l'institution de base qui façonne l'esprit de l'enfant.

En effet, les parents semblent être les mieux à même d'assurer les premiers apprentissages indispensables à l'enfant, pas seulement sur le plan matériel mais aussi sur le plan social, en développant ses facultés de communication avec autrui.

Nous pensons que cette même famille restreinte répond de la manière la mieux adaptée aux besoins généraux d'ordre affectif de l'enfant qui conditionnent en fait le développement d'aspects multiples de la personnalité de

---

[1] POROT, M., L'enfant et les relations familiales, Paris, P.U.F, 1979, p. 8.

l'enfant dans son monde relationnel dont l'apprentissage cognitif n'est pas le moins important d'ailleurs.

Pour LIBERMAN :

« La famille doit son existence à la nécessité biologique pour le nourrisson d'avoir un milieu de survie en raison de la prématuration de son état à la naissance. »[1]

A ce propos, nous dirons qu'au delà de ces réalités biologiques qui pourraient être assumées dans notre société, on ne cesse de proclamer l'importance de la cellule familiale en tant que noyau de base de toute éducation.

3.2.1. Les parents

Le rôle des parents est avant tout d'enseigner à leurs enfants à être des humains en toute circonstance. Dans cette tâche d'éduquer qui est si noble et si délicate, les parents occupent la place essentielle.

Dès la plus tendre enfance, l'enfant est sous la protection de ses parents qui lui servent de guide. Ces derniers lui inculquent la personnalité de base, les bonnes habitudes de penser, d'agir et de sentir, les règles de politesse aux normes et attentes de leur société. C'est pour cette raison que les premières décisions sur l'éducation des enfants reviennent en principe à leurs parents.

a) La mère

La mère joue un rôle important dans le développement affectif de l'enfant notamment en intervenant pour faciliter l'adaptation de ce dernier dans le milieu social aussi bien proche que lointain.

POROT définit ce rôle de la mère en ces termes :

« Le rôle primordial de la mère est d'aimer. C'est autour de cet amour maternel que vont s'ordonner les relations de l'enfant avec sa mère d'abord avec les autres éléments de la famille ensuite. Dans la qualité de cet amour

[1] LIBERMAN, R., Les enfants devant le divorce, Paris, P.U.F, 1979, p. 17.

maternel dépendra l'affectivité future de l'enfant qui est modelée par la mère et cette influence persistera indéfiniment dans le psychisme de l'adulte. »[1]

L'amour maternel est à la fois bienveillance, tendresse et compréhension car l'enfant n'est pas un corps subitement installé à côté d'une personne inconnue.

La personnalité de la mère, son comportement et ses attitudes auront une influence sur l'équilibre de l'enfant. Il faut comprendre que cet amour n'est pas une fin en soi car de sa qualité dépendra l'affectivité future de l'enfant. Une bonne communication mère-enfant favorise l'affectivité de l'enfant et fera de lui un adulte psychiquement équilibré.

Ceci rejoint l'idée d'A. FREUD, psychanalyste de son état :

« Il est du devoir de la mère d'être attentive aux besoins de l'enfant, de ne pas les méconnaître, ni de les confondre avec les autres et de les satisfaire, non à son propre rythme et son propre gré, mais en adaptant ses actes aux besoins de l'enfant. »[2]

Cependant, la mère ne doit pas répondre à tous les besoins de l'enfant sinon elle risquera de gâter l'enfant ce qui n'est pas propice au développement équilibré de la personnalité de l'enfant.

L'enfant élevé chez ses grands-parents risque d'être gâté par sa grand-mère ce qui ne manquera pas d'entraîner des difficultés dans son adaptation au milieu social.

La mère est la première sinon la seule à pourvoir les premiers soins à l'enfant. Le nouveau-né est incapable de survivre seul et par ses propres moyens : il dépend entièrement de son entourage, en premier lieu de sa mère. Elle le nourrit, lui donne tous les soins nécessaires et le couvre d'affection. Cependant, nous devons remarquer que ce n'est pas seulement le lait maternel qui compte,

---

[1] POROT, M., op. cit., p. 47.
[2] FREUD, A., L'enfant dans la psychanalyse, Paris, Gallimard, 1973, p. 193.

mais tout un réseau complet de relations interpersonnelles entre la mère et l'enfant.

LESCURE le souligne en disant :

« Ce contact maternel constitue la première expérience de la relation humaine, l'avenir de toutes les autres relations humaines en dépend. »[1]

L'image maternelle fait de la mère un être exceptionnel que l'enfant désire garder pour toujours. De là, nous comprenons très bien que l'absence de la mère affecte profondément tout enfant.

En effet, dès la naissance, l'enfant entre dans une relation duelle directe et intime avec sa mère. C'est la mère qui présente le monde à son enfant en tenant à ce que cela ne soit pas un choc pour lui. Elle sera alors perçue par l'enfant comme une figure gratifiante. Le climat affectif dans lequel évolue l'enfant lui permettra plus tard de supporter le choc du sevrage car il se dira que cette mère aimante et aimée ne peut lui vouloir du mal.

En plus, la relation mère-enfant est une relation dans laquelle la dépendance de l'enfant exige énormément de la mère dans les premiers jours. La personnalité de la mère et son comportement, ses attitudes et réactions auront une influence sur l'avenir de l'enfant.

C'est par cet amour maternel que l'enfant se sent en sécurité. C'est aussi autour de cet amour maternel que vont s'ordonner ses relations avec les autres membres de la famille d'abord et puis avec l'entourage.

Pour WINNICOTT:

« Le développement affectif d'un bébé commence dès le début de sa vie. Si nous devons juger la manière dont un être humain se comporte avec les autres et voir comment il construit sa personnalité et sa vie, nous ne pouvons pas nous permettre de laisser de côté ce qui se passe au cours des premières années et

[1] LESCURE, M., Des carences éducatives, des troubles de la relation à l'autre pendant l'enfance et l'adolescence, Toulouse, Privat, 1958, p. 51.

des premiers mois de son existence, et même au cours des premières semaines et des premiers jours. »[1]

Nous remarquons que les premiers moments de l'enfant nécessitent une attention particulière car c'est autour de cet amour maternel que dépend même la personnalité future de l'enfant.

b) Le père

Pendant longtemps, on a accordé une importance égale aux relations du père et de la mère avec l'enfant.

Le rôle du père dans la famille est prépondérant étant donné que de son père, l'enfant attend d'abord l'autorité et l'incarnation de la loi.

Cette autorité est indispensable pour le bon équilibre psychoaffectif de l'enfant. La présence du père assure une protection contre les menaces extérieures ; c'est à ce moment que l'enfant trouve un sentiment de confiance et de tranquillité d'esprit.

Le rôle du père et celui de la mère diffèrent en qualité mais ils sont tous valables en importance selon l'âge de l'enfant.

Le père peut déléguer une partie de son autorité à d'autres personnes ou bien certains pères abandonnent leur autorité à d'autres membres de la famille à la mère surtout. Il peut même en être déchu. Dans ce cas, l'équilibre affectif de l'enfant peut être compromis.

De plus, le père joue un grand rôle dans le développement de l'enfant quels que soient l'âge et le sexe de ce dernier.

Parallèlement à l'image de la bonne mère, protectrice de l'enfant qu'elle aime passionnément, le père joue un rôle d'identification pour son enfant.

Comme pour son fils, il est lui aussi un objet d'attachement passionné pour sa fille lors de la phase oedipienne.

---

[1] WINNICOTT, D.W., L'enfant et sa famille, Payot, 1951, p. 24.

Tout son comportement, toutes ses interventions directes ou indirectes devront également offrir à son fils une image d'identification suffisamment valable et acceptée par la société. Le prestige du père dépendra moins de ce qu'il aura fait ou dit que de ce qu'il aura réellement été. Le caractère rigoureux de certains pères joue un rôle très important dans l'éducation des enfants. A cause des qualités de leurs pères, certains enfants veulent s'identifier à eux, particulièrement ceux de sexe masculin.

Comme le souligne DODSON ;

« Le père est nécessaire à l'enfant à cause de ses qualités positives et des éléments qui le différencient des autres hommes à cause également de la rigueur de sa personnalité. »[1]

Le père accroît progressivement son autorité au fur et à mesure que l'enfant grandit. Cette autorité devient particulièrement importante pour le garçon lors de l'adolescence. Mais, il faut comprendre que cette autorité ne doit pas être oppressive. Un père soucieux d'une bonne éducation ne doit pas imposer brutalement les valeurs qu'il veut transmettre.

> Le père représente donc le commandement et la force. Ses paroles et ses actes influencent les attitudes et la conduite de l'enfant.

Le père apparaît comme un modèle à imiter. DODSON explicite ce point en suggérant comment le père sert de modèle à son garçon et devient l'objet de désir de sa fille :

« Le petit garçon d'âge préscolaire a besoin de contact avec le père afin de pouvoir imiter et assurer son identification au genre masculin. La petite fille d'âge préscolaire a aussi besoin de ce contact avec le père pour former l'image de son futur mari. Elle a besoin de savoir que le premier homme de sa vie, l'aime, pense à elle et apprécie sa féminité de petite fille. »[2]

---

[1] DODSON, F., Le père et son enfant, Paris, Laffont, 1976, p. 121.
[2] DODSON, F., op. cit., p. 123.

Cela se comprend que si l'enfant grandit dans une famille où il y a absence du père ou de son substitut valable et partant l'absence d'autorité, cela ne manquera pas d'entraîner des répercussions sur sa personnalité future.

3.2.2. La fratrie

Nous venons de voir que dans la famille, la mère et le père incarnent respectivement l'affection et l'autorité.

Les frères et sœurs incarnent la rivalité. Avec eux, l'enfant entre dans la complexité des interactions.

En effet, « *La fratrie est le lien de rencontre d'autrui avec ses discordances et ses oscillations entre accord et jalousie.* »[1]

L'enfant apprend à vivre en harmonie avec le groupe, avec ses semblables. Il apprend à partager et à attendre son tour. L'enfant qui est pris dans le réseau des relations familiales doit donc apprendre à partager l'amour et les soins de ses parents avec ses frères et sœurs.

De cette façon, « *La fratrie permet l'établissement des rapports pluridimensionnels qui sont une préparation aux véritables rapports sociaux.* »[2]

Grâce à ces relations interfamiliales, l'enfant élabore petit à petit les attitudes de sociabilité à l'égard de l'entourage. La solidarité et la rivalité dans la fratrie permettent à l'enfant de se situer parmi ses pairs et donnent une expérience du groupe d'enfant.

Cependant, si l'enfant est élevé dans une famille où il n'a ni frères ni sœurs, en plus, s'il grandit en dehors de sa famille nucléaire en particulier chez ses grands-parents, avec l'absence de rivalité et des interactions avec ses frères et sœurs, cette situation pourra entraîner l'enfant à des difficultés d'adaptation sociale à son milieu.

---

[1] Encyclopedia Universalis, Paris, France S.A., , 1980, p. 901.
[2] CHOMBART DE LAUWE, M.J. et al., op.cit., p. 52.

Par exemple, il pourra éprouver un sentiment d'abandon et de rejet envers ses pairs ce qui constitue un handicap à la communication avec l'extérieur.

3.3. L'autorité parentale

L'enfant a besoin d'une autorité à condition que celle-ci soit exercée à bon escient. Cette autorité doit être libératrice, c'est-à-dire que les parents ne s'en servent que dans l'intérêt de celui à qui elle est destinée.
En outre, cette autorité ne doit pas être imposée mais consentie.
Soulignant l'importance de l'autorité, MICHAUX écrit :
« Sans elle (l'autorité) ni la vie sociale, ni la vie humaine ne seraient possibles. »[1]

De plus, supprimer l'autorité équivaut à engendrer le désordre et l'anarchie. Dans son action éducative, le père, détenteur de l'autorité doit être le gardien de la justice qui nécessite mesure et fermeté.
Le détenteur de l'autorité peut exagérer son autorité ou au contraire l'exercer insuffisamment.

Les excès ou les carences d'autorité auront *ipso facto* des conséquences psychologiques qui ne sont ni constantes ni univoques dans leurs aspects. Selon MICHAUX:
« Ces surdosages ou insuffisances de l'autorité constituent en effet des traumatismes affectifs dont les effets dépendent pour une grande part du terrain caractériels des enfants dont les dispositions émotives ou psychasthéniques constituent autant de facteurs de vulnérabilité. » [2]

Dans l'éducation des enfants, les parents doivent se garder de viser trop haut ou trop bas ; ils doivent garder l'équilibre pour assurer un développement harmonieux de la personnalité de l'enfant.

---

[1] MICHAUX, L., Les Jeunes et l'autorité, Paris, P.U.F., 1972, p. 7.
[2] MICHAUX, L.,op. cit., p. 53.

L'autorité est, depuis longtemps, l'instrument que possèdent les parents pour remplir, vis-à-vis de leurs enfants, leurs responsabilités éducatives ; les parents s'appuient sur elle pour inculquer à leur progéniture les valeurs culturelles de la société. Détenteur de l'autorité, les parents ont le devoir de guider, de surveiller et d'élever leurs enfants.

A la notion d'autorité s'attache la notion d'obéissance. L'autorité parentale se traduit chez l'enfant par l'acceptation des modèles proposés, une motivation à agir dans les limites indiquées, à éviter ce qui est défendu.

Remarquons avec certains auteurs que l'autorité parentale n'échappe pas à l'évolution rapide qui frappe le monde dans tous les domaines de l'existence humaine.

Selon DEBRE et dans ce contexte,

« On assiste incontestablement à l'heure actuelle et dans tout le pays à une remise en question de bien de règles éducatives jusqu'alors apparaissant comme absolues et indiscutables. Le cadre familial autrefois quelque peu rigide et de type patriarcal éclate et les heurts apparaissent évidents. »[1]

Toutefois, l'autorité parentale a ses limites. En exerçant la dite autorité, les parents doivent tenir compte du degré de maturité de l'enfant. C'est ce qu'affirment BLANC et ses collaborateurs en parlant des problèmes de l'éducation en famille :

« L'autorité parentale a pour but le bien personnel des sujets. Elle est éducative et évolutive, continue, absolue et discontinue à mesure que l'enfant grandit, adolescent puis jeune homme. Elle cède la place au droit de conseil. »[2]

Parvenu à l'adolescence, l'enfant se sent plus grand et éprouve le désir de s'affirmer. Les parents devraient alors comprendre que leur autorité doit évoluer en fonction de l'évolution de l'enfant.

---

[1] DEBRE, R., Psychologie de la vie familiale, Paris, Ferdinand, 197, p. 365.

[2] BLANC, M. et al., Initiation aux problèmes familiaux, Lyon, De la chronique sociale de France, 1960,

DUHR le souligne en ces termes :

« Le rôle de l'autorité est de rendre l'enfant, grâce à une initiative, capable de s'en passer de manière que, parvenu à l'état d'homme, il puisse déployer son activité en toute liberté sous le seul contrôle de sa propre conscience. Il en résulte que l'autorité, à mesure que l'enfant grandit doit se relâcher et atténuer son empire. »[1]

Somme toute, force est de constater que l'autorité parentale se révèle comme un outil indispensable et irremplaçable pour l'accomplissement de la tâche éducative.

Elle doit pour ce faire, être bien exercée. Au lieu de s'ériger en maîtres absolus, les parents doivent plutôt créer un climat de confiance au sein du noyau familial.

Montrant toujours le rôle de l'autorité pour l'enfant,

BERGE éclaire :

« L'autorité est profitable à l'enfant dans la mesure où elle lui donne la stabilité et la sécurité qui correspondent à ses premiers besoins biologiques, par l'organisation de sa vie pratique. »[2]

3.3.1. Impact de l'insuffisance de l'autorité parentale sur le développement socio-affectif de l'enfant

Sans autorité, il y a relâchement de la discipline et le laisser-aller domine. Chez un enfant carencé d'autorité, l'anxiété ne tarde pas à se faire remarquer et le manque d'estime de soi et d'autrui s'installe.

Pour MICHAUX, les carencés d'autorité souffrent de l'inadaptation sociale grave. La psychologie des carencés d'autorité paternelle en particulier dans l'enfance est dominée par la faiblesse du moi, l'organisation capricieuse et

---

p.140.

[1] DUHR, J., Arts des arts, Eduquer un enfant, Mulhouse, éd. Salvator, 1957, p. 32.

[2] BERGE, A., op. cit., p. 55.

le sentiment d'insécurité. Leur personnalité est marquée par l'indécision, l'incertitude et la nonchalance.

En outre, leurs relations sociales sont marquées d'égoïsme et d'une absence totale d'initiative. On se rend compte que les conséquences de l'insuffisance d'autorité parentale retentissent au-delà de l'individu, sur la société. Il est souvent possible qu'un carencé d'autorité se révolte contre sa famille et regagne le groupe parfois mal intentionné puisque l'enfant qui se révolte contre sa famille est une proie facile pour un autre groupe.

3.3.2. Impact de l'excès d'autorité parentale sur le développement socio-affectif de l'enfant

L'enfant ne supporte pas toujours une vie contrôlée parce qu'elle entrave gravement son autonomie et sa liberté. L'excès d'autorité parentale peut déboucher sur la délinquance juvénile.

MICHAUX décrit les surprotégés éducatifs de la manière suivante:

« (...) Il domine chez eux, l'absence de la sécurisation endogène qui entraîne un sentiment d'insécurité angoissant, celui d'inaptitude à assurer leur vie, à se défendre par leurs propres moyens. »[1]

Nous disons que l'excès d'autorité qui se traduit le plus souvent par une surprotection éducative a de graves répercussions sur la vie d'un individu. Il faut en effet, que ce dernier soit à un moment donné de sa vie sevré pour qu'il affronte lui-même les dures réalités de la vie.

En plus, parlant de l'autoritarisme BERGE dit :

« L'autoritarisme apparaît comme rationnel, arbitraire, généralement bruyant et en définitive inefficace. » [2]

---

[1] MICHAUX, L., op. cit., p. 57.
[2] BERGE, A., op. cit., p. 21.

A force d'être trop comprimé, le ressort finit par éclater. Il en est de même pour l'individu humain. Les parents doivent comprendre qu'une certaine marge de liberté doit être donnée à l'enfant.

3.4. La famille élargie ou parentèle

Pour ce qui est de la famille élargie, il s'agit des parents proches ou plus éloignés, les collatéraux du père et de la mère, tous ceux qui ont des liens de parenté avec l'enfant et qui peuvent s'occuper de son éducation en cas d'absence ou de la perte des parents.

La famille élargie, comme le dit NTERERE, a des responsabilités envers la famille restreinte qu'il qualifie de famille-ménage :

« La parentèle parie en quelque sorte à la carence de l'assistance de l'autorité suprême auprès des difficultés familles-ménages. De ce fait, la famille parentèle veille à ce que chaque membre puisse subvenir à ses besoins matériels et spirituels. » [1]

La fonction de la famille parentèle est considérable et elle influence le développement psychoaffectif de l'enfant.

Les grands-parents, les oncles, les tantes pouvaient répondre aux besoins de celui-ci. Ils aident les parents dans l'éducation de leurs enfants. Ils peuvent même récupérer les enfants orphelins et assurer leur éducation. Ces relations de solidarité apparaissent aussi dans certains adages burundais :

« *Umwana ntaba uw'umwe* »(l'enfant est un bien commun)

« *Umwana ni uw'umuryango* »(l'enfant est un bien familial)

Ce qui montre que la responsabilité de l'éducation de l'enfant revient à toute la famille (élargie ou parentèle) voire à l'entourage en cas de besoin. C'est cette

[1] NTERERE, J.B, La signification de la famille parentèle, Bujumbura, 1969, p. 15.

famille qui est la première organisatrice de la vie affective de l'enfant. Dans ses fonctions fondamentales, elle doit pouvoir :

«(...) satisfaire le besoin fondamental de sécurité affective ressenti par les membres du groupe et à créer autour d'eux le climat psychologique propice à leur épanouissement personnel. »[1]

Spécialement pour le tout jeune enfant, la famille se doit d'être un support pour son évolution. C'est elle qui le soutient et en favorisant son développement et qui en est le gardien. Dans cette tâche, elle doit tenir compte de son immaturité, de sa fragilité, de sa faiblesse et surtout de la lenteur de sa maturation physiologique de même que de sa vulnérabilité psychologique.

Nous rejoignons ici GRATIOT-ALPHANDERY et ZAZZO quand ils disent à propos des fonctions de la famille ce qui suit :

« - Répondant à la dépendance, à la fragilité, à la faiblesse de l'enfant, la famille exerce une fonction de protection et de soutien.- Répondant à l'incapacité, à l'immaturité, à l'inexpérience du nouveau-né, elle remplit auprès de celui-ci la fonction d'initiation aux aspects les plus divers de la réalité existentielle. »[2]

En même temps que les soins et la protection exigés par son état, et, à travers eux, le milieu familial assure à l'enfant une sécurité affective dont il a été déjà prouvé l'importance dans le développement et l'équilibre ultérieur de la personnalité de l'enfant. Celui-ci a besoin autant d'être nourri que de se sentir aimé et de compter pour son entourage.

Ainsi, au sein d'une famille, il existe plusieurs composantes de cette sécurité comme nous les décrivent ZAZZO et ALPHANDERY:

« -La stabilité, la constance, la cohérence du cadre familial assurant l'émergence des repères spatiaux et temporels relativement fixes qui

---

[1] GRATIOT-ALPHANDERY, H. et ZAZZO, R., *Traité de psychologie de l'enfant*, Paris, P.U.F, 1976, p. 155.
[2] GRATIOT-ALPHANDERY, H. et ZAZZO, R., loc.cit.

permettront à l'enfant de constituer des habitudes de reconnaître les situations de structurer peu à peu son univers et de s'y retrouver.

-La stabilité des attitudes individuelles, la chaleur affective des échanges et des liens qui permettront à l'enfant de se sentir confirmé dans son être par ses relations avec ses proches, de s'appuyer sur ceux-ci et de se référer à eux dans l'élaboration de sa propre personne.

- La présence de modèle d'existence d'un cadre de directives et de règles par rapport à quoi l'enfant apprend à organiser et à évaluer son propre comportement et par-là à se conformer aux usages de son groupe par quoi il s'intègre à ce groupe et se sent participant.

-Une marge de liberté d'action permettant à l'enfant toute forme d'expression dans lesquels il peut s'éprouver comme capable d'activité autonome et efficace et dans lesquelles il trouve l'occasion de se différencier avec autrui. » [1]

Ces propos mettent l'accent sur la stabilité et la constance que doit revêtir le cadre familial, condition essentielle pour assurer la sécurité psychoaffective de l'enfant. C'est cette sécurité qui est la base même de l'organisation de sa personnalité et de sa vie affective et relationnelle ultérieure. La séparation de l'enfant d'avec sa famille qui lui était déjà habituelle et sécurisante peut entraîner des conséquences néfastes sur le développement ultérieur de sa personnalité. Ainsi, des premières expériences de l'enfant dépendront la nature et l'établissement des liens ultérieurs avec les autres et son évolution psychoaffective.

3.5. L'entourage

En plus des parents, de la fratrie et de la famille élargie, l'entourage a aussi un rôle à jouer dans le développement de l'affectivité de l'enfant. A chaque stade de son développement, l'enfant a besoin du soutien de l'adulte et les réponses de ce dernier sont déterminantes.

---

[1] GRATIOT-ALPHANDERY, H. et ZAZZO, R., loc.cit.

L'enfant a besoin d'intérêt réel de la part d'autrui mais cet intérêt dépendra de la disponibilité, de l'attachement et de la qualité d'échange, de l'harmonie sociale des personnes de l'entourage comme le suggèrent les propos de NZEYIMANA :

« Les voisins qui sont incapables de répondre aux appels de l'affectivité enfantine ou qui ne les supporte pas provoquent chez l'enfant la frustration. »[1]

L'entourage de la famille joue un rôle important pour les enfants puisqu'il leur donne une idée de son impact social.

C'est ce qu'ADLER met en évidence :

« Les enfants peuvent tirer une première leçon de coopération. Ceux qui grandissent dans une famille fermée établissent une démarcation très nette entre les membres de la famille et les personnes étrangères avec une grande hostilité. Une vie de la famille fermée n'incite pas à avoir des relations sociales et encourage au contraire à être soupçonneux et à ne veiller qu'à ses propres intérêts. C'est ainsi que le développement du sentiment social se trouve freiné. »[2]

Dans une étude portant sur le rôle exercé par l'entourage sur l'enfant, on ne peut pas passer sous silence le phénomène de l'identification. Dans cette optique, l'enfant, au fur et à mesure qu'il grandit, s'identifie à d'autres personnes en commençant par ses parents.

Selon la conception d'ANTHONY et ses collaborateurs :

« L'identification est un processus qui comporte l'adoption des valeurs et attitudes qui se règlent de manière significative sur l'idée qu'a de lui-même un individu et sur l'image qu'il veut donner aux autres. » [3]

---

[1] NZEYIMANA, A., Le site de déplacés dans la genèse et le développement des perturbations psychoaffectives chez l'enfant, Mémoire inédit, F.P.S.E, 1995, p. 24.

[2] ADLER, A., op. cit., p. 161.

[3] ANTHONY, J. et al., op. cit., p. 263.

L'enfant dans ses premiers moments de la vie connaît un état de différenciation diffus par rapport à l'environnement, mais au fur et à mesure que les systèmes de perception et l'affectivité mûrissent, on voit apparaître une phase d'identification psychologique avec les parents. Le processus est moins compliqué dans les sociétés à familles nucléaires avec confrontation à deux. Dans le cas où les familles sont étendues, le concept de « *confrontation* » et « *d'identification sélective* » s'appliquent.

Puisque les valeurs familiales représentent le modèle réduit de celles qui appartiennent au système de la parenté, le développement de l'identification et la modification du comportement selon les règles communautaires deviennent beaucoup plus aisées, facilitant ainsi très tôt l'intégration au groupe.

En effet, la mise au point de la personnalité de l'enfant dépend des relations sociales expérimentées jour après jour et d'âge en âge.

Si l'enfant n'était pas en contact avec d'autres êtres humains depuis sa naissance, il ne pourrait guère acquérir une personnalité distincte dont lui-même et les autres soient conscients. L'enfant s'éduque et se socialise au contact de l'adulte. Il peut mettre à l'épreuve son savoir dans ses relations avec d'autres enfants mais c'est auprès de l'adulte qu'il fera son apprentissage de la vie en société.

La stabilité des relations avec l'entourage représente en quelque sorte une condition de sa sécurité. L'entourage joue donc un rôle important dans le développement de l'affectivité chez l'enfant.

Même dans le Burundi traditionnel, l'éducation de l'enfant n'était pas uniquement l'affaire des parents mais cela exigeait le concours des autres personnes de l'entourage.

A ce sujet, NDITIJE nous dit :

« Ikibondo kivyarwa na babiri mugabo indero ikwiye ayihabwa na bose. »

C'est-à-dire : *« La procréation se fait à deux mais l'éducation exige le concours de tous pour être efficace."*[1]

Cela montre que l'enfant serait perçu comme un bien commun.

3.6. L'Ecole

Le premier besoin de l'enfant à l'école et dans la classe est de se faire des amis.

Et GOODMAN évoque le rôle des amis :

« Jusqu'à l'âge de sept ans, le pôle d'intérêt de l'enfant est la maîtresse. Plus tard, c'est l'opinion des autres enfants qui va compter. C'est le début des pressions du conformisme. »[2]

En effet, l'école pourrait jouer un rôle non seulement pour l'information, mais aussi pour la formation de la personnalité enfantine, en redressant les défauts de l'éducation familiale.

L'éducation et l'apprentissage fournis à l'école déterminent la vie future de l'enfant de façon décisive. L'école se situe entre la famille et la société.

ADLER le prouve quand il affirme que l'école

« (...) a la chance de pouvoir corriger les styles de vie erronés formés par l'éducation familiale, elle est responsable de la préparation de l'enfant à la vie sociale et doit veiller à ce que l'enfant joue harmonieusement son morceau individuel dans le système de la société»[3].

L'individu est éduqué en fonction des besoins de la société. L'entrée à l'école constitue un changement de situation pour l'enfant et peut de ce fait être considérée comme un milieu devant en même temps développer la capacité

---

[1] NDITIJE, C., Contribution à l'étude de l'orphelinat au Burundi, Approche psyco-sociologique, Mémoire inédit, Bujumbura, U.B F.P.S.E, 1979, p. 39.

[2] GOODMAN, S., Le livre guide de votre enfant de la naissance à l'adolescence, Paris, LAFON, 1980, p. 30.

[3] ADLER, A., Education des enfants, Paris, Payot, 1977, p. 48.

d'adaptation de l'enfant. L'école doit s'attendre donc à affronter beaucoup de difficultés dans le traitement des enfants élevés dans une atmosphère hostile.
Par exemple, chaque incitation à aller à l'école sera ressentie comme une oppression. Ces enfants auront sans cesse l'impression d'être enchaînés et seront perpétuellement enclins à se révolter.
L'école est un peu comme une famille. On sait à quel point il est important pour l'enfant de grandir dans une famille pour devenir une personnalité qui se réalise. L'école est à la fois la découverte de la vie sociale et la découverte de l'univers que l'enfant a la curiosité de transformer.
Pour la première fois, l'enfant entre dans un monde nouveau dont les lois sont différentes de celles de la famille et / où il est l'égal des partenaires du même âge. Cette nouvelle vie va prendre autant d'importance que la famille.

ANTHONY et ses collaborateurs nous affirment que :
« Le fait est que si les communautés offrent une scolarité, ce n'est pas seulement pour le bien de leurs enfants mais pour assurer l'avenir et le développement des communautés elles-mêmes. »[1]

En règle générale, l'école tente de trouver un équilibre entre les besoins de la société, mais nombreux sont les exemples où cet équilibre n'est pas obtenu et /où les enfants deviennent les victimes d'une formation qui ne prête pas attention ou très peu à leurs besoins et à leurs intérêts particuliers. L'école peut quelquefois devenir un champ de bataille reflétant le conflit d'idées de la société dans son ensemble.

Dans les conditions normales, l'éducation devrait viser dès les premières années passées à l'école au plein épanouissement de la personnalité humaine et au progrès spirituel, moral, culturel et économique de la collectivité ainsi qu'à inculquer un profond respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales.

[1] ANTHONY, J., et al., L'enfant à haut risque psychiatrique, Paris, P.U.F, 1980, p. 363.

3.6. Les pairs

Une fois sevré, l'enfant est plongé dans un monde d'adultes considérablement élargis, mais il va encore entrer progressivement dans la société des pairs et participer à de petits groupes qui pourront se prolonger par la suite sous la forme de véritables fraternités d'âge institutionnalisées, jouant un rôle considérable dans l'éducation de l'enfant.

Pour ERNY,

« A l'intérieur de la société enfantine s'instaure ainsi une sorte d'éducation mutuelle qui s'exerce plus ou moins en marge du monde adulte. Dans ce cas, on valorise les traits de caractère qui témoignent d'une bonne insertion de l'enfant dans le groupe et on s'inquiète quand il s'isole ou ne s'intéresse pas aux activités communes. »[1]

L'enfant élevé chez ses grands-parents peut avoir des difficultés d'insertion dans le groupe des pairs. Puisqu'il a grandi dans une famille où il ne voit pas de frères et sœurs et où ses grands-parents ne veulent pas le toucher et veulent toujours le garder à côté d'eux, cet enfant peut développer un sentiment de rejet et d'abandon et peut même s'isoler et n'éprouver aucun besoin d'appartenir à un groupe de pairs. Cet enfant aura du mal à s'adapter dans son milieu de vie dans lequel il sera appelé à vivre.

En plus, comme la société familiale, celle des pairs repose donc sur le principe de la subordination des plus jeunes aux aînés.

A ce sujet, P. ERNY ajoute :

« L'âge signifie savoir et autorité, il règle les obligations sociales, les normes qui régissent la manière de saluer, de s'habiller, de manger, de sentir en public, de participer aux rites à l'intérieur de la société enfantine, il introduit des clivages rigoureux au point que l'on pourra introduire par exemple à une

classe d'âge à jouer avec une autre. L'aîné est souvent pour le plus jeune le plus absolu des maîtres contre lequel il n'a ni droit ni recours d'aucune sorte. »[1]

A mesure qu'il grandira, l'enfant va ainsi se situer dans le groupe des camarades où il multipliera les expériences en participant aux jeux et travaux en commun tout en respectant la loi et les règles de la morale qui restent le pilier de l'intégration sociale.

En effet, pour se faire accepter et intégrer, pour gagner la sympathie et l'estime des autres, l'enfant doit apprendre à faire des concessions et abandonner certaines conduites qu'il pouvait se permettre avec sa mère mais qui lui causent du préjudice face aux paires semblables. Cet apprentissage de la vie collective est nécessaire dans le développement de la personnalité de l'enfant car ça lui permet de bien intégrer les normes et les règles de la société et de savoir-vivre en harmonie avec les autres.

[1] ERNY, P., L'enfant et son milieu en Afrique Noire, Paris, Payot, 1972, p. 82.
[1] ERNY, P., op. cit., p. 83

CHAPITRE IV : LES GRANDS-PARENTS ET L'EDUCATION DES PETITS-ENFANTS

Traditionnellement, l'éducation de l'enfant n'était pas uniquement l'affaire des parents mais cela exigeait aussi le concours des autres. Tout le monde s'en occupait pour mieux intégrer l'enfant dans son milieu.
En effet, les grands-parents étaient les plus particulièrement visés par cette éducation de leurs petits-enfants.
Généralement, c'est d'une manière régressive que les grands-parents aiment leurs petits-enfants et toute leur affection se polarise sur ces derniers.

Dans ce chapitre, nous avons voulu montrer la part qui revient aux grands-parents dans l'éducation de leurs petits-enfants.

4.1. Le rôle des grands-parents

Comme toutes les autres relations, celles entre grands-parents et petits-enfants se fondent sur un amour devenu légendaire. Voici ce que nous dit ERNY, P., à propos des sentiments que les jeunes brazzavilois entretiennent à l'égard de leurs grands-parents :

« Mon cœur saigne de bonnes histoires. J'éprouve un sentiment de dette envers eux, un sentiment de joie indicible, d'enchantement montent en moi, je revois l'affection que leur portait maman et j'ai envie d'en faire autant à ma mère. Je revois les belles soirées de la saison sèche, je revis mon enfance si tendre. J'évoque la sagesse due à leur expérience. J'ai envie de me retourner à leur côté. Je laisse monter en moi les contes qu'ils nous racontaient. »[1]

Parlant de la tribu des KIKUYU, le même auteur nous dit :

[1] ERNY, P., op.cit., p. 80.

« Chez les KIKUYU, les jeunes passent parfois plus de temps avec leurs grands-parents qu'avec leurs parents. Ils vont séjourner chez eux et il n'est pas rare qu'ils refusent de revenir au foyer parental. Leur maison sert éventuellement de lien de refuge et de protection et c'est auprès d'eux que l'enfant expérimente le mieux ce qu'est l'affection, la tendresse, l'indulgence, la confiance, la sécurité, la liberté. » [1]

Par contre, il se peut aussi que l'enfant croie que ses parents s'en sont débarrassé, d'où une haine contre eux et contre tous.

Par rapport à la génération des parents qui se tient au centre du système social et qui constitue le pôle essentiel autour du quel s'organise le cycle de la vie, celles des petits-enfants et des grands-parents occupent une position particulière, les uns émergent à peine de l'autre monde, les autres se préparant déjà à y retourner.

On remarque à l'inverse que de la relation qui lie l'enfant à ses parents, les rapports de ce dernier avec les grands-parents se caractérisent par une sorte d'égalité, de connivence, d'alliance tacite, de libre parler et de propension à la plaisanterie.

Les grands-parents ont aussi un rôle d'autorité, mais d'autorité complémentaire envers les enfants. C'st un rôle indirect c'est-à-dire qu'ils doivent soutenir les parents dans leur conduite envers les enfants et non se substituer directement à eux. Ils restent pour l'enfant la référence et la confirmation de l'autorité parentale. Les grands-parents transfèrent très naturellement sur les tout petits l'intérêt qu'ils portaient à leurs propres enfants.

Sur ce point, SOULE nous dit ceci :

« Tant qu'ils ont dû élever leurs propres enfants, il leur a fallu souvent freiner certains élans de leur cœur au bénéfice d'une éducation aussi nécessaire que parfois désagréable. Devenus grands-parents, le devoir éducatif passe en d'autres mains et ils peuvent alors donner libre cours à leur sentiment.

[1] ERNY, P., op. cit., p. 79.

Sous cet angle, l'art d'être grand-père teint en somme dans l'oubli de certaines nécessités éducatives. »[1]

Les grands-parents sont toujours disposés à prêter une oreille complaisante aux histoires de l'enfant, à son évolution psychique et sociale. En plus de l'éducation que les vieilles personnes en général et les grands-parents en particulier donnent à leurs petits-enfants, les vieilles personnes ne manquent pas de leur raconter des histoires, les légendes, lesquelles histoires sont nécessaires pour l'éducation morale des enfants.

Pour ATTIAS-DONFUT et ROSENMAYR:

« Les vieilles personnes doivent raconter leurs expériences de la vie, les connaissances acquises, leur permettent sous une forme aisée et facile, amusante le plus souvent, d'apprendre aux enfants bien de choses utiles sous le masque de fiction plus ou moins symbolique. Ce sont eux en effet, qui transmettent de génération en génération les grands mythes humains qui transposent souvent les secrets de l'évolution affective individuelle. »[2]

Mais, il faut signaler le danger parfois réel que représentent les contes, les légendes qui terrorisent l'enfant sans autre utilité que l'amusement de ces vieillards quand ce n'est que la satisfaction de leur sadisme inconscient. On peut donner comme exemple les contes que les vieillards faisaient part aux enfants comme quoi celui qui commet des fautes graves pour la société sera mordu par un ogre et cela faisait peur aux enfants. Comme nous l'avons déjà souligné, l'éducation des enfants ne peut pas être la seule responsabilité des parents :

---

[1] SOULE, M., Les grands-parents dans la dynamique psychique de l'enfant, Paris, E.S.F., 1979, p. 13.
[2] ATTIAS-DONFUT, Cl. et ROSENMAYR, L., Vieillir en Afrique, Paris, P.U.F, 1994, p. 152.

Sur ce point, BIGANGARA nous dit ceci :

« Il y a des cas où l'éducation de l'enfant était confiée à ses grands-parents (...) mais on n'aime pas en général cette sorte d'éducation parce que les grands-parents risquent de gâter leurs petits-fils ou petites filles. »[1]

Quand par exemple les parents devraient parcourir de longues distances pour se rendre au travail, ils pouvaient laisser les jeunes enfants chez leurs grands-parents.

Toutefois, dans notre pays, l'éducation dispensée par les grands-parents n'étaient pas bien appréciée. On pensait que les grands-parents gâtaient les enfants et passaient tout le temps à les gaver de nourriture et à les entourer de trop de tendresse.

C'est aussi le constat d'ITOUA et ses alliés qui, en critiquant l'éducation donnée par les grands-parents affirment que :

« La familiarité apparaît vis-à-vis des grands-parents. Le petit fils peut taquiner son grand-père et plaisanter à ses dépens. »[2]

L'intervention des grands-parents apparaît surtout quand les parents étaient absents pendant la journée ou par des contes et de belles histoires riches d'enseignements qui agrémentaient la soirée autour du feu.

En effet, les grands-parents apparaissent comme des agents socio-éducatifs importants et spécialement la grand-mère qui joue pour l'enfant un rôle proche de celui de la mère.

D'une manière générale, l'enfant est éduqué et entretenu par sa mère avec toutes les difficultés ainsi posées. Dans certains cas, le rôle de la grand-mère est très manifeste dans l'éducation à donner à l'enfant.

Cette relation avec la grand-mère est soulignée par CHOMBART DE LAUWE :

---

[1] BIGANGARA, J-B., Pour une anthropologie de la famille et du mariage traditionnels, Bujumbura, Les Presses Lavigerie 1986, p. 131.

[2] ITOUA, F., et al, Famille, enfant et développement en Afrique, Paris, UNESCO, 1988, p. 61.

« Très proche de l'enfant, la grand-mère prend parfois la figure d'un substitut de la « bonne-mère » parce que la mère manque ou correspond moins à l'attente de l'enfant (...). La plupart des fois, elle apparaît (la grand-mère) comme le personnage préféré de l'enfant parce qu'elle est douce. » [1]

La relation avec la grand-mère s'intensifie surtout après le sevrage ou après la mort de ses vrais parents et c'est à cette période que se développe la communication de l'enfant avec sa grand-mère.

L'enfant réalise dès lors que mise à part sa mère, il existe d'autres personnes importantes avec lesquelles il peut nouer des relations d'attachement et notamment la grand-mère.

En effet, cette dernière va désormais passer beaucoup plus de temps avec l'enfant et c'est elle qui va particulièrement s'occuper de lui, le porter sur le dos, lui donner à boire et à manger, etc.

Le problème qui peut se poser est que la grand-mère risque de gâter l'enfant ce qui peut constituer un handicap pour le développement ultérieur de sa personnalité.

4.2. Les grands-parents et l'identification

Dans la famille nucléaire c'est-à-dire le père, la mère et les enfants, le petit garçon s'identifie à son père car c'est celui-ci qui incarne l'autorité. Le père est l'objet d'identification pour son enfant car il reste le modèle à imiter. De la même manière, un garçon élevé chez ses grands-parents doit s'identifier à son grand-père. Un enfant élevé chez ses grands-parents s'identifie au grand-parent du même sexe.

Et POROT en donne les raisons :

« Aux yeux du garçon, le grand-père maternel est l'homme de la mère, il l'aime chastement, elle l'aime de la même façon et enfin elle est la chair de sa

[1] CHOMBART DE LAUWE, M.-J., et al., Un monde autre : l'enfance, Paris, Payot, 1979, p. 171.

chair. Or lui, le garçon est aussi l'homme de sa mère, il l'aime et elle l'aime chastement et il est aussi la chair de sa chair. »[1]

Pour cela, le petit garçon s'identifierait à son grand-père qui lui exprime ce qui lui est arrivé dans sa toute première enfance à l'âge qui précède ses tout premiers souvenirs. Il en serait de même exactement pour la fille.

L'enfant imagine que ses parents vieilliront. Il arrivera un moment où les situations respectives des deux générations seront inversées et /où l'enfant pourra, grâce à sa croissance en taille et en pouvoir se comporter avec ses parents d'une façon quasi parentale. Cette situation sera refoulée par la suite dans l'inconscient, mais pourra être réactivée chez l'adulte lors de la naissance de ses propres enfants qui seront alors inconsciemment identifiés avec leurs grands-parents.

Quelque soit la genèse assez discutée de cette situation, ce qui en reste dans l'inconscient de l'adulte peut l'amener à projeter sur ses enfants toutes les charges affectives infantiles qui y sont liées.

C'est au fond le classique « *quand je serai grande et que tu seras petit* » que disent volontiers les enfants. Ils s'en servent généralement pour énoncer une mesure de rétorsion envers un comportement parental qui leur déplaît. Cela expliquerait le comportement sadique de certains parents envers leurs enfants.

Parlant de la tribu des KISSI, ERNY nous dit ceci :

« Chez les KISSI, l'identification grand-père petit fils est encore accentuée par le fait que ce dernier reçoit le nom de son aïeul paternel et assure ainsi symboliquement sa survie. »[2]

Le jeune garçon élevé chez ses grands-parents s'identifiera certainement à son grand-père car c'est celui-ci le garant de l'ordre et de l'autorité pour la famille. En plus, le petit-fils devient son compagnon de tous les jours.

Dans ce même ordre d'idées, POROT explique

---

[1] POROT, M., L'enfant et les relations, Paris, P.U.F, 1954, p. 187.
[2] ERNY, P., op. cit., p. 79.

« un enfant est parfois préféré aux autres parce qu'il est de cette façon investi de l'attachement excessif porté à l'un des parents auquel il est identifié. Ce serait encore la raison pour laquelle tant de parents désirent que leurs enfants adoptent les métiers, le genre de vie, les croyances ou les habitudes de leurs grands-parents. »[1]

Comme le père, le grand-père incarne l'autorité et reste le modèle à imiter. En effet, le grand-père dont il s'agit ici a un rôle considérable à jouer dans l'identification de l'enfant : celui d'autorité.
L'enfant identifie son grand-père au père qu'il ne voit pas. Il voit en lui (son grand-père) l'autorité paternelle qui doit donc jouer le rôle protecteur, représentant de la loi, initiateur à la vie sociale et aidant l'enfant à acquérir son identité et à développer son surmoi.

Néanmoins, cette relation avec son grand-père ne doit pas être synonyme de brutalité ni d'oppression ni de libertinage. De la qualité de cette autorité dépend la sécurité de l'enfant et la tranquillité de son esprit et à ce niveau autorité et amour ne sont pas contradictoires, au contraire, ils se complètent.
Cela devient donc pour l'enfant une assise indispensable à son équilibre psychique et à son évolution affective. Le grand-père est plus proche de l'enfant que les parents. Il fait de longues promenades dans la nature en compagnie de son petit-fils.

Le grand-père reste dans l'ensemble un personnage proche de son petit fils, il devient son compagnon de tous les jours ce qui confère à l'enfant son objet d'identification.

---

[1] POROT, M., op. cit., p. 190.

4.3. La gestion des affaires familiales de leurs enfants mariés.

La présence permanente des grands-parents au foyer de leurs enfants mariés poussent constamment ceux-là à empiéter sur les prérogatives de ceux-ci. Or, pour des raisons matérielles, un grand nombre de jeunes ménages sont obligés de vivre chez les grands-parents malgré leur désir réel d'autonomie.

A ce sujet, ATTIAS – DONFUT, ROSENMAYR nous disent ceci :

« On devine sans peine les heurts continuels entre générations, c'est- à -dire entre les vieilles personnes et les jeunes. Heurts que la présence constante multiplie que l'entendement exacerbe et qu'aucun recul, aucun isolement ne permettent de ramener à leur juste valeur. On parle de conflits de génération. » [1]

Les modes de pensée pas plus que les modes de vie ne restent pas immuables et les conflits, petits ou grands, mal dominés ou même exploités opposent ceux que l'enfant range sans distinction dans une même catégorie : celles des grandes personnes qu'il admire, qu'on lui donne en exemple et qu'il prend en modèle qu'il croit parfait et infaillible. Le plus grand danger qui menace les grands-parents dans l'accomplissement de leur rôle normal au sein de la famille est celui de ne pas accéder totalement et uniquement à leurs nouvelles fonctions, mais de rester des parents.

Dans certaines situations, les grands-parents veulent intervenir aussi dans l'éducation de leurs petits-enfants ce qui ne peut manquer d'entraîner des conflits entre les parents de ces enfants et les grands-parents d'autant plus que ces derniers veulent les gâter et ne veulent pas leur donner une éducation où l'enfant doit respecter ses parents. Ce qui peut entraîner des conflits entre les parents et les grands-parents.

Selon POROT,

« Certains grands-parents restent des parents. Ils n'ont pas su changer de plan et lâcher la main de leur enfant après l'avoir amené à la maturité et à l'autonomie. Il leur est difficile d'abandonner une tâche qui, pendant les vingt années, a absorbé le meilleur de leurs efforts et d'admettre en tant qu'adulte

[1] ATTIAS-DONFUT, C. et ROSENMAYR, L., op. cit., p. 94.

sur un pied d'égalité, celui qui fut longtemps inférieur, un subordonné, un dépendant. »[1]

Le risque majeur et pratiquement inévitable en cas de cohabitation permanente est de voir naître entre parents et grands-parents une compétition d'autorité et d'affection auprès des enfants.

Ces grands-parents veulent se mêler sans cesse de leur éducation sous le couvert du trop connu : « *De mon temps, on ne faisait pas ainsi.* »

Ce qui signifie à l'évidence que l'on faisait mieux. Dans d'autres cas, ce sont des : « *Je ne sais pas ce qu'ont les enfants de cette génération* » ou « *Comment sont-ils élevés ces enfants ?* » qui ne peuvent pas ne pas piquer l'amour-propre des parents et amorcer des relations conflictuelles entre parents et grands-parents sur ce sujet.

Les conflits d'autorité naissent sans cesse et pour des raisons infimes : sorties accordées par la grand-mère et refusées par la mère, promesses faites par le grand-père et se heurtant au veto du père, etc.

Trop souvent, la stabilité matérielle des grands-parents et l'appui qu'ils apportent au jeune ménage donne aux premiers l'illusion d'un droit de regard et de direction sur le fonctionnement de ce dernier.

Les meilleures intentions ont là les pires résultats. C'est le rôle d'une mère de tenir un ménage. De même, le père, n'a pas à intervenir indiscrètement dans l'activité professionnelle de son fils dans sa gestion financière ou dans ses conceptions éducatives.

Le droit d'autonomie est un droit d'autant plus légitime que cette ingérence des grands-parents nuit surtout aux enfants en dévalorisant, à leurs yeux, l'autorité parentale.

Selon SOULE,

[1] POROT, M., op. cit., p. 192.

« La nocivité du rôle des grands-parents restés trop parents n'en est pas toujours évidente. Elle a parfois des motivations plus obscures en dépit de leurs meilleures intentions : la jalousie éprouvée inconsciemment par certains parents lors du mariage de leur enfant peut créer un sentiment de culpabilité inconscient générateur à son tour des comportements névrotiques de défense qui retentiront fâcheusement sur l'atmosphère familiale. »[1]

Les grands-parents cherchent à satisfaire des exigences affectives insatiables, cette insatisfaction s'est souvent accrue pendant leur vie conjugale. Les petits-enfants sont à leur tour objet d'exigences affectives impérieuses et généralement dissimulées sous de prétextes éducatifs : marques de politesse comptabilisées, témoignages d'affection sollicités, visites fréquentes ou à jour fixe, etc.

Parfois les disputes entre parents et grands-parents deviennent de véritables compétitions dans la recherche de l'affection de l'enfant.

En effet, de cette ingérence des grands-parents, certains parents sont parfois eux-même responsables par leur incapacité à se libérer de l'autorité tyrannique d'un grand-père ou d'une grand-mère qui ont toujours régenté toute la famille. Ils s'abritent pour cela derrière des prétextes élevés des raisons morales qui ne sont que la rationalisation de leur impuissance à se libérer . C'est vrai qu'on ne peut pas abandonner une vieille mère, on a besoin de son aide pour s'occuper d'une famille nombreuse, etc. Les pires dissociations familiales s'établissent ainsi, allant jusqu'à la séparation plus ou moins ouverte des conjoints écartelant les enfants dans un choix impossible dont nous avons constaté plusieurs fois les conséquences les plus fâcheuses.

A ce sujet, POROT nous éclaire :

« Il n'est pas meilleur, bien entendu que parents et grands-parents se coalisent pour encenser l'enfant, lui passer ses moindres caprices, le surenchérir dans le

[1] SOULE, M., op. cit., p. 126.

manque d'affection excessive comme dans les témoignages de faiblesses répétées. »[1]

Nous avons jusqu'à présent parlé de la présence des grands-parents dans un foyer complet. Si le père ou la mère vient à faire défaut, le grand-père ou la grand-mère semble tout naturellement désigné pour le remplacer. Mais cela risque d'entraîner des faiblesses éducatives ce qui peut conduire l'enfant à l'inadaptation sociale dans sa personnalité future.

[1] POROT, M., op. cit., p. 195.

CHAPITRE V. PROCEDE METHODOLOGIQUE DE RECHERCHE

Dans ce chapitre, nous présentons la méthode et techniques de recherche que nous avons utilisées. Nous précisons ensuite notre population d'enquête et nous passons en revue nos objectifs de recherche. Nous précisons enfin le terrain d'étude et les instruments qui nous ont permis de recueillir les données.

5.1. Problématique et objectifs de recherche

5.1.1. Problématique

L'enfant, être fragile et immature, requiert tant de soins pour son développement.

En effet, le cadre familial reste le seul à assurer à l'enfant la sécurité qui constitue une condition fondamentale au développement et à l'équilibre ultérieur de l'individu. La famille doit donc réunir toutes les conditions favorisant l'épanouissement de l'enfant dans les domaines tant affectif, intellectuel, physique que social.

Dans cette situation, la séparation d'un enfant d'avec sa famille ne manque pas d'affecter le développement de sa personnalité.

Les enfants qui n'ont pas bénéficié de la relation normale avec leur mère en seront marqués. Il s'avère donc que les premières relations que l'enfant noue avec sa mère revêtent une grande importance.

Pour GMEINER : *« L'éducation d'un enfant et l'épanouissement de sa personnalité dépendent de l'influence de la mère et de l'intimité des liens qui les attachent l'un à l'autre. »*[1]

[1] GMEINER, H., Les villages d'enfants S.O.S, Innsbruk, Munich, 1980, p. 35.

La privation précoce des soins maternels ou une relation mère-enfant inadéquate peut entraîner des répercussions négatives sur le développement de la personnalité de l'enfant.

Sur ce point, les membres de la société familiale doivent donc jouer des rôles teintés d'amour, d'autorité, de solidarité et de rivalité.

Et comme l'explique POROT,

« Il n'y a pas de société viable sans équilibre permanent entre l'amour et l'autorité, entre la solidarité et la rivalité. »[1]

Dans la société de droit paternel, le père incarne l'autorité et la mère, l'affection. Les frères et sœurs, quant à eux, sont symboles de la rivalité et le foyer, symbole de la solidarité. Mais le rôle essentiel de chacun n'est pas exclusif. Le père joue un rôle d'identification particulier, celui d'un personnage prestigieux, admiré, celui d'un personnage affectueux et attentif à son enfant.

A ce sujet, NKUNZIMANA s'exprime en ces termes :

« Et par le mécanisme de l'introjection, le père devient un but vers lequel l'enfant doit tendre et sa tendance à la réalisation de soi-même se concrétise dans l'envie d'être comme un père. Il s'agit ainsi d'un père idéal à la fois sur le plan physique et sur le plan moral.(...) Et les lois, les normes de conduite restent effectives même quand elles ne sont pas directement imposées par une instance extérieure et l'enfant fournira les efforts nécessaires pour ressembler à ses parents et en particulier à son père en s'appropriant les conduites et les idéaux de vie en provenance des parents. »[2]

---

[1] POROT, M., op. cit., p. 11.

[2] NKUNZIMANA, P., Questions approfondies de Psychanalyse, Cours inédit, U.B., F.P.S.E, II[e] Licence, A.A 2002-2003

Par exemple le garçon s'identifie à son père à des périodes de sa vie précises d'où l'absence de l'image paternelle ou le manque de substitut paternel valable conduit aux difficultés d'adaptation de l'individu à sa société.

Généralement, les grands-parents font tout pour gagner la confiance de leurs petits-enfants et auxquels ils assurent la sécurité. Ils consentent à tort et à travers des sacrifices immenses pour leur témoigner qu'ils les aiment davantage. Ils expriment à leurs petits-enfants des manifestations de tendresse, de confiance, de surprotection et de liberté excessives.

La plupart du temps, ces grands-parents prennent une attitude de surprotection. L'enfant devient gâté, il veut coûte que coûte que son désir soit réalisé et on comprend combien cela pèse sur un être jeune.

La plupart du temps aussi, les grands-parents ne sont pas capables d'être des substituts valables pour donner une éducation équilibrée à leurs petits-enfants.

D'une manière régressive, les grands-parents veulent témoigner à leurs petits-enfants une affection excessive; ils manifestent un attachement excessif à leur égard et ne veulent pas que leurs petits-enfants aillent jouer même avec les autres de peur de se faire du mal. D'autres raisons qui ne permettent pas aux grands-parents d'être des substituts valables sont les suivantes.

Par suite à l'âge, les grands-parents se trouvent dans l'incapacité de prodiguer tous les soins qu'exige l'éducation d'un enfant, ou alors ils ont beaucoup de travaux à effectuer en plus de l'âge qui pèse sur eux et que cet enfant est une charge de plus.

Dans ce cas, l'enfant est guetté par nombre de dangers : le surinvestissement aux grands-parents et vice-versa ne manquera pas d'entraîner des répercussions sur le développement de sa personnalité, sans oublier l'absence d'autorité qui revient au rôle du père et qui vient aggraver la situation.

- *Umengo ntagira icamureze*(on dirait qu'il n'a pas été éduqué) et tout cela ne laisse pas indifférent l'enfant vis-à-vis de la société dans laquelle il vit.

A travers ces situations, nous nous sommes posé des questions qui ont suscité une réflexion et des réponses dans notre recherche.

En effet, la séparation précoce d'avec ses parents, le manque d'objet d'amour maternel, l'absence d'autorité paternelle et le manque de l'objet d'identification qu'est le père, etc. n'entraîneront-ils pas des répercussions sur le plan affectif de l'enfant et partant, sur son développement ultérieur ?

Les carences affectives maternelles vécues par ces enfants élevés par leurs grands-parents n'auront-elles pas des conséquences négatives sur le comportement et le développement de la personnalité de l'enfant ?

L'absence de l'autorité parentale n'entraînera-t-elle pas des échecs scolaires pour l'enfant ?

Enfin, la solitude vécue par un enfant élevé chez ses grands-parents et le manque de fratrie n'auront-ils pas des incidences sur le comportement et l'adaptation sociale de l'enfant élevé chez ses grands-parents ?

Avec toutes ces questions qu'un observateur peut se poser, nous avons pensé que cette situation constituait un problème qu'il convenait de mettre à nu. Ce qui nous a poussé à nous intéresser au vécu psychoaffectif des enfants élevés chez leurs grands-parents en milieu rural.

5.1.2. Objectifs de recherche

- **Objectif général**

- *Etudier le vécu psychoaffectif des enfants élevés chez leurs grands-parents.*

- **Objectifs spécifiques**

- *Identifier le caractère surprotecteur des grands-parents vis-à-vis de leur petit-enfant.*
- *Montrer l'absence de l'autorité parentale que les grands-parents manifestent vis-à-vis de leur petit-enfant.*
- *Relever les perturbations relationnelles et comportementales chez l'enfant élevé chez ses grands-parents.*
- *Dégager les difficultés d'intégration sociale des enfants élevés chez leurs grands-parents.*

5.2. Méthode et techniques de recherche

5.2.1. Choix de la méthode

Notre sujet d'étude demande une rencontre physique et un échange verbal avec les enfants élevés chez leurs grands-parents. C'est pour cette raison que nous nous sommes intéressé à ces enfants-mêmes, donc à leur vécu. Et nous avons opté pour la méthode qualitative à savoir l'étude de cas plutôt que la méthode quantitative.

Qu'est-ce que la méthode de cas ou la monographie ?

L'étude de cas se préoccupe du traitement intensif, d'être en contact direct avec les problèmes humains, à chercher à en établir le sens, la structure et la genèse, sans oublier les démarches qui peuvent résoudre ces problèmes.

LAGACHE nous éclaire sur la démarche :

« Par l'étude de cas, le psychologue apprend à aborder les êtres humains, à les faire s'exprimer, à se représenter leur vie et leur conduite à la faveur de

l'observation et de l'interprétation compréhensive des comportements considérés comme significatifs et expressifs. »[1]

La monographie se veut donc une étude qualitative qui ne prête pas à la quantification statistique généralisable car elle a le sens descriptif et non interprétatif.

5.2.2. Techniques de recherche

a) L'enquête par l'entretien semi-directif

Pour découvrir le vécu psychoaffectif de ces enfants élevés chez leurs grands-parents, nous avons utilisé l'entretien semi-directif car celui-ci reste le moyen le plus utile pour sonder l'individu par la voie de l'expression orale.

En plus, l'avantage de cette technique sur les autres est que l'enquêteur accorde moins d'importance à la standardisation pour atteindre ses objectifs. Pour DE LANDSHEERE,

« L'enquêteur accorde moins d'importance à la standardisation qu'à l'information elle-même. Toutefois, il faut qu'en fin d'entretien une série d'objectifs précis soient atteints. Un schéma définit les principaux thèmes à explorer et prévoit éventuellement certaines questions mais la manière dont les thèmes sont amenés au cours de l'entretien, la façon dont les questions sont formulées et l'ordre dans lequel les thèmes et les questions apparaissent ne sont pas fixés d'avance. »[2]

En effet, nous avons choisi l'enquête par l'entretien semi-directif pour obtenir beaucoup d'informations sur le sujet. Mais cela ne signifie pas que nous avons laissé le sujet aller en dehors du thème. Nous avons posé les questions et nous avons laissé l'enquêté dire tout ce qu'il voulait, nous ne sommes intervenu

---

[1] LAGACHE, D., L'unité de la psychologie, Paris, P.U.F, 1979, p. 33.
[2] DE LANDSHEERE, G., Introduction à la recherche en éducation, Paris, Colin-Bourrelier, 1982, p. 52.

que pour l'orienter dans les limites de notre étude ou pour demander des précisions ou des éclaircissements. A cet effet, nous nous sommes servi d'un guide d'entretien que nous avions préparé d'avance. Dans ce guide d'entretien, nous avions prévu onze questions pour les enfants élevés chez leurs grands-parents, onze questions pour leurs grand-mère et treize questions pour leurs grand-père.

b) L'enquête par l'observation directe

Nous avons choisi également d'utiliser l'enquête par l'observation et celle-ci nous a permis de recueillir les données de nature descriptive sur les comportements de ces enfants élevés chez leurs grands-parents et sur leurs relations avec ces derniers.

LEON explique, au sujet de cet outil,

« Elle est définie, quand il s'agit des personnes, comme l'action de considérer et d'enregistrer les comportements d'un sujet ou d'un groupe de sujets sans altérer leur spontanéité. »[1]

Sur ce point, FATOU SOW nous éclaire :

« Le chercheur garde une neutralité bienveillante mais sans participer aux actions observées, sinon en tant qu'observateur. »[2]

Pour cette technique de l'observation directe, nous avons utilisé une grille d'observation déjà pré-établie. Nous observions les attitudes de l'enfant envers ses grands-parents, le comportement de l'enfant envers les étrangers, son comportement pendant l'enquête et dans sa vie quotidienne.

C'est donc dans le souci d'avoir le maximum d'informations que nous avons utilisé les deux techniques en l'occurrence l'enquête par l'entretien semi-directif et l'enquête par l'observation directe.

---

[1] LEON, A., Manuel de psychologie expérimental, Paris, P.U.F, 1977, p. 162.

[2] FATOU SOW, Les techniques de recueil des données, Dakar, Université Cheik Anta Diop Département des sciences sociales, 1992, p. 6.

5.3. Travail de terrain

5.3.1. Terrain et population à l'étude

a) Terrain à l'étude

Le terrain de recherche et son choix dépendent souvent de certaines raisons comme par exemple les caractéristiques de la population, le genre de données que l'on veut recueillir, les diverses contraintes, le temps matériel, etc.

En effet, pour notre travail, le milieu rural n'a pas été choisi par un simple hasard mais parce que ce système de prise en charge des enfants par leurs grands-parents y est fréquent.

En plus, comme nous ne pouvions pas travailler dans toutes les communes du milieu rural et cela suite à l'insuffisance de moyens et de temps, nous avons choisi la commune de MUKIKE comme milieu d'enquête. Celle-ci a été choisie parce que c'est la commune où nous avons déjà identifié les situations où des grands-parents élèvent leurs petits-enfants.

La Commune MUKIKE comprend trois zones à savoir : MAYUYU, RUKINA et BIKANKA. Pour notre recherche, nous avons fait une étude exhaustive de 8 sujets dans les deux zones, c'est-à-dire MAYUYU et RUKINA et nos sujets ont été choisis comme suit. Nous avons relevé cinq sujets dans la Zone MAYUYU et trois sujets dans la Zone RUKINA.

Nous tenons encore à souligner que notre recherche est centrée sur le vécu psycho-affectif des enfants élevés chez leurs grands-parents en milieu rural. Néanmoins, tous les enfants du milieu rural élevés chez leurs grands-parents ne font pas partie de la population étudiée. Nous nous sommes limité à ceux de la Commune MUKIKE. Toutefois, ces derniers n'ont pas été tous interrogés faute de temps et de moyens financiers. Nous avons opté pour un choix de huit cas dans les deux zones de la Commune MUKIKE, c'est-à-dire dans les zones de MAYUYU et RUKINA. Parmi ces huit cas, trois cas ont été choisis dans la préenquête et cinq autres dans l'enquête proprement dite.

b) Population à l'étude

Comme nous l'avons déjà signalé notre travail se voulait qualitatif, nous avons choisi pour cette raison une approche qui s'inscrit dans l'ordre des méthodes qualitatives à savoir l'étude de cas.

NOVELLI nous éclaire à ce sujet:

« La recherche qualitative est réalisée avec de petits groupes de personnes interrogées qui, généralement ne sont pas choisies sur une base de probabilité, on ne cherche pas à arriver à des conclusions définitives ou à généraliser les résultats à la population dans son ensemble. »[1]

L'étude de cas doit être centrée sur un objet particulier qui n'oblige pas le chercheur à se prêter à la quantification statistique.

En plus, l'étude de cas se distingue des autres méthodes par la façon de traiter les problèmes humains et de les résoudre en passant par le contact avec les concernés.

En effet, notre travail porte sur les enfants élevés chez leurs grands-parents. Et dans ce cas, chaque cas est un cas à part.

Les enfants élevés chez leurs grands-parents sont plus nombreux et ne connaissent pas tous une éducation différente de celle des autres qui sont restés chez leurs vrais parents.

La plupart de ces enfants ont été envoyés chez leurs grands-parents soit pour les aider dans certains travaux soit suite à la pauvreté des parents qui ne sont pas à mesure d'entretenir convenablement leurs enfants.

Pour notre recherche, nous nous sommes limité à huit cas d'enfants élevés chez leurs grands-parents et ce choix n'a pas été guidé par un simple hasard.

Nous nous sommes intéressé à sept cas d'enfants qui ont perdu leur mère en bas âge et leur père ayant décidé de les envoyer chez leurs grands-parents maternels.

---

[1] NOVELLI, P.N., Un séminaire sur la recherche qualitative, Washington, R.S.S, 1986, p. 16.

Un autre cas qui nous a intéressé est celui d'un enfant dont la mère était malade mentale et son père ayant décidé lui aussi à l'envoyer chez ses grands-parents. Cet enfant nous a intéressé parce que lui aussi n'a pas connu une affection maternelle stable dès sa première enfance.

Nous nous sommes aussi limité aux enfants scolarisés qui ont l'âge qui varie entre huit et dix-huit ans.

Soulignons aussi que tous les enfants élevés chez leurs grands-parents n'ont pas leurs deux grands-parents encore en vie, nous nous sommes intéressé à ces huit cas d'enfants qui avaient encore tous les deux grands-parents vivants parce que nous avions prévu un guide d'entretien pour les deux grands-parents.

Notons que ces huit cas ont été relevés dans les deux zones de la Commune MUKIKE, c'est-à-dire cinq cas dans la Zone MAYUYU et trois cas dans la Zone RUKINA.

5.3.2. La Préenquête

La préenquête est importante et indispensable quand on entreprend une recherche en sciences humaines et sociales ; elle permet en effet de se familiariser avec le terrain d'enquête et de rôder le protocole de recherche.

Selon PINTO et GRAWITZ :

« Il convient d'insister sur la nécessité d'une pré-enquête, c'est-à-dire un essai d'enquête sur un petit nombre de sujets permettant de rôder le guide d'entretien et de mieux se rendre compte des difficultés. » [1]

[1] PINTON, R. et GRAWITZ, M., Méthodes des sciences sociales, Paris, Dalloz, 1971, p. 604.

Cette phase permet en outre de découvrir si les modifications du protocole de recherche s'imposent avant d'entreprendre l'enquête proprement dite ; elle constitue un moyen de dépister et de résoudre les problèmes imprévus de l'application de l'entretien comme la formulation et la pertinence des questions. La préenquête peut également faire apparaître la nécessité de questions additionnelles ou le caractère superflu d'autres questions.

Notre préenquête s'est déroulée auprès des enfants élevés chez leurs grands-parents en milieu rural, notre terrain de recherche.

Notre souci était de voir dans quelles conditions notre guide d'entretien pourrait satisfaire à la condition que nous lui avons assignée à savoir recueillir les informations compte tenu des thèmes choisis pour notre travail. Pour y arriver, notre préenquête a été soumise à trois enfants élevés par leurs grands-parents et à leurs grands-père et leurs grands-mères. Comment avons-nous choisi ces trois enfants ?

- D'abord, nous nous sommes intéressé aux enfants qui, après avoir perdu leur mère, ont été envoyés chez leurs grands-parents maternels par le père et cela dès le bas âge c'est-à-dire entre trois mois et deux ans.
- Ensuite, nous nous sommes limité aux enfants scolarisés ayant l'âge qui varie entre huit et dix-huit ans car ce sont ceux-là qui sont capables de nous révéler leur vécu chez leurs grands-parents sans crainte.
- Enfin, puisque tous les enfants élevés chez leurs grands-parents n'ont pas tous les deux grands-parents encore envie, nous nous sommes intéressé à ceux qui ont les deux grands-parents encore envie car nous avions prévu le guide d'entretien pour les deux grands-parents.

Et comme notre travail se veut qualitatif, un petit nombre de sujets traités d'une façon intensive permet une bonne représentation de l'objectif visé et celle-ci se distingue des autres méthodes par la façon de traiter les problèmes humains et de les résoudre en passant par le contact physique des concernés.

Ainsi, nous avons déterminé ces cas par le biais des informations fournies par l'entourage, les parents, les enseignants de ces enfants et nos connaissances.

La préenquête nous a aidé à évaluer et à mesurer la pertinence de notre guide d'entretien quant à la formulation et l'utilisation de certains termes.

En fait, les résultats de la préenquête nous ont montré que des fois, ces enfants élevés par leurs grands-parents rencontrent des difficultés dans leur vie quotidienne. Sur ce, nous avons décidé d'ajouter une question dans notre guide d'entretien pour les enfants élevés chez leurs grands-parents.

Cette question est la suivante :

« *Ingorane ugira mu mibereho yawe ngaha kwa sokuru wawe ni izihe ?* »

C'est à dire: « *Quelles sont les difficultés que tu rencontres dans ta vie quotidienne chez tes grands-parents ?* »

Pour d'autres questions du guide d'entretien, rien n'a été modifié car elles étaient apparues compréhensibles.

Concernant nos objectifs de recherche, puisque nous n'avions fait l'enquête sur l'entourage de ces enfants élevés chez leurs grands-parents, nous avons jugé bon remplacer cet objectif. Celui-ci était formulé comme suit :

- *Observer le comportement social des enfants élevés chez leurs grands-parents vis-à-vis de l'entourage et vice-versa.*

Nous avons reformulé cet objectif de la manière suivante :

- *Relever les perturbations relationnelles et comportementales de ces enfants élevés chez leurs grands-parents.*

5.3.3. L'enquête proprement dite

Après avoir accompli notre travail préliminaire, établi nos objectifs de recherche, déterminé nos cas à étudier, testé nos techniques de recherche, nous nous sommes engagé dans le travail d'enquête. Notre enquête s'est déroulée dans la Commune de MUKIKE auprès de 5 enfants élevés chez leurs grands-parents. Notre enquête s'est déroulée dans la période du 1er au 27 juin 2004.

Nous avons procédé de la manière suivante :

Avant de commencer chaque entretien, nous commencions d'abord par nous présenter à l'enquêté et nous lui annoncions l'objet de notre visite. Nous le mettions ensuite en confiance en lui garantissant le caractère strictement confidentiel de nos interviews. Les entretiens se sont déroulés dans la langue connue de l'interviewé en l'occurrence le « *kirundi* ».

Au moment de l'enquête, nous devions introduire des thèmes comme nous l'avions prévu en nous munissant du guide d'entretien. Toutefois, nous nous gardions d'influencer notre enquêté ou de lui inspirer une quelconque réponse par des mimiques ou des gestes, de l'arrêter ou de porter un jugement quelconque de notre part sur ses déclarations.

A ce titre, nous avons suivi ces conseils de PINTO et GRAWITZ :

« A partir du moment où l'enquêté commence à parler, l'enquêteur ne doit pas l'interrompre ou le questionner mais demeure dans une attitude de compréhension ou empathie. » [1]

Nous devons donc préciser que notre rôle était d'écouter, d'encourager ou de relancer nos interviewés en partant de leur discours.

Nous nous efforcions donc de prendre une attitude neutre qui accompagne la technique d'entretien semi-directif qui a consisté à enregistrer ce que notre interlocuteur nous disait sans privilégier aucun aspect, car comme le souligne D'UNRUG :

« Cette technique se dédouble d'une attitude appelée 'neutralité attentive' qui consiste à montrer un intérêt constant. »[2]

Nous avons fait également recours à l'observation directe durant toute l'enquête pour compléter les informations reçues.

Ainsi, les données émanant de nos observations ont été réorganisées aux fins de leur traitement.

---

[1] PINTO, R. et GRAWITZ, M., op. cit., p. 650.

[2] D'UNRUG, M.C., Analyse du contenu et acte de parole. De l'énoncé à l'énonciation. Paris, Editions Universitaires, 1974, p. 87.

5.4. Difficultés rencontrées

Nous ne pourrions pas passer sous silence les difficultés que nous avons rencontrées tout au long de l'enquête.

La première difficulté est liée à la disponibilité de nos enquêtés. Comme ceux-ci étaient des écoliers c'est-à-dire les enfants élevés chez leurs grands-parents, il leur était difficile de respecter le rendez-vous. Ce qui nous obligeait à faire des *'va et vient'* pour d'autres échéances.

La deuxième difficulté est liée au caractère délicat d'une question du guide d'entretien. D'où nous nous sommes heurté à la résistance chez deux cas de nos enquêtés surtout ceux qui sont gâtés par leurs grands-parents particulièrement quant il s'agissait de répondre à la question se rapportant à la façon dont ces enfants sont punis par leurs grands-parents quand ils désobéissent.

Cette résistance apparaissait aussi chez ces enfants lorsqu'il s'agissait de parler de l'éducation reçue du grand-père.

II^{ème} PARTIE : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES

Introduction

Dans la présente partie de notre travail, nous présentons, analysons et interprétons les données recueillies auprès de nos enquêtés.

Pour RICOEUR, :

« Le travail d'interprétation est un travail de pensée qui consiste à déchiffrer le sens caché dans le sens apparent, à déployer les niveaux de signification impliqués dans la signification littérale. »[1]

A ce sujet POISSON ajoute :

« Ainsi, au fur et à mesure que progresse la révision des notes et enregistrements, apparaissent des récurrences et des indices qui sont représentatifs des faits observés. On commence donc à les isoler et à les regrouper selon différentes catégories et c'est ainsi que débutent l'analyse et l'interprétation proprement dite. »[2]

La meilleure façon de mener à bien cette tâche est de suivre avec une oreille attentive les enquêtés et de confronter leurs témoignages aux théories et recherches psychologiques appropriées.

[1] RICOEUR, P., De l'interprétation. Essai sur FREUD, Paris, Seuil, 1965, p. 27.
[2] POISSON, Y., La recherche qualitative en éducation, Québec, Presses Universitaires de Québec, 1990, p. 85.

CHAPITRE VI. PRESENTATION DES CAS

Dans ce chapitre, nous avons synthétisé les propos recueillis auprès des enquêtés, et commenté leur contenu afin de comprendre le vécu psychoaffectif des enfants élevés chez leurs grands-parents maternels.

L'analyse qualitative des éléments de l'observation et du contenu de l'entretien a été faite sous forme de commentaire et d'observations personnels sur chaque cas et dans le but de dégager une structure de sens particulière à chaque cas. Pour garder l'anonymat, chaque cas est dénommé à base de la première lettre qui commence son nom

6.1. Cas "N"

6.1.1. Présentation

"N" est une fille au regard timide et lors de nos entretiens, elle avait tendance à cacher son visage. Elle aime s'isoler et manifeste une indifférence envers les personnes étrangères ; elle n'aime pas jouer avec ses amis, elle est toujours triste.

"N" a 12 ans et est issue d'une famille de 5 enfants dont 2 garçons et 3 filles, elle est la cadette de la famille.

Son père est un agriculteur et sa mère est morte quand "N" avait 2 ans et son père a décidé de l'envoyer chez ses grands-parents maternels.

Le grand-père de "N" est un vieil homme de 75 ans et la grand-mère en a 71 ans. "N" est une élève et est inscrite en troisième année primaire. "N" ne

fait rien à la maison, elle est toujours à côté de sa grand-mère et si son grand-père lui demande des travaux à faire, elle refuse catégoriquement et sa grand-mère dit qu'il faut la laisser tranquille.

''N'' n'aime pas communiquer avec les autres, elle est toujours seule mais elle préfère être en compagnie de sa grand-mère.

Nous avons voulu savoir pourquoi elle est venue être élevée chez ses grands-parents maternels et elle nous a dit ceci :

« *Narimfise imyaka ibiri aho mama yapfa. Kubera papa atashobora kumpa ivyo nkeneye vyose, yaciye andungika kwa sokuru.* »

Ce qui se traduit par :

« *J'avais deux ans quand ma mère est morte et puisque mon père ne pouvait pas répondre à toutes mes sollicitations, il a décidé de m'envoyer chez mon grand-père.* »

A la question concernant l'amour maternel que sa grand-mère manifeste à son égard, elle explique :

« *Nyokuru arankunda cane gushika naho adashaka ko tuvana, iyo ngiye kw'ishure nsanga ikigumbugumbu camwishe. Ivyo ndabibonera mu kumpa ivyo ndamusavye vyose kandi nta n'igikorwa na kimwe yigera antuma ashaka ko tugumana gusa.* »

Ce qui veut dire :

« *Ma grand-mère m'aime beaucoup à tel point qu'elle ne veut pas qu'on se quitte ; quand je vais à l'école, je la trouve pleine de chaleur à mon égard ce qui me le prouve c'est qu'elle me donne tout ce que je lui demande et ne me donne aucun travail à faire. Elle veut que nous restions ensemble à tout moment.* »

''N'' n'aime pas aller à l'école ; elle s'absente fréquemment et des fois, elle fait l'école buissonnière. Et comme elle n'est pas habituée à fournir des efforts, même en classe, elle ne veut pas travailler et est devenue paresseuse.

A ce propos, elle nous a dit ceci :

« Iyo ngiye kw'ishule, mwigisha arankubita nanje ntabimenyereye ivyo bikambabaza nico gituma nshaka no kwihebera ayo mashule yabo nigumanire na nyokuru. Noneho no kubitora sindabitora. Sinshobora kwemera gukubitirwa ubusa ivyo binyibutsa vyinshi vyambabaje."

Ce qui se traduit par :

« Quand je suis à l'école, le maître me frappe alors que je ne suis pas habituée à cela. Et cela me cause de la peine. C'est pour cette raison que je vais abandonner l'école, par ailleurs, je ne réussis même pas. Je ne peux pas accepter d'être battue pour rien. Cela me rappelle ce qui m'a affectée négativement. »

A propos des relations avec l'entourage, elle explique :

« Ababanyi bobo sinshaka no kubumva, iyo ndenganye canke aho nciye hose baguma bamvuga ngo ni wa mwana w'igifyine, yarezwe na inakuru, atanakimwe amutuma, sekuru nawe ataco amuvugisha.

Ivyo vyose bigatuma mbabara kumutima, nico gituma atahantu na hamwe nshaka kuja, nshima kuguma ndi umwe. »

Ce qui veut dire :

« Les voisins, eux, je ne veux même pas en entendre parler. Partout là où je passe, ils commencent à parler de moi comme quoi je suis un enfant gâté, élevé par sa grand-mère, qui ne fait rien à la maison, à qui son grand-père ne dit rien. Et cela me fait mal. C'est pour cette raison que je préfère rester seule. »

''N'' n'aime pas jouer avec ses camarades, elle veut toujours rester seule et affirme que ses camarades de classe se moquent d'elle et la rejettent

A ce propos, elle se plaint de la manière suivante :

« Abanyeshure twigana bambonye ngiye kw'ishule tujanye baca batangura kumpunga bavuga ngo niwa mwana atagira ica mureze, ivyo bikambabaza cane nico gituma nshima kuguma ndi ukwanje, n'iryo shuri ryabo nkariheba. »

Ce qui signifie :

« Quand je suis avec mes camarades de classe sur le chemin de l'école, ceux-ci commencent à me fuir et à m'injurier comme quoi je suis un enfant qui n'a pas été éduqué. Et cela me fait mal c'est pourquoi je préfère rester seule et vouloir abandonner l'école. »

6.1.2. Observations et commentaire

A partir de ces informations et de nos observations sur le cas ''N'', deux situations ont contribué à faire basculer la vie psychoaffective du sujet :

- La mort de sa mère lorsque ''N'' était en bas âge
- Le rejet de ''N'' par l'entourage et ses camarades de classe.

Ainsi, ''N'' a perdu sa mère lorsqu'elle avait seulement deux ans et cela a profondément touché sa vie psychoaffective car elle n'était pas encore mûre pour supporter la séparation d'avec son premier objet d'amour qu'est sa mère. Lors de nos entretiens et observations, nous avons constaté que ''N'' s'isole, ne veut communiquer avec personne sauf sa grand-mère ; ''N'' est paresseuse en classe, elle ne veut pas fournir d'efforts et cela parce que même à la maison chez ses grands-parents, ceux-ci ne l'ont pas habituée à faire certains travaux domestiques. En plus, le rejet de ''N'' par ses amis de classe et les punitions qui lui sont infligées par le maître poussent ''N'' à vouloir abandonner l'école.
L'âge avancé de ses grands-parents ne leur a pas permis d'être des substituts parentaux valables et peut aussi contribuer à faire basculer la vie affective de ''N''. Le caractère surprotecteur de sa grand-mère qui considère ''N'' comme une intouchable et l'insuffisance d'autorité parentale de la part de son grand-père ne laissent pas indifférente la vie affective de ''N''.

6.2. Cas ''M''

6.2.1. Présentation

''M'' est un garçon agressif et a tendance à s'isoler ; il fugue de temps en temps et son visage est toujours triste. Il n'aime pas communiquer avec les autres, il parle avec indifférence et a des relations fermes avec ses camarades et ses voisins. Il se montre agressif envers ses amis et se désintéresse de tout. Des fois, il fait pipi au lit pendant la nuit.

''M''est âgé de 14 ans et issu d'une famille de 3 enfants dont 2 garçons et une fille ; il est le cadet de la famille. Sa mère est malade mentale et son père vit de l'agriculture. ''M'' fréquente la troisième année primaire. Sa mère est tombée malade lorsque ''M'' avait seulement une année et son père a décidé de l'envoyer chez ses grands-parents maternels. Le frère et la sœur de ''N'' sont restés avec leur père et leur mère malade.

Le grand-père et la grand-mère ont respectivement 82 ans et 79 ans.

A la question de savoir pourquoi il est venu être élevé chez ses grands-parents, il nous a répondu ceci :

« Bavuga ngo nari mfise umwaka umwe igihe naza ngaha kwa sokuru, kubera mama yari agwaye aca aranka kunyonsa, papa yaciye anzana kwa nyokuru baca bampa amata y'inka. »

Ce qui signifie :

« On me dit que j'avais une année lorsque je suis venu être élevé chez mon grand-père, puisque ma mère était malade et avait refusé de m'allaiter au sein, mon père a décidé de m'envoyer chez ma grand-mère où on m'a nourri au lait de vache. »

''M'' ne veut communiquer avec personne, sa grand-mère fait tout pour lui témoigner un amour maternel mais l'enfant s'isole et fugue et de fois, il passe deux ou trois jours dans la forêt et ses grands-parents font tout pour assurer la satisfaction de ses besoins afin qu'il ne fugue pas, en vain.

''M'' ne veut pas aller à l'école, il fait l'école buissonnière et le maître ne cesse de se lamenter à son sujet. ''M'' est toujours distrait, amorphe, paresseux,

agressif envers ses camarades de classe et leur vole même certains objets et le maître n'arrive pas à comprendre son comportement.

A la question de savoir à quoi il pense quand il va à l'école, il nous a répondu ce ci :

« Ayo mashure yabo ntayo nshaka, iyo ngiyeyo, mwigisha aguma ankubita nanje nishavuriye, abandi bana baguma bampunga nanje uwo mfashe ndamukubita iyo banyitwariye kwa mwigisha agaca ankubita ; jewe ishure nshaka kuriheba. »

Ce qui veut dire :

« Leur école, je n'en veux pas, quand j'y vais, le maître me bat toujours et cela me fait mal. Les autres enfants ne cessent de me fuir et celui que j'attrape, je le bats et s'il le dit au maître, celui-ci me punit c'est pour cette raison que je veux abandonner l'école. »

''M'' ne fait rien à la maison ; en rentrant de l'école, il passe le reste de la journée à errer et ses grands-parents en souffrent beaucoup et se lamentent toujours du comportement de leur petit-fils. Quand il fugue, ses grands-parents courent derrière lui pour le faire revenir en vain ; ils peuvent même passer deux ou trois jours sans le voir.

A ce propos ''M'' nous a affirmé ceci :

« Nshaka kwigira mw'ishamba canke k'uruzi nkaguma ndi umwe. Ngaha sokuru aguma ashaka kuntuma ivyo ndamukorera, nyokuru nawe agashaka kumvugisha nanje ntabishaka ngaha ntanakimwe kindyohera. »

Ce qui se traduit :

« Je préfère aller dans la forêt ou au bord du ruisseau pour rester seul. Ici mon grand-père veut à tout moment me demander à faire des travaux et ma grand-mère, elle, veut communiquer avec moi alors que je ne veux pas causer avec elle. Ici, rien ne me plait. »

''M'' est agressif envers ses amis de classe ; il se bagarre avec eux que ce soit à l'école ou sur le chemin de retour à la maison. Ses camarades de classe se moquent toujours de lui.

A ce propos, il nous déclare :

« Abanyeshure twigana barambabaza, iyo bambonye barampunga ntibashake ko ndabegera bakavuga ngo « Ni wa mwana nyina arwaye mu mutwe kandi yarezwe na yinakuru » ivyo bikambabaza cane nico gituma uwo mfashe ndamukubita. »

Ce qui veut dire :

« Mes camarades de classe me causent de la peine ; quand ils me voient, ils se mettent à fuir et disent tout le temps : « C'est l'enfant dont la mère est malade mentale et qui a été éduqué par sa grand-mère » et cela m'affecte négativement c'est pour cette raison que quand j'attrape quelqu'un je le bats. »

Concernant les relations avec l'entourage, il nous a dit ceci :

« Ababanyi bobo sinshaka no kubabona ; aho nciye hose bavuga ngo niwa mwana w'igifyine yarezwe na inakuru. »

Ce qui se traduit par :

« Les voisins eux, je ne veux plus les entendre ; quand ils me voient, ils disent toujours que je suis un enfant gâté éduqué par sa grand-mère. »

Concernant les sentiments que sa grand-mère manifeste à son égard, il nous a répondu de la manière suivante :

« Nyokuru arageregeza akanyereka ko ankunda, arampa ico nkeneye cose, agashaka ko tugumana umwanya wose. Iyo sokuru ashaka kuntuma igikorwa nyokuru aramwankira ngo ntambabaze mugabo ivyo vyose ntaco bimbwiye nsinshaka kuguma ngaha. »

Cela se traduit :

« Ma grand-mère fait tout pour me prouver qu'elle m'aime ; elle me donne tout ce dont j'ai besoin, elle veut toujours que nous restions ensemble. Lorsque mon grand-père veut me donner des travaux à faire, ma grand-mère refuse et lui dit de ne pas me causer de la peine ; mais tout cela ne me dit rien et je ne veux pas rester ici. »

Au sujet de l'éducation qu'il reçoit de son grand-père, il nous a répondu ceci :
« Sokuru arageragеza kunyereka ivyo nokora n'ukuntu nokwifata haba kw'ishure canke muhira mugabo nanje mbona ari ukungora atanguye kubimbwira nca niyangarira ; nico gituma ubu yahevye ntaco agishaka kuntuma kuko anamvugishije nca ngenda bagasigara barandondera batandonka. »
Cela signifie :
« Mon grand-père essaie de me montrer ce que je dois faire et comment je dois me comporter que ce soit à l'école ou à la maison ; mais cela m'ennuie et s'il commence à me dire cela, je préfère errer ; c'est pour cette raison qu'il a abandonné cette attitude puisque quand il me dit un mot je préfère partir et après mon départ, ils se mettent à me chercher sans me trouver. »
Nous avons constaté aussi chez ''M'' des cas de vol ; il vole des stylos, des cahiers, des crayons appartenant à ses amis de classe et vole de petites sommes d'argent à ses grands-parents et ceux-ci ne lui demandent rien. En plus, ''M'' manifeste une certaine frustration, le mensonge, l'apathie, l'énurésie, les troubles de l'humeur, etc.

6.2.2. Observation et commentaire

Les informations recueillies sur ''M'' font ressortir un certain nombre de processus psychologiques morbides. Les événements qui ont marqué de façon profonde sa vie psychoaffective émanent principalement de deux faits : la maladie mentale de sa mère et le manque de substituts parentaux valables.

En effet, la mère de ''M'' est malade mentale et le père a décidé d'envoyer ''M'' chez ses grands-parents maternels lorsque l'enfant avait seulement une année. ''M'' n'a pas connu une affection maternelle suffisante et personne n'ignore ce que vaut l'affection maternelle sur le développement psychoaffectif de l'enfant. De surcroît, sa mère souffre d'une maladie mentale c'est-à-dire qu'elle est psychiquement déséquilibrée ; l'enfant aussi, étant toujours dans les bras d'une mère déséquilibrée devrait être influencé par l'état psychique de sa mère.

En effet, sa grand-mère avait 65 ans quand l'enfant a été placé chez ce vieux couple, avec cet âge, elle n'était pas capable d'être un substitut maternel valable car un enfant d'une année demande beaucoup de soins auxquels une vieille dame comme sa grand-mère ne pouvait pas assurer valablement. C'est pour cette raison que ''M'' a connu une insuffisance d'affection maternelle depuis son enfance ce qui ne manque pas de marquer profondément sa vie affective.

En plus, le rejet de ''M'' par ses amis de classe et par l'entourage contribue aussi à bousculer sa vie affective.

Nous pensons que toutes ces situations vécues par ''M'' ont provoqué chez lui un état de désespoir, de frustration se traduisant par l'agressivité, la fugue, l'isolement, le vol, le mensonge, le repli sur soi, le retrait social, etc. qui sont des conséquences de ce vécu psychoaffectif de ''M'' dès sa première enfance.

6.3. Cas ''K''

6.3.1. Présentation

''K'' est un garçon calme, de petite taille et maigre ; il manifeste une indifférence envers les personnes étrangères et n'aime pas communiquer avec les autres. Il n'aime pas jouer avec ses camarades de classe et est toujours triste. ''K'' est âgé de 13 ans, il est inscrit en troisième année primaire. Il est le dernier d'une famille de quatre enfants dont 3 garçons et une fille. Sa mère est morte lorsque ''K'' avait deux ans et son père a décidé de l'envoyer chez ses

grands-parents maternels. Le grand-père de ''K'' a 84 ans et sa grand-mère en a 80. Le père de ''K'' vit de l'agriculture. Les deux frères et la sœur de ''K'' sont restés chez eux à côté de leur père.

Au sujet des raisons pour lesquelles il est venu vivre chez ses grands-parents, il nous a répondu ceci :

« Mama yari yapfuye papa aca andungika kuba kwa sokuru. »

Ce qui signifie : *« Ma mère étant morte, mon père a décidé de m'envoyer chez mon grand-père. »*

''K'' se trouve chez ses grands-parents et il est seul à la maison entouré de ses deux grands-parents qui, selon lui, avec l'âge avancé qui pèse sur eux ne peuvent pas l'aider à faire certains travaux de la maison.

Il nous a dit ceci :

« Sokuru ni umutama, nyokuru ni umutamakazi, nta kintu bagishobora gukora. Ibikorwa vyose vyo ngaha nije ndabikora ndi umwe, no kw'ishure nama nasivye canke nacerewe kubera ivyo bikorwa. »

Ce qui se traduit par :

« Mon grand-père est un vieil homme, ma grand-mère est une vieille dame. Ils ne sont capables d'exécuter aucun travail de la maison. C'est moi seul qui fait tous les travaux. Même à l'école je suis souvent absent ou en retard et cela à cause de ces travaux.

Au sujet des sentiments que ''K'' éprouve lorsque son père vient lui rendre visite, il nous a déclaré :

« Iyo papa aje kundamutsa, nca ntangura kurira, kugirango ndamwereke ingorane mfise ngaha ; ndamusavye ko nosubira imuhira iwacu aca anyankira ngo ni ngume ngaha mfashe aba batama n'abatamakazi ; ivyo nanje bikambabaza cane ukamenga naje kubakorera gusa. »

Ce qui veut dire :

« Quand mon père vient me rendre visite, je me mets à pleurer pour lui montrer les difficultés auxquelles je suis confronté ici ; si je lui demande de me laisser

retourner à la maison, il refuse et me dit de rester ici pour aider ces vieilles personnes. Et cela me cause de la peine car cela veut dire que je suis venu ici pour être leur domestique. »

''K'' est toujours dans la solitude ; il ne veut communiquer ni avec ses grands-parents, ni avec les autres enfants ni même avec ses amis de classe ; il s'isole et, il est toujours distrait, paresseux, pensif, amorphe, absent d'esprit, etc.

Concernant les relations avec l'entourage, il nous a dit ceci :

« Ababanyi, aho nciye hose bagenda baravuga ngo niwa mwana atagira iwabo, bakambwira ngo harya si iwacu, ngo ndisubirira iwacu barya batama basigare bonyene, na kare ngo ntaco bazomarira. »

Ce qui se traduit par :

« Les voisins ne cessent de me signifier que je ne suis pas chez moi et disent "C'est l'enfant qui n'a pas de chez soi » et ne cessent de me dire qu'il serait bon de laisser ces vieux rester seuls par ailleurs je n'y bénéficie de rien. »

Concernant les relations que ''K'' entretient avec son grand-père ou sa grand-mère, il nous affirme ceci :

« Sokuru ashaka kuntuma ibikorwa vyose vyo ngaha, nawe kubera ashaje, nta na kimwe agishobora gukora ngo amfashe, bishitse hakagira ico ntakoze aguma antuka umwanya wose canke agashaka ku nkubita. Nyokuru nawe akantu kose ahamagara jewe canke akaguma antuka. Ivyo ndabibonye uko numva vyandengeye nzopfuma nisubirira iwacu naho mama yapfuye. »

Cela veut dire :

« Mon grand-père veut que j'exécute tous les travaux de la maison. Et lui, à cause de la vieillesse, il ne peut m'aider à faire aucune activité. Si il m'arrive que les travaux ne soient pas tous faits, il commence à me gronder et va jusqu'à me battre. Quant à ma grand-mère, elle fait de même. Face à cette situation qui

m'est insupportable, je préférerais retourner chez-moi même si ma mère est morte. »

A propos de la question de connaître les difficultés qu'il rencontre dans sa vie quotidienne chez ses grands-parents, il nous a répondu de la manière suivante :

« Ingorane zose zakoraniye kuri jewe, nije nkora ibikorwa vyose vyo ngaha. Kw'ishure nama nacerewe mwigisha akama yankubise. Ibintu vyo ngaha jewe vyananiye. »

Ce qui signifie :

« Toutes les difficultés sont concentrées sur moi ; c'est moi qui dois faire tous les travaux de la maison. A l'école, je suis toujours en retard et le maître ne cesse de me frapper. La situation m'est devenue insupportable. »

Face à cette situation de ''K'' chez ses grands-parents, il ne joue pas avec les autres, il ne parle pas, il aime s'isoler, il est toujours amorphe. A l'école, il ne suit pas les enseignements du maître, il est totalement emporté par les pensées ; il est distrait, il manifeste un repli sur soi, il est toujours pensif, triste, etc. Concernant la question de savoir ce qu'il souhaiterait dans sa vie il nous a répondu ceci :

« Nifuza kwisubirira iwacu, nkaruhuka ibi bikorwa ; muri ico gihe nosubira nokwiga nk'abandi. »

Ce qui se traduit :

« Je souhaiterais retourner chez moi pour me passer de ces travaux ; à ce moment-là, je pourrais étudier comme les autres. »

6.3.2. Observations et commentaire

Lors de nos entretiens avec ''K'', nous avons constaté qu'il manifeste une indifférence envers les personnes étrangères ; il aime s 'isoler, il est toujours pensif et manifeste un sentiment de rejet envers ses camarades de classe et ses voisins.

Selon nos observations, deux situations ont contribué à faire basculer sa vie affective. Ces situations sont :
la mort de sa mère alors que ''K'' était encore jeune et les travaux intenses qu'il doit exécuter seul chez ses grands-parents.

En effet, la mère de ''K'' est morte alors que celui-ci avait seulement deux ans ce qui montre qu'il n'a pas connu une affection maternelle suffisante dès son enfance. La mère joue un rôle prépondérant dans le développement psychoaffectif d'un enfant ; elle est la première sinon la seule à pourvoir les premiers soins à l'enfant. La mère nourrit l'enfant, lui donne tous les soins nécessaires dont il a besoin et le couvre d'affection. Pour l'enfant, ce n'est pas seulement le lait maternel qui compte mais tout un réseau de relations interpersonnelles entre la mère et l'enfant. Ce qui montre que l'enfant qui est séparé d'avec sa mère en bas âge et qui manque de substitut maternel valable peut connaître des perturbations dans sa vie affective.

En plus, les travaux intenses et multiples effectués chez ses grands-parents peuvent constituer aussi un handicap dans le développement affectif et intellectuel de ''K''. Ses grands-parents, avec leur âge ne peuvent pas l'aider à exécuter certains travaux de la maison. La jalousie de l'entourage qui ne cesse de signifier à ''K'' qu'il n'est pas chez lui et qu'il ne va rien bénéficier de chez ses grands-parents ne manque pas non plus de perturber son développement psychoaffectif. Ce sont toutes ces situations qui ont contribué dans la perturbation de la vie affective de ''K''.

6.4. Le cas ''D''

6.4.1. Présentation

''D'' est une fille de taille moyenne, calme ; elle est indifférente envers les personnes étrangères et est agressive. Elle aime s'isoler, elle n'aime pas communiquer avec les autres et se moque de l'entourage et de ses camarades de classe. Elle se montre autoritaire et veut dominer son grand-père.

''D'' est âgé de 16 ans, elle est élève en cinquième année primaire et veut abandonner l'école. Elle est issue d'une famille de trois enfants, un garçon et deux filles, dont elle est la dernière dans la famille. Son grand-père a 76 ans et sa grand-mère en a 73.

Son père s'occupe de l'agriculture. Sa mère est morte lorsque ''D'' avait seulement une année et huit mois et son père a décidé de l'envoyer chez ses grands-parents maternels.

A la question de savoir pour quelles raisons elle est venue vivre chez ses grands-parents, elle nous a répondu ceci :

« Nari mfise umwaka n'amezi umunani aho mama yapfa, papa aca andungika ngaha kwa sokuru. »

Ce qui signifie :

« J'avais une année et huit mois lorsque ma mère est morte et mon père a décidé de m'envoyer ici chez mon grand-père.

''D'' a déjà atteint le stade de l'adolescence ; dans son comportement, elle refuse tout ce que son grand-père ou sa grand-mère lui demande de faire et des fois, elle leur dit même qu'ils n'ont pas le droit de lui demander quoi que ce soit. Elle se montre autoritaire et veut dominer même son grand-père.

A ce propos, elle nous a dit ceci :

« Sokuru na nyokuru bashaka kuntuma ivyo ndabakorera nanje sindabishaka ; na kare si naje ngaha kuba umukozi wabo. »

Ce qui se traduit :

« Mon grand-père et ma grand-mère veulent toujours me demander des travaux à faire et moi je n'accepte pas ; par ailleurs, je ne suis pas venue pour être leur domestique. »

Au sujet de l'éducation qu'elle reçoit de son grand-père, elle explique :

« Sokuru yarahevye ntaco akimvugisha, nkora ico nshatse ; nyokuru yumvise sokuru amvugishije aca amaubuza ngo nareke kunyibutsa ivyambabaje. »

Cela veut dire :

« Mon grand-père ne me demande plus rien ; je fais ce que je veux et ma grand-mère a refusé à mon grand-père de me demander quoi que ce soit de peur de me rappeler ce qui m'a fait mal. »

Concernant les réponses données par son grand-père ou sa grand-mère face à ses sollicitations, elle explique :

« Nyokuru na sokuru ico nshaka cose nico bampa ; agahuzu keza, ikirato, isaha, barita ku rutare bakabironka kuko batabimpaye noca nisubirira iwacu. »

Ce qui signifie :

« Mes grands-parents se sacrifient pour répondre à mes sollicitations ; de beaux habits, des chaussures, une montre, etc., ils font tout pour me les procurer. Si ils ne m'accordent pas cela je préfèrerais retourner chez moi. »

''D'' est indisciplinée, elle ne respecte personne ; les voisins se lamentent toujours de son comportement et ne cessent de dire que c'est un enfant qui n'a pas été éduqué, qui fait tout ce qu'il veut, un enfant gâté par ses grands-parents et qui arrive même à dominer son grand-père.

''D'' n'a pas connu une autorité suffisante ; son grand-père ne lui dit rien et sa grand-mère elle, ne lui demande rien non plus.

A ce propos voici ce que nous a dit sa grand-mère :

« Abantu bose bavuga ngo uyu mwuzukuru wacu ntaco akora, ngo ntaco yubaha, ngo ntiyarezwe natwe twanka kumushavuza asanzwe yaribabariye urabona ko yabuze nyina akiri muto. »

Ce qui signifie :

« Les gens disent que notre petite-fille ne fait rien, qu'elle ne respecte personne, qu'elle n'a pas été éduquée et nous ne voulons pas l'ennuyer davantage car elle a perdu sa mère en bas âge. »

A la question de savoir ce qu'elle pense quand elle va à l'école, elle nous a répondu :

« Iyo ngiye kw'ishure, mwigisha ashaka kunkubita ankubitira ubusa nico gituma nshaka guheba ishure nakare sindabitora ; abandi bana baguma bantuka ngo ndi umwana atarezwe, wo kwa inakuru ivyo nanje bikambabaza. »

Ce qui signifie :

« A l'école, le maître ne cesse de me battre et cela injustement ; c'est pour cette raison que je vais abandonner l'école. Par ailleurs je ne réussis même pas.
Les autres enfants m'insultent toujours comme quoi je suis un enfant qui n'a pas été éduqué, élevé par sa grand-mère et cela me cause de la peine. »

''D'' est agressive envers ses camarades de classe et elle veut s'affirmer vis-à-vis des autres et veut toujours leur montrer ce dont elle est capable et ses camarades la fuient et ne veulent pas jouer avec elle. ''D'' réagit en bagarrant avec eux. A ce propos, elle nous a signalé ce qui suit :

« Abanyeshure twigana, iyo bambonye barampunga ngo ndi igifyine kitagira abakireze. »

Ce qui se traduit par :

« Mes camarades de classe me fuient et disent que je suis un enfant gâté qui n'a pas été éduqué. »

''D'' manifeste toujours une arrogance envers les voisins et ne respecte personne que ce soit les plus âgés ou les moins âgés qu'elle.

Face à la désobéissance envers ses grands-parents, son grand-père ne dit rien et il la laisse tranquille, il ne veut même pas corriger ce comportement.

A ce propos le grand-père de ''D'' nous a affirmé ceci :

« Uyu mwuzukuru wanje, naramuretse, akora ico ashatse abana b'abandi arakubita ngahora, arasiba kw'ishure nkamureka, ndamuvugishije ashaka kunkubita naramuhebeye. »

Ce qui signifie :

« Ma petite fille je l'ai laissée faire ce que bon lui semble ; elle bat les enfants de nos voisins, je ne dis rien. Quand elle s'absente à l'école, je fais de même ; si je lui dis quelque chose , elle veut même me battre, c'est pourquoi je la laisse tranquille. »

A la maison, c'est ''D'' qui donne les ordres, ses grands-parents se résignent devant et tout acte posé par ''D''.

6.4.2. Observations et commentaire

Au cours de nos entretiens et observations avec ''D'', nous avons constaté qu'elle manifeste une agressivité envers ses amis de classe et une indifférence envers les étrangers, elle ne supporte pas la colère.

''D'' est une adolescente, elle vit chez ses grands-parents qui ont un âge avancé ce qui ne leur permet pas de suivre et d'établir un bon dialogue avec ''D''.

« D » n'a pas connu une affection maternelle suffisante dès son enfance. De surcroît, l'âge avancé de sa grand-mère ne permet pas à cette dernière d'être un substitut maternel valable.

''D'' n'a pas connu non plus une autorité parentale stable. Avant son arrivée chez son grand-père, elle était dans les mains de sa mère et de son père. Mais avec la mort de sa mère et son arrivée chez ses grands-parents maternels, son grand-père suite lui aussi à son âge, n'a pas pu être un substitut paternel valable à sa petite-fille comme nous l'avons déjà noté dans les propos de ''D''.

Toutes ces situations ne peuvent pas manquer d'occasionner des perturbations sur la vie psychoaffective de ''D''.

A l'école, le rejet que ses amis de classe manifestent à son égard conduit ''D'' au dégoût des études et à l'échec scolaire.

En effet, ''D'', tout comme tous les enfants qui ont vécu des situations difficiles et vivant dans des familles qui n'ont pas bien accompli leurs rôles d'éducateurs, est devenu un enfant difficile ; elle manifeste des signes d'agressivité, elle est colérique et manifeste un repli sur soi, le mutisme, l'absence de la communication, etc.

En plus, l'isolement et le retrait social constatés chez ''D'' s'expliquent par le fait que l'entourage et ses amis de classe la rejettent et se plaignent toujours de son comportement. A n'importe quel comportement jugé indésirable, ils ne cessent de dire que c'est un enfant indiscipliné, mal éduqué, élevé par sa grand-mère, etc. Et cette situation influe sur la vie psychologique de ''D''.

6.5. Cas ''Z''

6.5.1. Présentation

''Z'' est un garçon calme, de petite taille, en peu maigre et manifeste une indifférence envers les personnes étrangères ; il aime s'isoler, il est toujours pensif et colérique.

''Z'' est âgé de 11 ans, il est élève en deuxième année primaire. Il est le dernier d'une famille de quatre enfants dont deux garçon et deux filles.

Sa mère est morte lorsque ''Z'' avait deux ans et son père a décidé de l'envoyer chez ses grands-parents maternels car selon lui, il n'était pas capable de prendre en charge un enfant de cet âge.

Son grand-père vit de l'agriculture. Celui-ci a 80 ans et sa grand-mère en a 78. ''Z'' vit dans la solitude totale, il n'aime pas communiquer avec ses grands-parents et l'âge avancé de ces derniers ne leur permet pas d'aider ''Z'' à effectuer certains travaux de la maison. C'est ''Z'' qui doit effectuer tous les travaux seul et cela l'ennuie davantage.

En plus, le grand-père et la grand-mère de ''Z'' ne s'entendent pas sur la succession et l'ordre des activités que ''Z'' doit effectuer.

Le grand-père veut qu'il effectue en premier lieu les activités propres aux hommes dans la tradition burundaise et pendant ce temps, la grand-mère lui recommande de faire les activités comme chercher du bois de chauffage, cultiver la terre, puiser de l'eau, etc. et toutes ces activités doivent être exécutées simultanément selon ses grands-parents, ce qui met ''Z'' dans l'embarras du choix et peut lui causer des conflits et des frustrations.

Toutes ces oppositions entre son grand-père et sa grand-mère doivent avoir un impact sur le développement psychoaffectif de ''Z'' étant donné qu'il est seul à la maison et que toutes ces activités doivent être exécutées.

''Z'' est toujours tiraillé ; il ne sait pas sur quel pied danser, quand il décide d'exécuter en premier lieu les activités recommandées par son grand-père, il est grondé et battu par sa grand-mère et vice-versa et ceci met ''Z'' dans la situation conflictuelle.

A ce propos, ''Z'' nous a dit ceci :

« Jewe ibintu vyo ngaha birangoye ; sokuru avuga ngo nkore ibi, nyokuru nawe ngo kora biriya, bose bakabivugira rimwe. Nanje ntawundi ashobora kumfasha. Kw'ishure hoho narahevye, iyo ntasivye nshika nacerewe mwigisha akama yankubise nzopfuma ndariheba. »

Ce qui veut dire :

« La situation d'ici m'est difficile à tenir ; mon grand-père me dit de faire ceci et ma grand-mère de faire cela. Et personne ne peut m'aider. A l'école, si je ne suis pas absent, je suis en retard et le maître ne cesse de me frapper, je préfère abandonner. »

A ce sujet des sentiments qu'il éprouve lorsque son père vient lui rendre visite, il nous a dit ceci :

« Iyo papa aje kundamutsa, ndageregeza nkamubwira ingorane mfise ngaha mugabo ntavyumva ambwira ngo ntakundi ngo abo batama ntawobaheba, ivyo bikambabaza cane. »

Ce qui se traduit par :

« Quand mon père vient mon rendre visite, j'essaie de lui montrer les problèmes auxquels je suis confronté mais il ne me comprend pas. Il me dit qu'on ne peut pas faire autrement et qu'on ne peut pas abandonner ces vieux. »

''Z'' ne vit pas en harmonie avec ses grands-parents ; ces derniers ne le comprennent pas car selon eux, un être jeune est capable d'effectuer n'importe quel travail qu'on lui demande de faire et cela rapidement ; et s'il arrive qu'il n'ait pas exécuté telle ou telle activité à la maison, sa grand-mère dit :

« Umwana atari uwawe ni uko ameze. »

Ce qui signifie :

« L'enfant qui n'est pas le tien doit être comme ça. »

A propos des relations qu'il entretient avec ses grands-parents, il nous a dit ceci :

« Imibano na sokuru na nyokuru irangoye ; umwe ntiyumvikana n'uwundi ku gikorwa notangura gukora imbere y'ikindi bama bariko barantuka ngo ntaco nkora, ivyo bikambabaza cane. »

Ce qui signifie :

« Les relations avec mon grand-père, ma grand-mère et moi ne sont pas du tout bonnes ; mes grands-parents ne s'entendent pas sur les activités que je dois effectuer en premier lieu, en plus, ils ne cessent de me gronder en disant que je ne fais rien et cela me fait très mal. »

''Z'' est toujours pensif même s'il est avec ses amis de classe, il n'aime pas jouer avec ses amis ; il manifeste une indifférence envers les personnes étrangères et ses voisins ne cessent de lui signifier qu'il n'est pas chez lui et

qu'il ne faut pas continuer à vivre cette situation de solitude et à faire toutes les activités étant seul dans cette maison des vieux et qu'il serait bon qu'il retourne chez lui et cela les voisins de ''Z'' le font par la jalousie qu'ils ont envers les grands-parents de ''Z''.

A ce propos, la grand-mère de ''Z'' nous a affirmé ceci :

« Ababanyi, kubera ishari nibo bama babwira uyu mwuzukuru wanje ngo yisubirire iwabo areke gukorera aba batama, bamubwira ko ngaha atari iwabo, ivyo tukabimenyeshwa n'uko iyo babimubwiye n'ukurya ntarya, no kw'ishure ntajayo, ntaco asubira gukora hagahera n'imisi nk'ibiri atatuvugishije. »

Ce qui veut dire :

« Les voisins, à cause de la jalousie, ne cessent de dire à notre petit-fils qu'il serait bon qu'il retourne chez lui pour laisser ces vieux rester seuls. Ils lui disent qu'il n'est pas chez lui et ce qui nous prouve passer qu'on lui a dit ce genre de choses, c'est qu'il peut passer même deux jours sans manger, sans aller à l'école et sans nous parler. »

Concernant l'éducation qu'il reçoit de son grand-père, il nous a dit ceci :

« Sokuru ntashaka ko noruhuka na gatoyi ; iyo mpejeje gukora iki, aca antuma kiriya, ndamubwiye ko ndushe avuga ngo ukiri muto ntaruha. Iyo hariho ico ntakoze aguma antuka ngo ntaco maze. »

Cela veut dire :

« Mon grand-père ne veut même pas que je me repose un petit moment. Lorsque je termine de faire telle ou telle activité, il me demande de faire telle autre et si je lui dis que je suis fatigué, il me répond qu'un jeune comme moi ne se fatigue pas. Quand il y a eu des manquements pour telle ou telle activité, il commence à m'insulter que je ne fais rien. »

Les grands-parents de ''Z'' veulent que celui-ci reste à la maison et qu'il n'aille pas à l'école, c'est pourquoi il est toujours absent à l'école ou s'il n'est pas

absent, il arrive en retard et cela à cause des travaux qu'il doit d'abord effectuer à la maison.

A ce propos, il nous a dit ce qui suit :

« Iyo ngiye kw'ishure nama nshika nacerewe, mwigisha akama yankubise ; sokuru na nyokuru ntibashaka ko nja kw'ishure bambwira ngo nabo nyene ntibize mugabo barabayeho. »

Ce qui se traduit :

« Quand je vais à l'école, j'arrive toujours en retard et le maître ne cesse de me frapper ; mon grand-père et ma grand-mère ne veulent pas que j'aille à l'école et me disent qu'eux n'ont pas été à l'école et qu'ils parviennent à vivre. »

A la question de savoir ce qu'il souhaiterait dans sa vie, il nous a répondu de cette manière :

« Jewe nifuza kwisubirira iwacu naho mama yapfuye kuko ubuzima bwo ngaha bwananiye. »

Ce qui signifie :

« Je souhaiterais retourner chez moi, même si ma mère n'est pas encore en vie puisque la situation d'ici m'est difficile. »

6.5.2. Observation et commentaire

Au cours de nos entretiens et observations menés avec ''Z'', nous pensons que deux situations ont contribués à la perturbation de sa vie affective. Ces situations sont :

la mort de sa mère alors que ''Z'' était en bas âge et les oppositions entre son grand-père et sa grand-mère sur la gestion des activités à effectuer.

En effet, ''Z'' a perdu sa mère lorsqu'il avait seulement deux ans et un enfant de cet âge n'est pas encore mûr pour supporter la séparation d'avec sa mère son premier objet d'amour.

Ce qui montre que ''Z'' n'a pas connu une affection maternelle suffisante dès son enfance. De surcroît, sa grand-mère n'a pas pu être un substitut maternel valable et cela nous a été montré par les relations que ''Z'' a entretenues et continue à entretenir avec sa grand-mère. Son grand-père non plus n'a pas pu jouer valablement son rôle de substitut paternel car au lieu d'être un personnage admiré, affectueux, prestigieux, etc. pour l'enfant que doit être un père d'un enfant, le grand-père de ''Z'' le gronde et le fatigue des travaux intenses qu'il doit effectuer seul à la maison.

De plus, ''Z'' se trouve dans la solitude, il se trouve avec un monde des vieux avec qui ils n'émettent pas sur les mêmes longueurs d'onde. De plus, ses grands-parents sont toujours en opposition sur l'ordre des activités que ''Z'' doit effectuer. Ce qui le met toujours dans un état de tension et de conflit intense.

Ses grands-parents ne cessent de le gronder et de l'intimider face à une activité mal faite ou qui n'a pas été faite.

L'entourage lui aussi ne cesse de signifier à ''Z'' qu'il n'est pas chez lui et qu'il serait bon qu'il quitte les lieux car selon eux, il ne va bénéficier de rien de ses grands-parents et il le fait par jalousie.

Ce sont toutes ces situations que ''Z'' n'est capable de supporter et qui ont fait que son comportement, sa vie psychoaffective s'en trouvent perturbés.

CHAPITREVII. LES GRANDS PARENTS ET LE VECU PSYCHOAFFECTIF DE LEUR PETIT ENFANT

A la suite du dépouillement des données de l'enquête, les résultats de celles-ci ont montré que l'enfant élevé chez ses grands-parents vit des situations psychoaffectives qui peuvent avoir des répercussions sur le développement de l'enfant.

Ces situations sont les suivantes : la surprotection, l'insuffisance d'autorité parentale, la solitude et les carences affectives maternelles.

Ce sont ces situations que nous avons essayé d'analyser et de voir leurs conséquences sur le développement de l'enfant.

7. 1. La surprotection

Au cours des entretiens et observations que nous avons effectués auprès de cinq cas d'enfants élevés chez leurs grands-parents maternels, nous avons constaté qu'inconsciemment ou non, les grands-parents restent timides quant à la dénonciation de ce qui ne cadre pas avec la bonne conduite de l'enfant. Ceci va alors occasionner chez l'enfant une certaine confusion dans ses actes. Les exemples les plus parlants sont ceux des cas « N » et « D »

7.1.1. Réponses aux sollicitations de l'enfant

Lors de nos visites chez ces enfants, nous avons été témoin grâce à l'observation, que ces enfants connaissent une situation de surprotection de la part de leurs grands-parents et cette surprotection se manifeste par les réponses que ses grands-parents donnent à leurs petits-enfants face à leurs sollicitations.

A ce propos, l'extrait des témoignages de « N » nous le montre :

« *Nyokuru ico ndamusavye cose aca ampa ; naho ataba agifise arita kurutare kugirango ndakironke ; nkora ico nshatse, naho nkora ikosa ntaco amvugisha* ».

Ce qui signifie :

« Ma grand-mère m'accorde tout ce que je lui demande, même si elle n'en a pas, elle se sacrifie pour me satisfaire ; je ne fait rien à la maison, même si je désobéis, elle ne me dit rien ».

A ce sujet, le grand-père de « D » nous a dit ceci :

« Uyu mwuzukuru wanje yabuze nyina wiwe akiri muto, se wiwe aca aramumpa ngo ndamurere, ntawundi mwana mfise ngaha ; ndageregeza kugirango nsindamushavuze mu kumuha ico ansavye cose, iyo ndamukankamiye aca yanka no kurya ivyo nanje bikantera ubwoba ».

Ce qui veut dire :

« Ma petite fille a perdu sa mère lorsqu'elle était encore jeune et son père me l'a envoyée pour sa prise en charge, je n'ai pas d'autres enfants ici ; je me sacrifie pour ne pas l'ennuyer en répondant favorablement à toutes ses sollicitations ; elle fait ce qu'elle veut, si je lui dit un mot, elle refuse même de manger et cela me fait peur ».

De ce qui précède, nous déduisons que les grands-parents font tout pour se montrer tolérants envers ce que commettent leurs petits enfants et qui mériteraient un certain redressement.

Ce qui risque d'occasionner chez l'enfant une inadaptation sociale et la recherche d'une vie toujours facile.

7.1.2. La formation du caractère d'un enfant « *gâté* »

Si l'enfant constate que ses grands-parents se montrent toujours tolérants envers ses manquements, qu'ils se sacrifient pour répondre favorablement à toutes les sollicitations de leur petit-enfant, celui-ci développe un caractère d'un enfant « *gâté* » et n'importe où il ne respecte personne, il bat les autres enfants, donc il veut faire la loi et cela n'est pas une bonne habitude.

A ce sujet, voici ce que nous disent ces auteurs :

« On peut facilement déceler dans les réactions des enfants aux contes de fées, dans leurs yeux et dans les relations avec leurs grands-parents un besoin de

connaître tous les genres de sentiment, non seulement l'amour et le bonheur mais aussi la crainte et la terreur, la colère et l'agressivité »[1]

En cela, nous constatons que ces enfants restent vulnérables à bien des égards. Leurs grands-parents les traitent d'intouchables et ils en sont profondément affectés dans leur comportement.

Ainsi, il leur est difficile sinon impossible de pouvoir se débrouiller dans toute situation si peu compliquée soit-elle. La cause en est qu'ils n'ont pas été préparés aux exigences de la vie réelle. Ici alors, on s'attend à un *« laisser-faire »* du petit enfant puisque les grands-parents ne veulent pas le punir, l'enfant fera ce que bon lui semble. Ses grands-parents acceptent ses bêtises et ce sera le début de son indiscipline. Ils ne lui font pas connaître qu'à telle situation correspond tel type de réponse. Il y a alors un relâchement total des grands-parents quant à l'autorité souvent nécessaire pour la bonne éducation de l'enfant et son développement psychoaffectif équilibré.

A ce propos le grand-père de « N » nous a dit ceci :

« Iyo umwuzukuru wanje agize ikosa ntaco ndamugira ; naramukubise umunsi umwe yaciye yangara amara umunsi wose mw'ishamba, nirigwa ndamurondera, kuva ico gihe naciye ndamureka, akora ico ashatse. Kw'ishure hoho ashaka kwihebera , agenda ashatse, yama yakubise abandi bana nkamwihoza. »

Ce qui se traduit par :

« Si mon petit fils commet une faute, je ne lui dit rien ; je ne lui punis pas ; un jour je l'ai battu et il a passé toute la journée dans la forêt et j'ai passé tout ce temps à le chercher. Depuis lors, je le laisse tranquille, il fait ce que bon lui semble, il bat les autres enfants, il s'absente à l'école comme il veut et je ne lui dit rien ».

[1] WALL, W.D, A. et al, L'éducation constructive des enfants, Paris, UNESCO, 1979, p.86

Le plus souvent les grands-parents s'inclinent devant les exigences de leurs petits- enfants qui sont ainsi « *gâtés* », ce qui peut par voie de conséquence les rendre insupportables.

A ce propos, « D » nous affirmé ceci :

« *Ico ndabasavye cose barakimpa, imfungurwa zozo, iyo hari bikeyi, ivyo bari kurya baca babihebera jewe* ».

Ce qui signifie :

« *Ils m'accordent tout ce que je leur demande, même la nourriture, s'il y en a peu, ils me laissent leur part.* »

Ainsi, l'enfant s'habitue trop tôt à prendre la meilleure part et se voit plus important que n'importe qui à la maison à côté de ses grands-parents qui, en croyant lui rendre de bons services, gâchent la vie de l'enfant sans le savoir.

C'est à partir de ce moment que l'enfant commence à se considérer comme supérieur aux autres et arrive même à dominer son grand-père.

Nous pouvons dire que ce caractère surprotecteur des grands- parents envers leurs petits-enfants est à bannir ; il faut montrer à l'enfant dès son bas âge ce qu'il doit faire et ce qu'il ne doit pas faire et nul n'ignore le rôle de l'autorité parentale sur le développement psychoaffectif de l'enfant. Il faut que l'enfant s'habitue à respecter les autres dès sa première enfance, sinon il risque d'être un déviant et, partant, un inadapté social. Et celui qui incarne cette autorité c'est le père ou son substitut. Parlant du rôle de ce dernier, POROT explique :

« *Dès la deuxième année le sentiment que l'enfant voue à son père s'intègre dans la vie affective et constitue un ingrédient aux forces complexes qui contribue à la formation de son caractère et de sa personnalité*[1] ».

Cela se comprend que si l'enfant ne bénéficie pas de cette présence du père dès le bas âge et qu'il manque de substitut valable, il y a risque de répercussions négatives de cette situation sur son développement psychoaffectif. C'est ce que

[1] POROT M. , op. cit. , p.12

nous avons constaté chez les cas « N »et « D » lors de nos entretiens et observations avec eux.

7.2. L'insuffisance d'autorité parentale

Au cours de nos observations et de nos entretiens, nous avons constaté que les grands-parents n'exercent pas sur leurs petits-enfants l'autorité parentale nécessaire pour une bonne éducation et le bon développement de la personnalité de l'enfant.

Par conséquent, le respect et la discipline de l'enfant semblent être relâchés. Les conduites déviantes deviennent fréquentes sans rien craindre et partant l'enfant devient un inadapté social.

Nous comprenons que l'autorité parentale insuffisante ou absente peut être un facteur important dans la déviation des conduites chez la plupart d'enfants. Voyons d'abord ce qu'il faut entendre par une autorité parentale, FRECHETTE nous donne une certaine explication :

« L'autorité, c'est la puissance morale, le droit imprescriptible et inaliénable de l'auteur sur son œuvre. Il faut que l'enfant comprenne bien, dès le commencement, il n'y a qu'une voie à suivre pour arriver au bonheur présent et futur, celle de la *soumission et de l'obéissance à la volonté sage et raisonnée du chef de la maison*[1] *».*

Comme nous le savons, le père de famille représente la force, la puissance, le commandement, ses paroles et ses exemples influencent la mentalité et la conduite de l'enfant.

Cependant, la plupart des enfants élevés chez leurs grands-parents sont confrontés à ce problème d'insuffisance d'autorité parentale. Les grands- parents ne veulent pas exercer une autorité solide sur leurs petits-enfants. Les cas « N » et « D » sont parlants :

---

[1] FRECHETTE, P. , cité par LEDUC , C. , in Le parent entraîneur, Montréal, Editions logiques , 1974. p.83

Concernant « N » les grands-parents ne lui disent rien. Il commet une faute, il n'est pas puni et il ne respecte personne.

A ce propos, le grand-père de « N » nous a dit ceci :

« Kuva nyina wiwe apfuye, yaciye aza kuba ngaha iwanje, kuko yari akiri muto se wiwe ntiyashobora kumurera. Inakuru wiwe yaciye amurera ; uyu mwuzukuru wanje asanzwe adakunda kuvuga ; nanje nca nanka kumushavuza, niyo agize agakosa ndihorera , kuko ndamukubise ntinya ko yohava yibuka urupfu rwa nyina wiwe ».

Ce qui se traduit par :

« Après la mort de sa mère, c'est moi qui l'ai pris en charge car son père ne pouvait pas répondre à tous ses besoins étant donné qu'il était encore en bas âge. C'est sa grand-mère qui s'est *occupée de lui. Mon petit-fils, de nature n'aime pas communiquer ; c'est pour cette raison que j'évite de l'ennuyer davantage, j'ai peur de le frustrer et de lui faire rappeler la mort de sa mère ».*

La grand-mère de « N » nous a affirmé que son petit-fils est devenu agressif envers ses amis de classe et que des fois, il consomme de l'alcool, du tabac, etc. Il s'absente à l'école sans motif valable et menace même de l'abandonner.

Ace sujet, « N » nous a dit ceci :

« Mwigisha ashaka kuguma ankubita ampora ubusa, ngo ndi umwana wa inakuru ; nta numwe ashaka kumvugisha, jewe aya mashure yabo nzoyaheba ndabe ko noruhuka izo nkoni za mwigisha. »

ce qui signifie :

« Le maître veut toujours me punir et cela injustement. Mes camarades de classe ne cessent de m'insulter en disant que je n 'ai pas été éduqué, que je suis l'enfant de sa grand- mère ; personne ne veut causer avec moi. C'est pour cette raison que je vais abandonner l'école car j'en ai assez avec ces punitions » .

Quant à « D » suite à l'insuffisance d'autorité de la part de son père, elle est devenue elle aussi difficile. Elle est agressive envers ses amis de classe, elle vole les petits objets de ses camarades de classe, elle a commencé par voler de

l'argent à ses grands-parents et comme elle a constaté que ceux-ci ne réagissent pas face à ce comportement, elle a continué.

Elle ne fait rien à la maison, elle ne respecte personne, elle va jusqu'à battre son grand-père, c'est elle qui fait la loi à la maison, son grand-père ne dit rien .

Pour sa grand-mère :

« Akiri muto naramukankamira agaca amara iminsi itatu atamvugishije, ivyo bikambabaza cane, aho mboneye ivyo naciye ndamureka ».

Ce qui signifie :

« Lorsqu'elle était encore jeune, je la grondais et elle pouvait passer même trois jours sans me parler et cela me faisait de la peine, après avoir constaté cela, j'ai jugé bon de la laisser tranquille ».

De ce qui précède, nous constatons que les grands-parents éduquent leurs petits-enfants dans une ambiance « *laisser-faire* » où l'enfant, même s'il commet une faute, n'est pas puni ; donc l'enfant connaît une vie facile sans contrainte ni déplaisir.

A ce sujet, pour LESCURE :

« Priver un enfant de l'effet affectif du déplaisir au cours de sa première année est aussi nuisible que le priver de l'effet du plaisir. Plaisir et déplaisir ont un rôle également important dans le modelage de son psychisme et de sa personnalité. Faire disparaître l'une ou l'autre de ces influences affectives va déséquilibrer son développement[1]*. »*

L'absence ou l'insuffisance d'autorité parentale conduit aux dommages affectifs, comme nous l'avons vu pour les cas « N » et « D ». Ces enfants souffrent d'un certain déséquilibre psychique : elles consomment de la drogue, volent les affaires de leurs camarades, sont agressives, s'isolent, manifestent un repli sur soi et le retrait social, etc.

A ce propos, le grand-père de « N » nous a dit ceci :

---

[1] LESCURE , M. , op.cit, p.96

« Uyu mwuzukuru wanje yananiye ; ubu hoho asigaye anywa ibiyayura umutwe, abana bigana ntibasiba kumbwira ko yabamariye ibikoresho vyabo avyiba. Mugabo nanje ntako nobigira naje ashaka kunkubita.»

Ce qui se traduit par :

« Ma petite-fille devient de plus en plus difficile, maintenant elle consomme des drogues et ses amis de classe ne cessent de me dire qu'elle vole toujours leurs affaires. Mais moi je ne peux rien faire, je préfère me résigner.»

Les grands-parents qui devraient être des substituts parentaux n'ont pas pu accomplir leur devoir comme il fallait et cela a été dû à certains facteur comme : l'âge avancé qui pesait sur eux et qui ne leur permet pas de répondre favorablement aux exigences éducatives d'un être jeune.

Ces grands-parents aussi en plus de l'âge avancé, ils ont beaucoup de travaux qui doivent être effectués à la maison ce qui ne leur permettrait pas d'avoir de temps pour s'occuper de leurs petits-enfants très jeunes.

Ensuite, des fois, les grands-parents évitent de frustrer leurs petits-enfants en leur donnant des ordres, en les grondant ou en les punissant lorsqu'ils ont commis une faute. Et cela n'est pas sans conséquence sur le développement équilibré de l'enfant.

A ce sujet LESCURE nous dit ceci :

« Elever l'enfant sans contrainte aucune, sous le fallacieux prétexte de respecter la liberté, c'est le livrer à sa propre fantaisie à un âge où celle-ci risque d'être tyrannique et mal le préparer aux contraintes de la vie scolaire d'abord, puis à celle de la vie sociale». [1]

Concernant le cas « D » elle est actuellement adolescente, elle menace d'abandonner l'école et, dans ses projets d'avenir, elle nous a confirmé qu'elle ne va même pas se marier car selon elle, elle ne veut pas des gens qui viendraient exercer sur elle une certaine autorité et comme elle pense que le mari pourrait la priver de sa liberté et elle souhaiterait rester célibataire.

[1] LESCURE, M. , op.cit. , p. 76

A ce propos « D » nous a affirmé ceci :

« Jewe sinshaka umuntu yoza kumpa amategeko nshima kwigenga no kurongorwa ntavyo nshaka kuko umugabo yohava ashaka kunganza . »

Ce que veut dire :

« Je ne veux qu'on vienne exercer sur moi une certaine autorité, je préfère être libre. Je ne vais même pas me marier car mon mari pourrait me dominer. »

En effet, ce refus de tout projet de mariage vient du fait qu'elle n'a jamais connu d'autorité parentale dès son enfance, ce qui montre que l'absence ou l'insuffisance d'autorité peut conduire à une inadaptation sociale voire à un déséquilibre psychique.

Quand nous revoyons l'importance de l'autorité dans l'éducation des enfants nous constatons avec SILLAMY qu'elle est aussi importante que l'affection :

« L'autorité est aussi nécessaire que l'affection . Au moment de l'adolescence, elle devient plus importante sans autorité, l'éducation se fait mal, la personnalité reste faible, le sujet vit dans l'insécurité et l'anxiété» [1].

L'autorité parentale a un rôle important dans le développement de la personnalité de l'enfant ; elle est vécue et ressentie par l'enfant comme une épreuve d'assurance, de sécurité et d'harmonie, une sécurité à la fois physique et psychologique. L'autorité favorise le développement, l'épanouissement et l'équilibre psychoaffectif de l'enfant.

Un enfant dépourvu de cette autorité parentale est privé d'un élément important pour un bon développement et les conséquences se manifestent à travers des comportements inadaptés.

[1] SILLAMY, N. , op. cit. , p. 39

7.3. La solitude et l'absence d'encadrement par les pairs

Au cours de nos entretiens et observations effectuées sur le terrain, nous avons constaté que l'enfant élevé chez ses grands-parents souffre d'un problème non moins négligeable qui est la solitude. L'enfant est plongé dans un univers de vieux et n'a personne avec qui communiquer. Il n'a ni frères ni sœurs avec lui. De plus, l'entourage et ses pairs n'acceptent pas de jouer avec lui ; ceux-ci le considèrent comme un enfant qui n'a pas été bien éduqué, un enfant gâté par sa grand-mère et cela n'est pas sans conséquences néfastes pour sa vie psychoaffective. C'est l'enfant qui doit faire tous les travaux de la maison puisque ses grands-parents, suite à l'âge avancé qui pèse sur eux, ne peuvent pas l'aider à effectuer certains travaux. Les cas « K » et « Z » sont éloquents.

Pour une véritable intégration sociale, l'enfant a besoin de la compagnie des pairs avec lesquels il joue, communique, etc. C'est pourquoi la composition du milieu social environnant reste déterminant dans le développement de sa personnalité. On doit donc reconnaître l'influence décisive du milieu et par conséquent l'influence des personnes qui l'organisent, l'enrichissent ou l'appauvrissent et du même coup favorisent ou défavorisent le développement du jeune enfant.

« Au point de vue psychologique, écrit NTEMAKO, le jeu est un instrument d'affirmation de soi dans la mesure où l'enfant est amené à atteindre un but en se conformant à un certain nombre de règles. Il a aussi une valeur sociale. L'enfant a l'occasion de vivre avec ses égaux, à servir un rôle déterminé, à juger dans la pratique ses capacités et celles des autres et enfin pouvoir travailler en équipe. Avec les jeux d'imitation, il se familiarise aux rôles et aux statuts sociaux. »[1]

[1] NTEMAKO, M, Education du jeune agriculteur dans le Burundi traditionnel, mémoire inédit, F.P.S.E, U.B, Bujumbura, 1980, p.25.

Dans la société burundaise traditionnelle, presque toute les initiations se faisaient dans la fratrie et à ce sujet, NDIMURUKUNDO nous dit :*« S'il n'y a pas de fratrie, tous les enfants Burundais seraient des déséquilibrés. »*[1]

L'enfant risque d'être désorienté car le milieu physique et humain n'étant pas resté le même, tout est nouveau. C'est pour cette raison que l'enfant s'isole, manifeste un repli sur soi, un retrait social, une indifférence envers les personnes étrangères etc. Cet isolement peut à la longue se développer et l'enfant pourra manifester un mutisme.

Pour CHOMBART DE LAUWE :

« Le groupe est indispensable à l'enfant non seulement pour son apprentissage social, mais aussi pour le développement de sa personnalité et pour la conscience qu'il peut en prendre »[2].

Cette situation de solitude ne manque pas elle aussi si on n'y prend pas garder, à occasionner des répercussions sur le développement psychoaffectif de l'enfant.

Concernant les enfants élevés chez leurs grands-parents deux situations peuvent se présenter : soit les grands-parents détiennent encore d'autres enfants à leur charge et ce petit enfant vient en gonfler le nombre et cela ne va pas sans causer d'autres problèmes ; soit l'enfant se trouve seul chez ses grands-parents .

Au lieu de bénéficier de l'expérience de ses pairs, ce dernier se voit confiné dans un univers de vieux alors que ceux-ci vivent leur monde. Les exemples les plus parlants sont les cas « K » et « Z » suite à cette situation de manque d'encadrement par les pairs qui préfèrent retourner chez eux pour vivre avec leur père et leurs frères et sœurs. A ce sujet « Z » nous a affirmé ceci :

« Nipfuza kwisubirira iwacu kuko ubuzima bwo ngaha bwananiye »

---

[1] NDIMURUKUNDO, N , Territoire d'évolution et développement psychologique du jeune enfant MURUNDI de trois à sept ans, mémoire inédit, Caen , 1974.p.76

[2] CHOMBART DE LAUWE, M.J. , L'enfant en jeu, Paris, CNRS , 1973, p. 37

Ce qui se traduit par :

« Je préfère retourner chez moi puisque la situation d'ici m'est devenue difficile. »

Ces enfants vivent une situation de solitude, ils n'ont pas d'amis avec qui communiquer, ils ont développé un sentiment d'isolement et de repli sur eux-mêmes, ils manifestent une indifférence envers les personnes étrangères, etc. Cela constitue pour l'enfant un grand handicap pour son intégration dans la société des semblables.

7.4. Les carences affectives maternelles

Le développement de l'enfant exige un moment suffisant de contacts et d'échange avec sa mère. Or, l'enfant a perdu sa mère et si l'enfant connaît un défaut ou une insuffisance de liens affectifs en bas âge et qu'il manque de substitut valable, cela ne manque pas de perturber sa vie psychoaffective.

7.4.1. L'angoisse de séparation

Un enfant qui a moins de deux ans a encore besoin en permanence de sa mère pour se sentir en sécurité et vaincre l'angoisse primitive. La mère doit être disponible pour répondre à tous les besoins de l'enfant. Ce qui assure à ce dernier des conditions optimales pour un développement psychoaffectif normal.

En effet, de nombreux auteurs reconnaissent que la perte de la mère occasionne des chocs qui peuvent compromettre la croissance normale de l'enfant. Ainsi, Anna FREUD soutient que :

« Le choc de la séparation s'exprime souvent par des troubles des fonctions corporelles telles que des perturbations du sommeil, de l'alimentation et du fonctionnement digestif et une moindre résistance aux infections. De plus, beaucoup de jeunes enfants régressent dans leur développement. Ceux qui

viennent d'apprendre à parler abandonnent le langage ceux qui commencent juste à se mouvoir de façon indépendante abandonnent la marche, ceux qui ont déjà acquis la propreté se mouillent et se souillent de nouveau. C'est presque toujours l'acquisition la plus récente du développement qui est perdue la première. »[1]

Pour éviter le choc de la séparation, l'enfant a besoin d'être soigné par une figure maternelle sécurisante et qui l'aime car les soins maternels sont essentiels au développement et à l'équilibre psychoaffectif de l'enfant.

Pour NIYONGABO :

« Dès la naissance, la mère couvre l'enfant de soins physiques. Ces soins maternels exercent un impact psychologique énorme. Cette manipulation module le comportement émotionnel, affectif et même cognitif. »[2]

Cependant, au cours de nos entretiens et observations des enfants élevés chez leurs grands-parents, nous avons constaté que ces enfants souffrent d'angoisse de séparation d'avec leur mère. Leurs grands-mères qui devaient être des substituts maternels, suite à divers facteurs que nous avons déjà signalés à savoir l'âge avancée, le manque de disponibilité, etc. n'ont pas pu être de substituts valables. Les cas « Z » , « K » et « M » sont des exemples parlants.

A ce propos, la grand-mère de « Z » nous a signalé ceci :

« Yaje ari umwana mutoyi, nanje nari nshaje nkuko mubizi umwana akenera vyinshi sinashobora kubimuronsa vyose ».

Ce qui traduit par :

« Il est venu lorsqu'il était tout petit, moi j'étais une vieille dame et comme vous le savez, un enfant demande beaucoup de soins, j'étais incapable de répondre à toutes ses sollicitations. »

Et pour « K »

---

[1] FREUD,.A. , op., cit., p.198.

[2] NIYONGABO, A. , Recherche sur le sevrage des enfants dont les mères sont fonctionnaire, mémoire inédit, FPSE , U.B, Bujumbura, 1987, p. 39

« Abantu bambwira ko ngaha aho ndahashikiye nama ndiko ndarira nkabura ikimpoza ngo nyokuru agiye gusenya yansiga munzu ndi jenyene kuko ntiyashobora kumpeka . »

Ce qui veut dire :

« Les gens me disent que lorsque je suis arrivé ici je ne cessais de pleurer et personne ne venait me consoler. On me dit aussi que ma grand-mère, lorsqu'elle se rendait chercher du bois de chauffage, me laissait seul ici car elle n'était pas capable de me porter sur le dos. »

« K » n'a pas connu une affection maternelle suffisante et cela parce que sa grand-mère qui dévrait être le substitut maternel a été incapable de répondre à toutes les exigences que demande un enfant de cet âge.

Quant à « M », sa mère était malade mentale et son père a jugé bon d'envoyer l'enfant « M » chez ses grands-parents.

Cependant, comme « M » était habitué à vivre avec son premier objet d'amour et d'attachement qui est sa mère mais que la séparation d'avec celle-ci a mis « M » dans un milieu étranger, l'angoisse de séparation a un impact sur son développement psychoaffectif. Car comme le souligne SPITZ :

« Il n'est pratiquement pas de mère qui, même en négligeant son enfant ne fasse pas quelque chose pour lui, par la seule présence, l'enfant sent qu'il est quelque chose pour sa mère» [1].

Cela est d'autant plus vrai que les réactions à cette séparation ont été très nettes. Celles-ci sont l'expression de l'angoisse éprouvée par l'enfant à la suite de la perte de son premier objet d'amour.

Face à cette détresse, « M » avait besoin d'un substitut stable, disponible pour lui donner ce dont il est privé, c'est-à-dire l'affection, les soins maternels, la chaleur humaine nécessaire, pour lui assurer la sécurité psychologique et affective exigée par son état et son âge.

[1] SPITZ, R., De la naissance à la parole, Paris, PUF, 1976. p.88

7.4.2. L'immaturité psychoaffective

Les relations mère-enfant constituent la base des relations affectives ultérieures de l'enfant.
Donc, si l'enfant se trouve dépourvu de ces liens affectifs maternels en bas âge, cela peut avoir des conséquences négatives sur le développement psychoaffectif de la personnalité.

Sur ce, le cas « Z », « M » et « K » sont des exemples éloquents : Ces cas d'enfants n'aiment pas jouer avec les autres enfants, ils ne veulent pas quitter leurs grand-mères et cela révèle l'immaturité psychoaffective car ces enfants sont assez grands pour réclamer toujours la protection de leur grand-mère.

Concernant le cas « K », sa grand-mère nous a révélé que l'enfant fait pipi au lit. Ce qui est grave c'est qu'il en éprouve aucune gêne et ne s'en culpabilise même pas. Il ne considère pas ce comportement comme un problème. Il se contente tout simplement de dire que cela lui arrive comme ça pendant la nuit et qu'il le remarque le matin mais qu'il n'y peut rien.

A ce sujet, CASABIANCA le souligne en disant pour ce qui est du problème énurétique :
« L'acquisition de la maîtrise sphinctérienne dépend du développement physique, du développement affectif et du développement social de l'enfant» [1].
Or l'énurésie peut être définie comme :
«(...) l'échec à acquérir le contrôle ou la perte de contrôle après une période de continence ».[2]

[1] CASABIANCA, R. M., L'éveil social avant trois ans en milieu institutionnel, Paris, Ed. Fleurus, 1978.p.278
[2] PELSSER, R. , Manuel de psychologie de l'enfant et de l'adolescent, Gaëtan Morin 1989, p.329

"K" a connu une insuffisance affective en bas âge, ce qui peut expliquer ce comportement régressif de faire pipi au lit alors qu'il a déjà dépassé l'âge où l'enfant n'est pas capable de contrôler les sphincters, car il a actuellement 14 ans. Cela peut expliquer son immaturité affective.

Un autre cas qui a connu cette carence affective maternelle est le cas "M". Celui-ci est élevé chez ses grands-parents lorsqu'il avait seulement une année parce que sa mère était malade mentale.

On peut donc imaginer ce qu'aurait vécu l'enfant dans les bras d'une mère malade mentale. De toute façon, pour que la relation soit bonne et équilibrée, il faut que la mère soit saine psychologiquement et équilibrée affectivement. La mère de "M" était donc déséquilibrée au plan mental et cela devrait alors influencer le développement psychoaffectif de l'enfant.

Comme le dit SPITZ :

« il est tout à fait évident que les problèmes de la mère réfléchiront dans le comportement de l'enfant, conduisant sous certaines conditions à une escalade dans le comportement ».[1]

A certains moments selon son état, la mère de "M"pouvait répondre aux besoins de l'enfant, à d'autres moments, elle n'en était pas apte. Les réactions de la mère variaient effectivement avec la variation de son état psychologique et affectif. Le comportement de la mère étant changeant et affectant ainsi les soins donnés à l'enfant d'où des distorsions dans la relation mère-enfant avec une carence de soins apportés à l'enfant.

« M » a donc été privé de cette relation maternelle stable, et sécurisante à la suite des perturbations psychiques de la mère, une relation dont nous connaissons l'importance dans les premiers jours de la vie de l'enfant. En effet comme le dit CHOMBART DE LAUWE,

[1] SPITZ, R. , op. cit. , p.75

« (...) La carence totale des soins (parentaux) provoque des répercussions encore plus lointaines sur le développement du caractère et peut compromettre définitivement la faculté d'établir des contacts affectifs » [1].

L'âge avancé des grands-parents ne leur a pas permis d'être des substituts parentaux valables. Ce qui peut expliquer cette carence de soins de ces enfants dès leur première enfance.

Et c'est notamment ce que nous a apporté « M »

« Nyokuru arageregeza kugira ampe ico nshaka cose mugabo kubera ashaje hariho ivyo adashobora.»

Ce qui signifie :

« Ma grand-mère 'se sacrifie pour répondre à toutes mes sollicitations mais à cause de la vieillesse, elle n'y parvient pas ».

D'où la carence de contact et de soins maternels peuvent entraîner des perturbations psychologiques diverses chez l'enfant.

[1] CHOMBART DE LAUWE, M.J. , L'évolution des besoins de la conception dynamique de la famille, Paris, Revue Française de Sociologie, 1960, p.113.

CHAPITRE VIII. LES PERTURBATIONS RELATIONELLES ET COMPORTEMENTALES CHEZ L'ENFANT

L'enfant qui a connu une séparation d'avec sa mère et qui a manqué des substituts valables peut réagir soit par l'isolement ou le retrait social, soit par le repli sur soi et le mutisme qui constituent des perturbations relationnelles. Outre ces perturbations relationnelles, l'enfant peut souffrir des perturbations comportementales.

8.1. Les perturbations relationnelles

Les grands-parents, puisqu'ils sont toujours occupés par leurs propres problèmes et leur état de vieillesse, n'ont pas le temps de s'occuper de leurs petits-enfants. Ces derniers manifestent des perturbations relationnelles et nous l'avons constaté au cours de nos entretiens et observations avec nos cas d'enfants. Ces enfants se méfient des autres en particulier les adultes et leurs camarades de classe car ceux-ci à leur tour se moquent d'eux. Tous nos cas d'enfants avec lesquels nous nous sommes entretenu manifestent ce genre de comportement d'isolement, de retrait social et le repli sur soi.

A ce sujet, le cas « M » nous a affirmé ceci :

« Jewe nabonye abantu bose n'abanyeshure twigana bampunga nca ntora imigambi yo kuguma ukwanje. »

Ce qui signifie :

« J'ai constaté que tout le monde y compris mes amis de classe me fuyaient et j'ai jugé bon m'isoler. »

C'est ce que nous avons remarqué aussi chez les cas « N » et « D » , qui n'aiment pas jouer avec les autres enfants et restent constamment seuls et affichent une indifférence face aux personnes étrangères.

« Z » de son côté reste lui aussi isolé, il est toujours replié sur lui-même. Ces comportements témoignent la situation vécue par ces enfants élevés chez leurs grands-parents, laquelle situation leur a causé des perturbations relationnelles.

Cela est d 'áutant plus vrai que lorsqu'un enfant a connu une insuffisance affective en bas âge et qu'il manque de substitut maternel valable, il lui est difficile de se sentir apprécié. Si on ne lui offre ni soutien, ni soins, il a l'impression d'avoir été abandonné par la communauté et la société tout entière. Dès lors il se replie sur lui-même, ne peut plus jouer ou entendre qui que ce soit sauf quand ses besoins de base ne sont pas satisfaits et qu'il est stimulé pour l'action. En même temps que nos cas n'ont pas eu d'affection maternelle, ils n'ont pas connu d'autorité parentale. C'est peut être ce qui explique ce genre de comportement.

En effet, comme disait GMEINER,

« Ces enfants n'ont guère connu d'affection, ni de tendresse. C'est la raison pour laquelle ils en réclament plus que d'autres souvent leur vie entière paraît dépendre de quelques provenances sans plus.» [1]

Nous pensons que c'est en vue de calmer leur colère que ces enfants élevés chez leurs grands-parents recourent à l'isolement parce qu'ils se sentent abandonnés par l'entourage et leurs camarades de classe et de surcroît leurs grands-parents ne peuvent pas répondre à leurs exigences.

Cet isolement constaté chez nos cas d'enquête représente sans doute un moment que ces enfants s'accordent pour méditer sur leur vie et leur situation chez leurs grands-parents. A ce propos « N » nous a signalé ceci :

« Nshima kuguma ndi jenyene kugirango nfate akanya ko kwiyumvira ukuntu mbaye ho ngaha kwa sokuru n'ukuntu ababanyi banyiyumvira. »

Ce qui se traduit par :

« Je préfère rester isolé pour méditer sur la manière dont je vis ici chez mes grands-parents et sur ce que l'entourage pense de moi. »

Il ne serait pas superflu de penser que ce phénomène peut aboutir à une attitude d'indifférence, parce que le sujet lui-même s'isole d'autrui comme solution à ses difficultés.

[1] G MEINER , H. , op. cit , p. 45

Et comme le dit NKERAGUTABARA ,

« Prendre l'isolement comme une solution est une illusion parce qu'il dure un petit temps pour être repris plus tard, ensuite parce que c'est la meilleure façon de garder dans sa propre conscience qu'on est privé de quelque chose, or lorsqu'on a échoué dans les relations affectives avec l'environnement social, cet isolement pourrait aboutir au repli suite à la relativisation de l'apport social dans son développement tant somatique qu'intellectuel.» [1]

De cet isolement que l'enfant s'inflige, nous pensons qu'il découle un sentiment d'insécurité caractérisé par un manque de relations de nature affective qui sous-tend les diverses interactions ave le milieu.

Les cas que nous avons examinés manifestent des difficultés relationnelles avec leurs camarades de classe et leur entourage. Ces enfants ne jouent pas avec leurs pairs, ne communiquent pas, sont agressifs envers leurs camarades et manifestent une indifférence envers les personnes étrangères.

Tous ces comportements sont prédicateurs des problèmes affectifs et de l'absence d'autorité parentale que ces enfants ont connu dans leur première enfance.

Pour STRAYER, TRUDEL et JACQUES,

« Les enfants sécurisés ayant de relations harmonieuses avec les adultes et qui bénéficient d'une grande sensibilité de l'adulte qui le soigne, s'adaptent plus rapidement au groupe des pairs et ultérieurement montrent une plus grande compétence dans l'établissement des relations stables avec ceux-ci. Par contre les enfants moins sécurisés, c'est-à-dire qui ont déjà expérimenté une histoire de rejet ou de troubles émotionnels dans leur famille, seraient souvent plus agressifs et/ou en retrait dans leurs relations avec les éducateurs. A l'âge pré-scolaire, ces mêmes enfants pourraient se montrer plus distants au plan interpersonnel ou même plus hostiles vis-à-vis des éducateurs et des pairs.

[1] NKERAGUTABARA , E ., Etude des relations psychoaffectives enfant-marâtre dans la société Burundaise : Approche psychosociologique, mémoire inédit , FPSE, U.B, Bujumbura , 1997,p.103

Dans la mesure où l'inconsistance ou le rejet prédomine, comme style-type de soins dans le milieu familial, de tels pronostics seraient à long terme tout à fait pertinents» [1].

Le lien affectif suffisant et sécurisant en bas âge est un modèle de base adéquat sur des actions présociales envers les pairs et la société.

Inversement, un attachement insécurisant ou une absence de substitut maternel valable semble rendre l'enfant moins adapté face aux règles de la société. Les enfants sur lesquels nous avons travaillé n'ont pas été épargnés par ce manque de liens affectifs suffisants et de substitut maternel valable. De surcroît, ils n'ont pas connu d'autorité parentale suffisante qui devait compléter l'affection. Cette situation ne peut pas manquer d'avoir des répercussions négatives sur le comportement relationnel de ces enfants.

8.2 Les perturbations d'ordre comportemental

L'enfant séparé d'avec sa mère en bas âge et élevé chez ses grands-parents va connaître un déséquilibre presque sur tous les niveaux. Au point de vue social, l'enfant se sent humilié et ne réalise pas sa place dans la société car il se sent rejeté, d'où naissent l'agressivité et d'autres mauvaises conduites.

En effet, l'enfant réagit par des passages à l'acte dirigés contre la société. Ces comportements ont probablement une valeur libératrice pour l'anxiété et les frustrations du sujet, tout en constituant des actes de vengeance déguisés contre ses grands-parents et la société en général.

---

[1] STRAJER , F.F. et al. , La garderie en bas âge : perspectives bio-sociales sur les relations humaines pendant la jeune enfance, Montréal, Laboratoire d'éthologie humaine , 1986 p. 64

Souvent, l'enfant qui se voit atteint dans sa vie affective projette sur le monde qui l'entoure ses angoisses et son agressivité. Par les observations faites, nous avons constaté que les cas « N », « D » et « M » ont développé des conduites comme la nervosité et le refus de s'engager affectivement dans les activités ludiques avec les autres enfants. Des conduites comme l'agressivité et l'agitation ne manquent pas elles aussi chez nos sujets comme nous l'avons constaté chez « N ». Aussi, tous nos sujets ont des problèmes scolaires. Certains même font l'école buissonnière comme nous l'avons remarqué chez « M » sans oublier les fugues, les vols, l'énurésie comme nous l'avons déjà signalé.

Ces conduites représentent une manière de répondre à la carence affective maternelle de la petite enfance.

Ainsi, nos sujets ont été précocement fragilisés par l'angoisse de séparation d'avec leur mère et le manque de substitut maternel valable.

Ces réactions de ces enfants font preuve d'une certaine immaturité affective et traduisent un besoin d'un complément affectif une sorte de « cri au secours » pour combler le vide affectif existant. Nous avons relevé dans le registre les cas « D » et « M » qui se caractérisent par la fugue et le vol notamment.

A ce sujet, nous sommes d'accord avec POROT que :

« Certains vols dits de « compensation affective »se rencontrent chez des enfants qui souffrent d'un manque d'affection notoire ou méconnu.

...Tout se passe comme si le produit matériel du vol ou les satisfactions procurées ainsi aux autres pouvaient combler symboliquement le vide affectif béant du cœur du jeune voleur. »[1]

Nous pensons aussi que ces vols constatés chez « D » et « M » sont liés au manque d'affection et à la tentative de compensation d'infériorité.

[1] Porot, M., op.cit., p.109.

La fugue constatée chez « M » est un acte accompli dans les perspectives de chercher une vie pleine d'affection. L'enfant essaie de fuir car les fugues sont toutes des actes d'évitement qui permettent à l'enfant d'échapper momentanément à des tentions conflictuelles insupportables.

ROMAIN nous dit à ce sujet que :

« Le déséquilibre familial est souvent retrouvé dans les observations des jeunes fugueurs, mais au même titre que les troubles du comportement social.

La fugue, en constituant une réponse de comportement active et libératrice, agit comme une soupape de sécurité qui permet à l'enfant de fuir une situation hautement conflictuelle, sans attendre que la quantité d'angoisse mise en jeu par le conflit familial vienne remanier la structure pulsionnelle du sujet. En réalité, la fugue doit être considérée comme bénéfique pour l'enfant en situation de conflit aigu. »[1]

« M » a vécu une situation de conflit et d'anxiété causée par l'état psychique de sa mère et ensuite par son vécu chez ses grands-parents.

8.2.1. Les difficultés d'identification

L'on sait que le moi se construit d'abord par l'identification au parent de même sexe. Et pour que cette identification s'effectue, il est nécessaire que la relation soit stable et positive et que la différenciation par rapport au parent de sexe opposé se fasse sans mettre en cause la sécurité du lien affectif.

Cependant, l'absence ou l'insuffisance d'autorité parentale et le manque de substitut paternel valable, les oppositions entre les grands-parents, etc. entravent le processus d'identification pour les cas d'enfants élevés chez leurs grands-parents.

---

[1] ROMAIN, L., Les enfants devant le divorce, Paris, PUF, 1979, pp 99-100.

En plus, l'on sait que la personnalité et l'autonomie de l'homme se constituent par une série d'identifications. Et c'est à partir de l'identification que le moi de l'enfant se constitue.

En effet,

« L'identification est un processus psychologique par lequel un sujet assimile un aspect, un attribut de l'autre et se transforme totalement ou partiellement à partir de ce modèle. »[1]

Ainsi, les grands-parents qui devraient être des substituts parentaux valables ne l'ont pas été et partant leurs petits-enfants n'ont pas bénéficié d'une autorité parentale nécessaire pour leur développement harmonieux.

Ce qui a entraîné une perturbation comportementale chez « N », «D », et « M ».

8.2.2. Les problèmes de l'adolescence

L'adolescence est une étape que tout le monde est appelé à traverser. Au cours de ce stade, les parents de l'adolescent ou leurs substituts doivent comprendre que c'est un stade de développement de l'enfant et qu'à ce stade le dialogue avec les parents et leur adolescent est plus qu'indispensable. Mais s'il y a absence de communication et d'échange avec les parents et leur enfant adolescent, celui-ci ne manque pas d'avoir des difficultés dans sa vie ultérieure. C'est ce que nous avons remarqué chez « D » ; celle-ci est une adolescente de 16 ans, ses grands-parents ne lui disent rien, elle veut imposer tout à la maison, elle se considère comme le chef de famille, elle est agressive envers ses camarades de classe, elle consomme de l'alcool, du tabac, elle vole de l'argent de ses grands-parents et ceux-ci ne disent rien, etc.

En effet, depuis sa première enfance, elle n'a pas connu d'autorité parentale de la part de son grand-père, celui-ci ne lui disait rien et la laissait toujours tranquille. Elle n'a pas connu de dialogue avec ses grands-parents afin que ces derniers lui montrent le bon chemin à suivre. En plus, ses grands-parents n'ont

[1] LAPLANCHE, J. et PONTALIS, J.B., Vocabulaire de la psychanalyse, Paris, PUF, 1967, p.184.

jamais eu le temps suffisant pour lui expliquer les attitudes à adopter pour qu'elle soit mieux intégrée dans la société.

A ce propos « D » nous a affirmé ceci:

« Sokuru canke nyokuru ntibigeze bafata n'akanya na gatoyi ngo bambwire ivy'ubuzima ngaha nico gituma mbura ico mfata n'ico ndeka. »

Ce qui signifie:

« Mes grands-parents n'ont jamais pris le temps de m'expliquer les choses de la vie, c'est pour cette raison que je ne sais pas quoi faire. »

Nous pourrions dire que « D » a besoin du dialogue entre elle et ses grands-parents car le dialogue est toujours nécessaire entre les parents et leurs enfants.

Cependant, « D » n'a pas bénéficié de ce ménagement de la part de ses grands-parents parce que ceux-ci ne comprennent pas les problèmes de l'enfant et ne comprennent plus que la phase de l'adolescence est complexe et difficile.

Pour FREUD,

« Il y a peu de situations dans la vie qui soient plus difficiles que d'avoir un fils ou une fille adolescent (e) qui tente de se libérer. »[1]

A ce sujet DODSON, s'adressant aux parents, décrit le processus normal de la rupture entre l'enfance et l'adolescence :

« L'essentiel est que votre adolescent se détache définitivement de la dépendance de l'enfance, qu'il trouve son identité et qu'il trouve son équilibre d'adulte. Certains adolescents, grâce à leur tempérament facile et aux rapports

[1] FREUD, A., cité par DODSON, F., in Le père et son enfant, Paris, Robert, Laffont, 1975, p.266.

satisfaisants qu'ils ont eus avec vous pendant leurs années préscolaires, couperont les derniers liens avec tendresse et douceur. Ceux qui sont d'un tempérament plus explosif et qui n'auront pas eu de rapports aussi satisfaisants avec vous dans la première enfance le feront dans la contrainte et l'effort. »[1]

Or, « D » a connu une rupture affective due à la séparation précoce d'avec sa mère. Ainsi, sa grand-mère ne pouvait pas répondre à tous les soins que demande un enfant d'une année et huit mois car un enfant de cet âge, comme nous l'avons déjà signalé, requiert beaucoup de soins. D'où le comportement de « D » n'a pas manqué d'être perturbé. Pour le cas « M » dont la mère est malade mentale, nous pouvons dire que ce cas est soumis à une tension psychique qui serait liée :

- au sentiment de rejet car les autres enfants le prennent lui aussi comme un malade mental parce que selon eux, il est né d'une mère malade mentale ;
- à la carence affective attribuable au fait que sa grand-mère qui devrait être le substitut à la mère ne lui témoigne pas l'affection nécessaire à son développement harmonieux.

A ce sujet, pour COHN-SOLAL,

« Des enfants ayant été abandonnés à la naissance, puis ensuite n'ont pas eu de substituts valables pendant les deux premières années de leur vie sans aucun objet d'attachement stable n'ont jamais un développement intellectuel normal et ont toujours des difficultés affectives et de comportements. »[2]

Ainsi, la perturbation comportementale est la conséquence directe de ce vécu de ces enfants élevés chez leurs grands-parents. Tout ce que nous venons de dire confirme en effet ce que nous avons constaté chez tous nos cas d'enquête.

---

[1] DODSON, F., op.cit., p.34.

[2] COHN-SOLAL, J., Les deux premières années de la vie, le prodigieux éveil de l'enfant, Paris, Robert Laffont, 1982, p.284.

Nous pouvons conclure que la séparation précoce d'avec la mère, le manque de substitut maternel valable et l'absence d'autorité parentale de la part du grand-père ont des répercussions néfastes sur le comportement de l'enfant et partant sur sa vie psychoaffective.

CHAPITRE IX. LES DIFFICULTES D'INTEGRATION SOCIALE

L'enfant élevé chez ses grands-parents vit des situations qui peuvent entraîner des conséquences non moins fâcheuses sur son comportement. Ces conséquences sont les suivantes : l'indiscipline, les difficultés d'adaptation sociale et l'échec scolaire.

9.1. L'indiscipline

L'indiscipline est une manifestation de l'inadaptation sociale. Elle est toujours la réaction compensatrice d'une personnalité qui, ne voulant pas ou ne pouvant pas s'affirmer normalement dans un sens déterminé, cherche un exutoire dans un autre sens anormal.

Selon LAFON, l'indiscipline est un

«(...) manquement aux règles de conduite du groupe qui constitue l'ensemble des élèves de la classe ou les enfants du groupe éducatif ».[1]

En effet, au cours de nos entretiens et observations que nous avons effectués avec les cinq cas d'enfants élevés chez leurs grands-parents, nous avons constaté que ces enfants manifestent un manquement à certaines règles de conduite ; ils ne respectent personne, ils arrivent même à battre leurs grands-pères, ils sont agressifs envers leurs camarades de classe et l'entourage, etc. Face aux comportements de ces enfants, leurs camarades n'acceptent pas de se courber à leurs caprices ; c'est pour cette raison qu'ils les marginalisent et les traitent d'inadaptés sociaux.

« D » nous a affirmé ceci :

« Ababanyi ntibashaka ko hari ico novuga turi kumwe, barampariye ivomo ngo ntaco nubaha. »

Ce qui se traduit par :

---

[1] LAFON, R., op.cit., p.52.

« Les voisins ne veulent pas que je reste à côté d'eux ; ils me marginalisent et m'accusent de ne rien respecter. »

Ici, tout le monde a un préjugé défavorable sur « D » comme quoi elle n'a pas appris à respecter les gens car elle a connu dès son enfance une insuffisance d'autorité parentale de la part de son grand-père.

Concernant le cas « N », celui-ci ne respecte personne, son grand-père ne lui dit rien même s'il commet une faute, n'est jamais puni. Si le grand-père veut gronder, sa grand-mère réagit et lui dit de le laisser tranquille car pour elle, s'il lui fait du mal ce serait pour lui rappeler ce qui l'a touché négativement, à savoir la mort de sa mère. Lorsque « N » entend cela, il veut faire la loi à la maison, il s'absente à l'école comme il veut, des fois il fait même l'école buissonnière. Son grand-père ne lui dit rien et le maître se lamente toujours.

A ce sujet, DODSON invite le père de famille à être vigilant sur l'éducation de son enfant et à concevoir une discipline dès la première enfance :

« Un père doit au contraire concevoir une discipline à long terme. Il commence avec un nouveau-né qui est essentiellement « petit sauvage adorable » qui fait uniquement ce qu'il veut et qui ignore ce qu'est un comportement social ou asocial. C'est le bébé que le père et la mère doivent guider jusqu'à l'adolescence. Ils lui apprendront patiemment à bien se comporter jusqu'à ce que leur but soit atteint. Ce but final, pour l'enfant devenu adulte, c'est d'être capable d'autodiscipline, de posséder en soi la motivation nécessaire pour se comporter en être social. »[1]

Ainsi, l'investissement du grand-père dans l'éducation de son petit-enfant est très important. Mais si ce dernier ne reçoit pas l'autorité parentale suffisante de la part de son grand-père, cet enfant risque d'être indiscipliné et partant un inadapté social.

[1] DODSON, F., op.cit., p.70.

C'est ce que nous avons constaté chez « N » et « D ».

Concernant toujours le cas « N », il est toujours à côté de sa grand-mère, il ne fait rien à la maison, lui-même nous a affirmé que si son père vient lui rendre visite, l'enfant fuit la maison et retourne quand son père sera parti. Et cela parce que, selon lui, des fois, si son père le trouve sur place, il l'intimide et lui dit d'abandonner ce genre de comportement inadmissible par la société et par l'entourage.

« N » lui-même nous a déclaré :

« Iyo « papa » aje kundaba, nca nihungira kugira ntambone kuko ashaka kuguma antuka ngo ntaco nkora, ngo nsingira indero. Ivyo bikanshavuza cane. »

Ce qui se traduit :

« Quand mon père vient me rendre visite, je préfère fuir pour qu'il ne me voit pas car il veut toujours m'intimider comme quoi je ne fais rien et que je suis indiscipliné. Cela me met en colère. »

« D » non plus ne respecte personne chez ses grands-parents ; elle arrive même à intimider son grand-père jusqu'à le battre. Sa grand-mère a affirmé que l'entourage se lamente de son comportement ; il la traite de marginale, l'écarte de la société mais elle n'arrive pas à se corriger.

A ce propos, la grand-mère de « D » nous a signalé ceci :

« Uyu mwuzukuru wacu yaratunaniye, ubu hoho ashaka no gukubita sekuru, uwo bahuye wese agenda arakubita, ababanyi bobo baramuhebeye naho bomupfunga ntiyikosora. »

Ce qui signifie :

« Notre petite-fille nous semble difficile. Maintenant elle veut même battre son grand-père. Elle bat n'importe qui sur son passage, les voisins l'ont déjà bannie ; même si on l'emprisonnait, elle ne se corrigerait pas. »

« D » a grandi dans l'aisance totale, ses grands-parents ne lui refusent rien, ils lui accordent tout ce qu'elle veut et à toute sollicitation, ses grands-parents se sacrifient pour y répondre favorablement. Mais cela ne manque pas d'avoir des conséquences néfastes sur la vie psychosociale de l'enfant.

9.2. Les difficultés d'adaptation sociale

L'enfant élevé chez ses grands-parents contacte un nombre très limité de personnes. Flanqué au sein des grands-parents, de quelques oncles et tantes, s'il y en a bien sûr, toutes les préoccupations, inquiétudes, ambitions convergent vers lui.

Il apprend très tôt à connaître les adultes et à les imiter. Le problème majeur en est qu'il est plongé dans un univers d'adultes et de vieux au lieu de celui des pairs. Les grands-parents ne l'autorisent pas à aller prendre part aux différentes activités des autres camarades de peur que ces derniers ne lui fassent du tort. C'est l'enfant chéri qu'il faut avoir toujours à côté de soi, gavé et protégé de toutes les influences extérieures.

A ce propos, la grand-mère de « N » nous a affirmé ceci :

« Aka kuzukuru kanje ndatinya ko abandi bana bakagirira nabi, nico gituma nshima ko kaguma iruhande yanje. »

Ce qui veut dire :

« Mon petit-fils, pour éviter que ses camarades lui fassent du mal, je préfère qu'il reste toujours à mes côtés. »

Ces enfants élevés chez leurs grands-parents vivent des situations qui ne leur permettent pas de s'ouvrir au monde. Ce qui peut avoir des conséquences sur leur intégration sociale. En plus, le sentiment de rejet que leurs camarades manifestent à l'égard de ces enfants, qui les considèrent comme des enfants « *gâtés* », qui n'ont pas été éduqués, des enfants surprotégés par leurs grands-parents vient aggraver la situation.

Toutes ces situations ne manquent pas de maintenir ces enfants élevés chez leurs grands-parents dans un état d'inadaptation sociale.

NCABWENGE précise à ce sujet ce qui suit :

« Certains enfants adoptent de mauvais comportements parce qu'ils ont manqué de personnes à qui s'identifier ou n'ont pas eu quelqu'un pour donner de bons conseils et finissent par adopter d'autres orientations de leur choix, peu importe les conséquences qui peuvent suivre leurs décisions. »[1]

L'enfant élevé chez ses grands-parents se trouve confronté à ce problème d'adaptation sociale ; il a du mal à s'épanouir harmonieusement. Il vit un monde qui n'est pas sien, ces vieux parlent un autre langage qui ne lui est pas accessible. Il ne sort jamais de la maison si ce n'est que pour aller à l'école ; même s'il y arrive, il rencontre un autre problème. Ses camarades ne veulent pas jouer avec lui, et l'écartent du groupe, il se sent rejeté lui aussi de ses camarades et il persévère dans un repli sur soi et dans l'isolement.

En effet, tous les cas d'enfants sur lesquels nous avons enquêté souffrent de ce problème d'intégration sociale.

L'inadaptation sociale de tous ces enfants proviendrait aussi des carences affectives maternelles et de manque de substitut maternel valable, de l'absence d'une image paternelle efficace et des oppositions entre leurs grands-parents.

Tous ces cas vivent dans un climat d'insécurité et n'ont pas eu de bons modèles d'identification. Ce qui ne manque pas de conduire ces enfants vers une inadaptation sociale.

A ce sujet, le grand-père de « M » nous a affirmé ceci :

---

[1] NCABWENGE, S., La délinquance en milieu rural, enquête menée en province Cankuzo, mémoire inédit, FPSE, U.B, Bujumbura, 1995, p.72.

« Uyu mwuzukuru wanje, iyo atangaye, ashima kuguma ari wenyene. Ntashaka abandi bavugana, jewe narabuze ukuntu nomufata. »

Ce qui veut dire :

« Mon petit-fils, s'il ne fugue pas, il s'isole. Il ne veut pas communiquer avec les autres, son comportement me cause des ennuis. »

Des fois, les grands-parents contribuent eux aussi à maintenir leurs petits-enfants à la maison et sont contents que leur petit-enfant soit tout le temps près d'eux : garder les vaches, effectuer les travaux domestiques, etc. Ils ne voient pas loin pour pouvoir envisager ce que deviendra leur petit-enfant dans ce monde.

En plus, les enfants élevés chez leurs grands-parents ne sont pas aussi motivés à aller à l'école puisqu'ils préfèrent toujours rester à côté de leurs grands-parents qui les aiment tant car, selon eux, s'ils vont à l'école et qu'ils commettent une faute, le maître n'hésitera pas à les sanctionner et à les punir, chose à laquelle ils ne sont pas habitués.

Les enfants élevés chez leurs grands-parents se trouvent confinés à plusieurs situations diverses : les cas « K » et « Z » vivent seuls à la maison et n'ont pas d'autres personnes avec qui ils peuvent communiquer à part leurs grands-parents. Ces enfants manifestent eux aussi l'isolement et partant l'inadaptation sociale. En plus, ce sont ces enfants-mêmes qui doivent effectuer tous les travaux de la maison puisque leurs grands-parents ne sont pas encore capables de les aider.

Concernant les cas « N » et « D » ce sont des enfants gâtés par leurs grands-parents et ne veulent pas quitter la maison, pour aller jouer avec leurs camarades. C'est pour cette raison que leurs camarades ne cessent de manifester à leur égard un sentiment de rejet et les traitent comme des enfants non éduqués, des enfants « *gâtés* ». C'est pourquoi ces enfants élevés chez leurs grands-parents s'isolent, ce qui peut constituer un handicap pour l'adaptation sociale de ces enfants.

A ce propos, « K » raconte que :

« Sokuru na nyokuru bashaka ko ndabakorera ibikorwa vyose ndi umwe no kw'ishure bashaka ko noheba, nanje ivyo bikambabaza cane nico gituma nshima kuguma ndi ukwanje. »

Ce qui se traduit :

« Mes grands-parents veulent que j'exécute seul tous les travaux de la maison. Ils veulent même que j'abandonne l'école. Mais cela me fait mal c'est pour cette raison que je préfère rester isolé. »

Actuellement « K » ne veut parler à personne, il aime toujours s'isoler, il manifeste une indifférence envers les personnes étrangères, etc.

Cependant, pour le cas d'un enfant qui ne communique pas, qui n'a pas de compagnie des égaux pour l'échange, tout cela diminue son intelligence parce l'enfant n'a pas eu le temps de confronter ses idées avec celles des autres, ce qui est un frein pour son développement intellectuel.

Et comme nous l'avons constaté, ces enfants élevés chez leurs grands-parents ont moins de chances de fréquenter l'école et ceux qui l'ont fréquentée l'abandonnent en cours de route et cela n'est pas sans conséquences fâcheuses sur le développement de la personnalité de l'enfant.

9.3. L'échec scolaire

Tous nos cas enquêtés connaissent l'échec scolaire. Car comme nous l'avons constaté au cours de nos entretiens avec ces enfants, ceux-ci ne sont pas motivés pour l'école. S'ils ne s'absentent pas, ils sont toujours en retard ou ceux qui sont en classe, ils sont toujours distraits et amorphes et ne suivent pas convenablement ce que le maître enseigne. Parmi ces enfants même, il y a ceux qui, par ce manque de motivation ou d'autres perturbations psychiques, font l'école buissonnière.

En plus, leurs grands-parents ne les suivent pas de près et ne leur montrent pas les avantages de l'école et des fois, ils veulent que leurs petits-enfants restent à la maison pour les aider à effectuer les travaux domestiques.

La plupart des grands-parents veulent que leurs petits enfants restent à côté d'eux et ne voient pas le rôle de l'école. C'est pour cette raison que nous avons pu consulter les bulletins de ces enfants et nous avons constaté qu'ils sont tous en échec scolaire.

A ce sujet, pour AVANZINI,

« Est en échec, l'élève dont les performances sont inférieures à celles qu'exige le niveau officiel de sa classe ou de son cours avec les normes de l'examen qu'il prépare soit celui qui, par voie de conséquence est placé dans des classes ou sections peu estimées et dès lors, exposé à un destin socio-professionnel à peu près inéluctablement préjudiciable, soit celui à qui quelles qu'elles soient ses prestations générales ou particulières interdisent l'orientation qu'on souhaite lui donner ou que lui-même ambitionnait de prendre. »[1]

Pour GOUPIL :

« L'enfant en situation d'échec ne s'absentera pas nécessairement de l'école mais il pourra trouver toutes sortes de dérivatifs pour fuir cette situation aversive : faire autre chose que ce qui est demandé, attirer l'attention de ses pairs. »[2]

Dans cette même perspective, nous avons remarqué que parmi les élèves en situation d'échec, « M », « N » et « D » ont choisi de faire l'école buissonnière.

A ce propos, « M » nous a affirmé ceci :

« Iyo ngiye kw'ishure, mwigisha aguma ariko arantuka ataco ampora nico gituma nshima gusibira mu nzira. »

Ce qui signifie :

---

[1] AVANZINI, G., Echec scolaire, Paris, Le Centurion, 1977, p.16.

[2] GOUPIL, G., Elève en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, Québec, Presses Universitaires de Québec, 1990, p.50.

« Quand je vais à l'école, le maître ne cesse de me punir et cela injustement. C'est pour cette raison que je préfère faire l'école buissonnière. »

« N », « D » et « K » sont aussi paresseux en classe et ne veulent pas fournir des efforts car selon eux, ils n'y sont pas habitués.

Pour NAHIMANA,

« Un sujet est taxé de paresseux quand il prend l'habitude de ne rien faire. Cette habitude dissout par conséquent le goût de travail et l'amène à adopter une attitude d'ennui. »[1]

Il est important de souligner ici que c'est à cause de l'échec que bien d'élèves deviennent paresseux. Contrairement à ce qu'on pense couramment, la paresse n'est pas la cause de l'insuccès mais son effet.

A ce propos « N » nous signale :

« Mwigisha aduha ibikorwa vyinshi dukora nanje kuko ntamenyereye ibinduhisha, nca ndabireka kubikora. »

Ce qui veut dire :

« Le maître nous donne beaucoup d'exercices à faire, comme je n'ai pas l'habitude de faire beaucoup de travaux, je décide de ne pas les faire. »

Ainsi, quand le rôle maternel n'est pas assuré, des difficultés psychologiques et intellectuelles peuvent s'en suivre et dans la manière où le rôle paternel qui devrait être complété par celui de la mère n'est pas équilibré.

Pour conclure ce chapitre, nous constatons que l'indiscipline, la difficulté d'adaptation sociale et l'échec scolaire constituent un handicap majeur dans l'intégration sociale de ces enfants élevés chez leurs grands-parents.

[1] NAHIMANA, G., Interprétation de l'échec des élèves par les enseignants, mémoire inédit, FPSE, U.B, Bujumbura, 1996, p.70.

CONCLUSION

Avant de clôturer le présent travail de mémoire, il convient de rappeler les points essentiels sur lesquels repose notre recherche. Cette étude était articulée sur deux parties essentielles ; d'une part, le support théorique de la recherche, la démarche méthodologique et d'autre part la présentation, l'analyse et l'interprétation des données de terrain.

Pour réaliser ce travail, nous sommes passé par le cheminement ci-après : nous avons d'abord introduit notre sujet dont nous avons motivé le choix.

Dans la première partie, nous avons élaboré un cadre théorique englobant les éléments permettant de connaître les enjeux de l'étude.

Dans le premier chapitre, nous avons défini les concepts-clés de notre sujet à savoir : l'affectivité, la famille, la séparation, l'éducation et l'autorité.

Le deuxième chapitre a été consacré aux principaux stades de développement de l'enfant ; nous avons montré la nécessité pour les parents ou leurs substituts de connaître ces stades de développement de l'enfant.

Dans le troisième chapitre, nous avons montré le rôle de la famille dans l'évolution psychoaffective de l'enfant sans oublier le rôle de l'autorité parentale et des différents partenaires dans l'éducation de l'enfant.

Le quatrième chapitre a abordé le rôle joué par les grands-parents dans l'éducation de l'enfant. Dans le chapitre cinq, nous avons posé notre problématique de recherche. C'est à cette occasion que nous nous sommes posé

une série de questions qui nous ont conduit à la formulation des objectifs. Rappelons que notre objectif général visait à étudier le *vécu psychoaffectif des enfants élevés chez leurs grands-parents.* Nous avons voulu par-là étudier la situation dans laquelle l'enfant vit chez ses grands-parents et son influence sur le comportement de l'enfant.

Nos objectifs spécifiques sont :

- *Identifier le caractère surprotecteur des grands-parents vis-à-vis de leur petit-enfant.*
- *Montrer l'absence de l'autorité parentale que les grands-parents manifestent vis-à-vis de leur petit-enfant.*
- *Relever les perturbations relationnelles et comportementales chez l'enfant.*
- *Dégager les difficultés d'intégration sociale des enfants élevés chez leurs grands-parents.*

Pour réaliser nos objectifs, nous avons eu recours à la méthode qualitative et aux techniques de l'enquête par l'entretien semi-directif et de l'enquête par l'observation directe qui nous ont permis de toucher les enfants élevés chez leurs grands-parents et leurs grands-parents eux-mêmes.

La deuxième partie de notre travail a porté sur la présentation, l'analyse et l'interprétation des données de terrain. Nous avons commencé par dégager les données de l'enquête des thèmes et des sous-thèmes constituent respectivement les chapitres et les sous-chapitres de notre travail. Ainsi, comme l'exige la méthode qualitative, nous avons récolté des informations auprès des enfants ayant perdu leur mère et qui ont été élevés par leurs grands-parents et cela dès leur bas-âge, c'est-à-dire qu'ils avaient moins de deux ans à l'époque où ils ont été transférés chez ces derniers.

Les conditions de l'enfant élevé chez ses grands-parents ont un impact négatif sur le comportement de l'enfant lui-même. Cette recherche nous a montré que le caractère surprotecteur des grands-parents, l'insuffisance de l'autorité

parentale, la solitude et la carence affective maternelle influent sur le comportement de l'enfant. Ainsi, *notre objectif général qui visait à l'étude du vécu psychoaffectif des enfants élevés chez leurs grands-parents* a été atteint.
Nous avons en outre constaté que l'enfant élevé chez ses grands-parents manifeste des perturbations relationnelles et comportementales.

Concernant les perturbations relationnelles, nous avons constaté que l'enfant s'isole, manifeste un retrait social, ne communique pas avec autrui et manifeste une agressivité envers ses amis de classe, etc.

Quant aux perturbations comportementales, l'enfant manifeste une nervosité et le refus de s'engager affectivement dans les activités ludiques ; il est confronté aux problèmes scolaires, aux fugues, au vol, aux problèmes de l'adolescence sans oublier les difficultés d'identification, etc.

En plus, l'indiscipline, la difficulté d'adaptation sociale et l'échec scolaire constituent des conséquences négatives de cette situation que vit l'enfant élevé chez ses grands-parents.

A titre de rappel, nos objectifs spécifiques qui étaient :

- *Identifier le caractère surprotecteur des grands-parents vis-à-vis de leur petit-enfant.*
- *Montrer l'absence de l'autorité parentale que les grands-parents manifestent vis-à-vis de leur petit-enfant.*
- *Relever les perturbations relationnelles et comportementales chez l'enfant.*
- *Dégager les difficultés d'intégration sociale des enfants élevés chez leurs grands-parents.*

Au bout de compte, ces objectifs spécifiques ont été atteints.

Avant de clore ce travail, donnons quelques suggestions :

1° Aux pères de ces enfants élevés chez leurs grands-parents

- Essayer de suivre son enfant et des fois contacter son enseignant pour s'enquérir sur le comportement de l'enfant à l'école ;

- Aider les grands-parents de l'enfant à donner une éducation de qualité à leur petit-enfant ;
- Manifester une autorité parentale suffisante et équilibrée pour le développement harmonieux de l'enfant ;
- Montrer à l'enfant le bien-fondé de l'école ;
- Se donner du temps suffisant pour rendre visite à son enfant et échanger sur tous les problèmes pouvant survenir à l'enfant chez ses grands-parents dans sa vie quotidienne.

2° Aux enfants élevés par leurs grands-parents :

- Respecter et écouter les sages conseils de leur père et de leurs grands-parents sur la manière dont ils doivent se comporter.
- Aider les grands-parents à exécuter les travaux de la maison car l'âge avancé ne leur permet pas de vaquer à leurs activités habituelles ;
- Fournir des efforts et éviter la paresse lorsqu'ils sont à l'école car c'est cette dernière qui leur permettra de gagner leur vie ;
- Ne pas prendre en considération les propos de l'entourage qui incite ces enfants à retourner chez eux et à abandonner leurs grands-parents qui les ont éduqué et qui se sont sacrifiés pour que ces enfants grandissent.
- Eviter de craindre leur père surtout lorsque ces derniers viennent leur rendre visite car l'éducation et les conseils du père sont toujours nécessaires.

Enfin, à l'issue de ce travail, nous ne pensons pas avoir terminé d'explorer tous les horizons du phénomène étudié. Le présent travail nous a permis de faire un bref aperçu en rapport avec le vécu psycho-affectif des enfants élevés chez leurs grands-parents en milieu rural.

Cependant, nous pensons qu'il pourra si modeste soit-il éclairer toute personne intéressée par la recherche. Notre souhait est que, d'autres réflexions soient menées notamment sur l'étude comparative du vécu psycho-affectif de l'enfant élevé chez ses grands-parents paternels et de celui élevés chez les grands-parents maternels.

BIBLIOGRAPHIE

1.ADLER, A., Education des enfants, Paris, Payot, 1977.

2.ANTONY, J. et al., L'enfant à haut risque psychiatrique, Paris, PUF, 1980.

3.ATTIAS-DONFUT, C. Et RONSENMAYR, L., Vieillir en Afrique, Paris, PUF, 1994.

4.AVANZINI, G., Echec scolaire, Paris, Le Centurion, 1977.

5.BERGE, A., Propos aux enfants et aux éducateurs, Paris, PUF, 1961.

6.BERNARD, P., Le développement de la personnalité, Paris, Masson, 1975.

7.BIANCERI, A., Les sociétés humaines, Paris, Larousse, 1965.

8.BLANC, M., et al., Initiation aux problèmes familiaux, Lyon, Chronique sociale de France, 1960.

9.BOWLBY, J., Attachement et perte, Paris, PUF, 1978.

10.CASABIANCA, R.M., L'éveil social avant trois ans en milieu institutionnel, Paris, Ed. Fleurus, 1978.

11.CHOMBART DE LAUWE, M.-J., L'enfant en jeu, Paris, Centre National de Recherche scientifique, 1980.

- Un monde autre : l'enfance, Paris, Payot, 1979.

- Psychopathologie social de l'enfance inadaptée, Essai de sélection des variables du milieu et de l'hérédité dans les troubles de comportement, Paris, CNRS, 1973.

12.CLAES, M., L'expérience adolescente, Bruxelles, Mardaga,1983.

13.COHN-SOLAR, J., Les deux premières années de la vie, le prodigieux éveil de l'enfant, Paris, Robert Laffon, 1982.

14.DEBRE, R., Psychologie de la vie familiale, Paris, Fernand Nathan, 1976.

15.DE LANDSHEERE, G., Introduction à la recherche en éducation, Paris, Colin-Baurrelier, 1982.

16.DEPERETTI, A., Liberté et relations humaines, édition de l'EPI, 1967.

17.DODSON, F., Aimer sans tout permettre, Paris, Robert Laffont, 1979.

- Tout se joue avant six ans, Paris, Robert Laffont, 1970.

- Le père et son enfant, Paris, Robert Laffont, 1974.

18. DUHR, J., Art des arts, Eduquer un enfant, Mulhouse, Salvator, 1957.

19. D'UNRUG, M.C., Analyse du contenu et acte de parole, De l'énoncé à l'énonciation, Paris, Editions Universitaires, 1974.

20. DUPASQUIER, N.-L., Le devenir des enfants abandonnés, Paris, PUF, 1981.

21. DURNING, P., Education familiale, acteurs, processus et enjeux, Paris, PUF, 1995.

22. ERNY, P., L'enfant et son milieu en Afrique noire, Essai sur l'éducation en Afrique traditionnelle, Paris, Payot, 1972.

23. FREUD, A., L'enfant dans la psychanalyse, Paris, PUF, Gallimard, 1973.

25. FREUD, S., -Trois essais sur la théorie de la sexualité, Paris, Gallimard, 1962.

- La vie sexuelle, Paris, PUF, 1969.

26. GESELL, A., Adolescent de dix à treize ans, Paris, PUF, 1959.

27. GRATIOT-ALPHANDEREY et ZAZZO, R., Traité de psychologie de l'enfant, Paris, PUF, 1970.

28. GOODMAN, S., Le livre guide de votre enfant de la naissance à l'adolescence, Paris, Laffont, 1980.

29. GOUPIL, G., Elève en difficultés d'adaptation et d'apprentissage, Québec, Presses Universitaires de Québec, 1990.

30. HADFIELD, J-A., L'enfance et l'adolescence Paris, Payot, 1972.

31. HURSTEL, F., La déchirure paternelle, Paris, PUF, 1966.

32. ITOUA, F., et al., Famille enfant et développement en Afrique, Paris, UNESCO, 1988.

33. LAFON, R., Vocabulaire de Psychologie et de Psychiatrie de l'enfant, Paris, PUF, 1969.

34. LAGACHE, D., L'Unité de la Psychologie, Paris, PUF, 1979.

35. LAPLANCHE, J. et PONTALIS, J.B., Vocabulaire de la Psychanalyse, Paris, PUF, 1967.

36. LEDUC, C., Le parent entraîneur, Montréal, Editions Logiques, 1974.

37. LESCURE,M., Les carences éducatives, Toulouse, Privat, 1978.

- Des carences éducatives, des troubles de la relation à l'autre pendant l'enfance et l'adolescence, Toulouse, Privat, 1958.

38. LEON, A., Manuel de Psychologie expérimentale, Paris, PUF, 1977.

39. LIBERMAN, R., Les enfants devant le divorce, Paris, PUF, 1979.

40. MAUCO, G., Psychanalyse et éducation, Audier Montaigne, 1967.

41. MERLAUD, A., L'enfant et sa famille. Ses éducateurs, Paris, Editions Fleurus, 1964.

42. MICHAUX, L., Les jeunes et l'autorité, Paris, PUF, 1972.

43. MUCCHIELLI, R., Le questionnaire de l'enquête psycho-sociale, Paris, E.S.F, 1971.

44. MURY,G., Les jeunes de la rue, ce qu'ils pensent de leur vie quotidienne, Toulouse, Privat, 1977.

45. NEILL, A-S, Liberté. Pas anarchie, Paris, Payot, 1966.

46. NOVELLI, P-N., Un séminaire sur la recherche qualitative, Washington, R.S.S, 1986.

47. PELSSER, R., Manuel de psychologie de l'enfant et de l'adolescent, Gaëtan Morin, 1989.

48. PINTO, R. et GRAWITZ, M., Méthode des sciences sociales, Paris, Dalloz, 1971.

49. POISSON, Y., La recherche qualitative en éducation, Québec, Presses Universitaires de Québec, 1990.

50. POROT, M., L'enfant et les relations familiales, Paris, PUF, 1979.

51. QUINODOZ, J.M, La solitude apprivoisée, Paris, PUF, 1991.

52. RICOEUR, P., De l'interprétation. Essai sur FREUD, Paris, Seuil, 1965.

53. ROMAIN, L., Les enfants devant le divorce, Paris, PUF, 1965.

54. SETTER, J.M., L'autorité dans l'éducation, in Psychologie de la vie familiale, Paris, Nathan, 1970.

55. SOULE, M., Les grands-parents dans la dynamique psychique de l'enfant, Paris, E.S.F., 1979.

56. SPITZ, R., De la naissance à la parole, Paris, PUF, 1976.

57. STRAYER, F.F., et al., La garderie en bas âge, perspective biosociales sur les relations humaines pendant la jeune enfance, Montréal, Laboratoire, d'éthologie humaine, 1986.

58. VERDIER, P., Adopter un enfant, Paris, Le Centurion, 1974.

59. WALL, W-D. BILL, A. et al., L'éducation constructive des enfants, Paris, UNESCO, 1979.

60. WINNICOTT, D.W., L'enfant et sa famille, Paris, Payot, 1951.

II. MEMOIRES, DICTIONNAIRES, REVUES, ENCYCLOPEDIES ET AUTRES PUBLICATIONS

II.1. MEMOIRES

1. NAHIMANA, G., Interprétation de l'échec des élèves par les enseignants, Mémoire inédit, F.P.S.E, U.B, Bujumbura, 1996.

2. NCABWENGE, S., La délinquance en milieu rural, enquête menée en province Cankuzo, Mémoire inédit, FPSE, U.B, Bujumbura, 1995.

3. NDIMURUKUNDO,N., Territoire d'évolution et de développement psychologique, du jeune enfant Murundi de trois à sept ans, Mémoire inédit, Caën, 1974.

4. NDITIJE, C., Contribution à l'étude de l'orphelinat au Burundi. Approche psycho-sociologique, Mémoire inédit, F.P.S.E, U.B, Bujumbura, 1979.

5. NIYONGABO, A., Recherche sur le sevrage des enfants dont les mères sont fonctionnaires, Mémoire inédit, F.P.S.E, U.B, Bujumbura, 1987.

6. NIYUBAHWE, A., Attitude du père de famille face aux relations psycho-affectives enfants-marâtre dans la société burundaise, Approche psychosociologique, Mémoire inédit, F.P.S.E, U.B, Bujumbura, 1997.

7. NSHINYABIGOYE, R., Autorité parentale et les jeunes filles du milieu urbain, Mémoire inédit, F.P.S.E, U.B, Bujumbura, 1985.

8. NTEMAKO, M., Education du jeune agriculteur dans le Burundi traditionnel, Mémoire inédit, F.P.S.E, U.B, Bujumbura, 1980.

9. NZEYIMANA, A., Le site de déplacés dans la genèse et le développement des perturbations psychoaffectives chez l'enfant, Mémoire inédit, F.P.S.E, U.B, Bujumbura, 1995.

II.2. DICTIONNAIRES

1. HOTYAT, F., DELEPINE-MESSE, D. et TOUYART, C., Dictionnaire encyclopédique de Pédagogie moderne, Paris, Fernand Nathan, Edition, Labor, 1973.

2. SILLAMY, N., Dictionnaire de Psychologie, Paris, Librairie Larousse, 1978.

II.3. REVUES, COURS, ENCYCLOPEDIES ET AUTRES PUBLICATIONS

1.BIGANGARA, J.B., Pour une anthropologie de la famille et du mariage traditionnels au Burundi, Bujumbura, Les Presses Lavigerie, 1986.

2. Encyclopedia Universalis, Volume III, Paris, 1980.

3. FATOU SOW, Les techniques de recueil des données, Dakar, Université Cheik Anta Diop, Département des Sciences sociales, 1992.

4. GMEINER, H., Les Villages d'enfants SOS, Innsbruck, Munich, 1980.

5. NKUNZIMANA, P., Questions approfondies de Psychanalyse, Cours inédit, II^{ème} Licence P.C.S., F.P.S.E, U.B, Bujumbura, A.A 2002-2003

6. NTERERE, J.B., La signification de la famille parentèle, Bujumbura, Presses Lavigerie, 1969.

ANNEXES

Annexe I

Consigne en kirundi

Jewe ndi umunyeshure wo mw'Ishuli Kaminuza y'Uburundi. Nkaba ndiko ndandika igikorwa kimpa uburenganzira bwo kuronka urupapuro rw'umutsindo mu gisata c'ivyerekeye imico n'imigenzo y'abantu.

Nkaba nipfuza ko wonterera agacumu k'ubumwe mu vyerekeye ukuntu ubaye ngaha kwa sokuru wawe.

Ivyo uza kumbwira vyose ndabikeneye cane. Ntegerezwa rero kubifata nk'uko ubimbwiye. Nico gituma nkoresha aka kuma gafata amajwi ngo ntihagire ibinjana. Vyongeye, ivyo tuvuganye vyose bizoguma hagati yacu. Ntahandi uzovyumva.

Urakoze.

NKESHIMANA Gabriel

Annexe II

Consigne en français

Je suis étudiant à l'U.B, FPSE. Je suis en train de réaliser un travail de fin d'études. Je souhaite m'entretenir avec toi en ce qui concerne ton vécu psycho-affectif chez tes grands-parents.

Tout ce que tu me diras me sera d'une grande utilité. Je dois alors prendre cela intégralement. C'est pour cette raison que je vais utiliser cet appareil enregistreur pour que rien ne m'échappe. Je porte également à ta connaissance que les tenants de cet entretien resteront anonymes.

Merci.

NKESHIMANA Gabriel

Annexe III.

Guide d'entretien pour les enfants élevés chez leurs grands-parents en kirundi

Identification

Uwo ari we: - Izina

- Umukobwa canke umuhungu
- Imyaka
- Ugira kangahe mubo muvukana
- Mama wawe yapfuye ufise imyaka ingahe?
- Waje kuba ngaha kwa sokuru wawe ufise imyaka ingahe?

1. Waje kuhaba bivuye kuki?
2. Wiyumvira iki iyo so wawe aje kukuramutsa?
3. Imibano na sokuru wawe canke na nyokuru wawe ni iyihe?
4. Ni ikihe gishika nyokuru wawe akwereka?
5. indero kivyeyi sokuru wawe aguha ni iyihe?
6. Uhanwa gute iyowagambarariye sokuru wawe? Nyokuru wawe?
7. Ni iyihe nyifato ugira iyo sokuru canke nyokuru agukubise canke ashaka kugukubita?
8. Ushimishwa gute n'inyishu nyokuru wawe aguha kuvyo umusavye? Sokuru wawe wewe?
9. Wiyumvira iki iyo ugiye kw'ishure?
10. Ubona gute amategeko uhabwa na mwigisha?
11. Imigenderanire yawe n'urunganwe ni iyihe?
12. Ni iyihe nyifato abagenzi bawe bagira iyo wagize agakosa?
13. Ingorane ugira mu mibereho yawe ngaha kwa sokuru ni izihe?
14. wipfuza iki mu buzima bwawe?

Annexe IV

Guide d'entretien pour les enfants élevés chez leurs grands-parents en français

Identification : - nom et prénom

- sexe
- âge
- rang dans la fratrie
- Quel âge avais-tu lors de la mort de ta mère ?
- A quel âge es-tu venu vivre chez tes grands-parents ?

1. Pour quelles raisons es-tu venu vivre chez tes grands-parents ?
2. Quels sentiments éprouves-tu lorsque ton père te rend visite ?
3. Comment trouves-tu les relations avec ton grand-père, ta grand-mère ?
4. Quels sont les sentiments de ta grand-mère à ton égard ?
5. Quelle est l'éducation que tu reçois de ton grand-père ?
6. Quelles sont les punitions prises à ton encontre quand tu désobéis à ton grand-père ? A ta grand-mère ?
7. Quelles réactions manifestes-tu quand ton grand-père ou ta grand-mère te punit ou veut te punir ?
8. Comment apprécies-tu les réponses données par ta grand-mère face à tes sollicitations ? Et celles qui sont données par ton grand-père ?
9. A quoi penses-tu quand tu vas à l'école ?
10. Comment trouves-tu les ordres données par le maître ?
11. Quelles sont les relations avec tes pairs ?
12. Quelles sont les réactions de tes camarades quand tu as commis une faute ?
13. Quelles sont les difficultés que tu rencontres dans ta vie quotidienne chez tes grands-parents ?
14. Que souhaiterais-tu dans ta vie ?

Annexe V

Consigne pour le guide d'entretien pour la grand-mère en kirundi

Jewe ndi umunyeshure wo mw'Ishuli Kaminuza y'Uburundi. Nkaba ndiko ndandika igikorwa kimpa uburenganzira bwo kuronka urupapuro rw'umutsindo.

Nashaka kubasaba tuganire kuvyerekeye indero kivyeyi muha umwuzukuru wanyu.

Ivyo muza kumbwira vyose ndabikeneye cane. Nico gituma nkoresha aka kuma gafata amajwi ngo ntihagire ibinjana. Vyongeye, ivyo tuvugana vyose bizoguma hagati yacu. Ntahandi uzovyumva.

Murakoze.

NKESHIMANA Gabriel

Annexe VI

2° En français

Je suis étudiant à l'U.B, FPSE. Je suis en train de réaliser un travail de fin d'études. Je voudrais vous demander de m'accorder un entretien sur l'éducation que vous donnez à votre petit-enfant.

Tout ce que vous me direz me sera d'une grande importance. C'est pour cette raison que je vais utiliser cet appareil enregistreur pour que rien ne m'échappe. Je porte également à votre connaissance que les tenants de cet entretien garderont un caractère secret.

Merci.

NKESHIMAN Gabriel

AnnexeVII

Guide d'entretien pour la grand-mère en kirundi

Identification

- Izina
- imyaka

1. Umwuzukuru wawe yaje kuba iwanyu bivuye kuki?
2. Imigenderanire yanyu n'umwuzukuru wanyu ni iyihe?
3. Ni iyihe ndero sekuru aha umwuzukuru wanyu?
4. Imigenderanire y'umwuzukuru wanyu na sekuru yifashe gute?
5. Abantu bavuko abuzukuru bafyinishwa cane na ba yinakuru. Muvyibazako iki?
6. Ingorane mugura ni izihe mu ndero y'umwuzukuru wanyu?
7. Umwuzukuru wanyu mumuha udukorwa nk'utuhe?
8. Umwuzukuru wanyu agira inyifato iyihe iyo mumuhaye bene utwo dukorwa ?
9. Umwuzukuru wanyu mu muhana gute iyo yagize agakosa?
10. Mufata gute ibihano sekuru aha umwuzukuru canke ibihano mwebwe nyene mumuhaye?
11. Mwibaza ko hakenewe iki mu guha indero nziza umwuzukuru wanyu?

AnnexeVIII

Guide d'entretien pour la grand-mère en français

Identification : - nom et prénom

- âge

1. Pour quelles raisons votre petit-enfant est venu vivre chez-vous?
2. Quelles sont vos relations avec votre petit-enfant ?
3. Quelle est l'éducation donnée par le grand-père à votre petit-enfant ?
4. Quelles sont les relations de votre petit-enfant avec son grand-père ? avec l'entourage ?
5. Les gens trouvent que les petits enfants sont très gâtés par leurs grands-mères. Qu'en pensez-vous ?
6. Quelles difficultés rencontrez-vous dans l'éducation de votre petit-enfant ?
7. Quels sont les travaux que vous attribuez à votre enfant ?
8. Quels sont les comportements qu'affiche l'enfant quand vous lui recommandez des travaux à exécuter ?
9. Quelles sont les sanctions que vous administrez à votre petit-enfant quand il a commis une faute ?
10. Comment appréciez-vous les punitions infligées par le grand-père à votre petit-enfant ? Et celles infligées par vous-mêmes ?
11. Que proposeriez-vous pour une bonne éducation de votre enfant ?

Annexe IX

Consigne pour le guide d'entretien pour le grand-père en kirundi

Jewe ndi umuneshure wo mw'Ishure kaminuza y'Uburundi. Nkaba ndiko ndandika igikorwa kimpa uburenganzira bwo kuronka urupapuro rw'umutsindo.

Nkaba nipfuza ko mwonterera agacumu k'ubumwe kuvyerekeye indero kivyeyi muha umwuzukuru wanyu. Ivyo muza kumbwira vyose ndabikeneye. Nico gituma nkoresha aka kuma gafata amajwi ngo ntihagire ibinsoba. Vyongeye, ivyo tuyaga vyose bizoguma hagati yacu. Ntahandi muzovyumva.

Murakoze.

NKESHIMANA Gabriel

Annexe X

Consigne pour le guide d'entretien pour le grand-père en français

Je suis étudiant à l'U.B, FPSE. Je suis en train de réaliser un travail de fin d'études. Je souhaite m'entretenir avec vous en ce qui concerne l'éducation parentale que vous donnez à votre petit-enfant.

Tout ce que vous me direz sera d'une grande utilité, raison pour laquelle je me suis muni d'un appareil enregistreur pour que rien ne m'échappe. Je porte également à votre connaissance que ce que vous allez me révéler restera dans l'anonymat.

Merci.

NKESHIMANA Gabriel

Annexe XI

Guide d'entretien pour le grand-père en kirundi

-Izina

-Imyaka

-Umwuzukuru wanyu yaje kuba ngaha iwanyu afise imyaka ingahe?

1.Uyu mwana yaje kuba ngaha bivuye kuki?

2.Ni ubuhe buryo mukoresha mu guha indero kivyeyi umwuzukuru wanyu?

3.Iyo ndero muha umwuzukuru wanyu muyibona gute?

4.Imigenderanire yanyu n'umwuzukuru wanyu ni iyihe?

5.Ingorane mugira ni izihe mu ndero y'umwuzukuru wanyu?

6.Mubona gute imigenderanire umwuzukuru wanyu afitaniye na inakuru?

7. Imibano y'umwuzukuru n'ababanyi yifashe gute?

8.Umwuzukuru wanyu mumuha nk'udukorwa utuhe?

9. Ni iyihe nyifato agira iyo mumutumye bene utwo dukorwa?

10.Umwuzukuru wanyu mumuhana gute iyo akoze agakosa?

11. Umwuzukuru wanyu amererwa gute iyo agiye kw'ishure?

12.Umwigisha w'umwuzukuru wanyu hari ivyo ababarira vyerekeye inyifato yiwe mw'ishuli?

13. Mwibaza ko hakenewe iki kugirango umwuzukuru arerwe neza?

Annexe XII

Guide d'entretien pour le grand-père en français

Identification : - nom et prénom

- A quel âge votre enfant est venu vivre chez-vous ?

1. Pour quelles raisons le petit-enfant est venu vivre chez vous ?
2. Quelles est la façon dont vous exercez l'autorité parentale sur votre petit-enfant ?
3. Comment appréciez-vous cette autorité ?
4. Quelles sont vos relations avec votre petit-enfant ?
5. Quelles difficultés rencontrez-vous dans l'éducation de votre petit enfant ?
6. Comment appréciez-vous les relations de votre petit-enfant avec sa grand-mère ?
7. Quelles sont les relations de votre petit-enfant avec l'entourage ?
8. Quelles sont les travaux que vous attribuez à votre petit-enfant ?
9. Quelles sont les attitudes qu'affiche votre petit-enfant quand vous lui recommandez des travaux à exécuter ?
10. Quelles sont les punitions que vous administrez à votre petit-enfant quand il a commis une faute ?
11. Quelles sont les sentiments que votre petit-enfant éprouve quand il va à l'école ?
12. Le maître vous parle-t-il des comportements de votre petit-enfant à l'école ?
13. Que proposeriez-vous pour une éducation toujours bonne de votre petit-enfant ?

Annexe XIII

Grille d'observation pour les enfants élevés chez leurs grands-parents

1. L'enfant dans ses relations avec les autres :

- ses relations envers les grands-parents : - attachement
  - indifférence
  - éloignement.

1. Envers ses voisins : attachement
  - indifférence
  - rejet
  - agressivité

2. Son comportement pendant l'enquête : - intérêt
  - indifférence.

3. Son attitude au travail : - enthousiasme
  - désobéissance
  - indifférence

Annexe XIV

Grille d'observation pour le grand-père

1. relation avec son petit enfant : - chaleur
   - indifférence
   - autres relations

2. Autorité envers son petit fils : - laisser-faire
   - autoritaire
   - autres comportements.

3. Contact social : - échange avec les voisins
   - querelles ou disputes
   - indifférence
   - autres relations.

4. Comportement pendant l'enquête : - intérêt
   - indifférence
   - rejet

Annexe XV

Grille d'observation pour la grand-mère

1. Relation avec son petit enfant : - chaleur
   - indifférence
   - autres relations
2. Comportement quotidien : - autoritaire
   - laisser-faire
   - autres comportements
3. Contact social : - échanges
   - querelles ou disputes
   - rejet.
   - autres comportements