

# **NIVEAU DE DEVELOPPEMENT COGNITIF ET COHESION FAMILIALE: CAS DES ELEVES DU COURS ELEMENTAIRE DE LA CIRCONSCRIPTION PEDAGOGIQUE DE KOZAH-SUD (KARA) AU TOGO**

**Boussanlègue TCHABLE**

Département de philosophie

Université de Kara (Togo)

Email : [tchable10@gmail.com](mailto:tchable10@gmail.com)/[olivivi03@yahoo.fr](mailto:olivivi03@yahoo.fr)

---

## **Résumé**

L'objectif de notre recherche est de mettre en évidence l'influence de la cohésion familiale sur le niveau de développement cognitif des élèves. A cet effet, nous avons administré le Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale de Olson et al. (1980) à 87 élèves du cours élémentaire âgés de 8-9 ans et évalué leur niveau de développement cognitif à partir des épreuves opératoires de Piaget. Les résultats obtenus montrent que les élèves issus de famille à niveau de cohésion familiale faible ou élevé ont un développement cognitif non conservant ou intermédiaire. Ceux de famille à niveau de cohésion familiale moyen ont un développement cognitif conservant. Il ressort aussi que plus la catégorie socioprofessionnelle et le niveau d'études des parents sont élevés, mieux les enfants ont un développement cognitif conservant à l'épreuve de conservation.

**Mots-clés** : Cohésion familiale – développement cognitif – élèves-conservant – non conservant.

## **Abstract:**

The aim of our research is to highlight the influence of family cohesion on the level of cognitive development of pupils. To this end, we administered the Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale of Olson et al.(1980)to 87 pupils of elementary school aged 8-9years and evaluated their level of cognitive development from the operating tests of Piaget. The results obtained show that pupils from family with low or high level of family cohesion haven on conserving or intermediary cognitive development. Those of the family with an average level of family cohesion have a conserving cognitive development. It also appears that when the occupational category and the level of parental education are high, children have conserving cognitive development in conservation task.

**Keywords:** Family cohesion-cognitive development-pupils-conserving-non conserving.

## **Introduction**

Le développement cognitif se définit comme le fruit d'interactions complexes entre la maturation du système nerveux et du langage. Cette maturation dépend des interactions sociales et physiques avec le monde qui nous entoure. Ainsi, l'être humain, dès sa naissance, est en relation constante avec son milieu et ne cesse de se transformer à mesure qu'il traverse les différentes périodes de sa vie. Il est soumis à des influences multiples et sa constitution biologique ne sera pas la loi unique de son destin ultérieur (Wallon, cité par Coulibaly, 2001). Il subit des transformations sur les plans moteurs, cognitif et affectif. Les conditions de vie peuvent engendrer des modifications profondes. En cela, la façon dont l'enfant est nourri, manipulé et choyé dépend de sa famille d'origine, premier microgroupe social, qui lui offre des modèles auxquels il va s'identifier ou s'opposer (Coulibaly, op. cit.).

En effet, la famille peut être perçue sous des angles bien différents selon sa situation géographique (milieu urbain, milieu rural), selon sa structure (famille monoparentale ou biparentale, monogame ou polygame), ou selon son niveau de cohésion. La cohésion familiale est l'ensemble des sentiments d'appartenance et d'harmonie qui sont liés à l'expression des liens affectifs qui unissent les membres de la famille. Ainsi, cette cohésion pourrait varier d'une famille à l'autre, selon que les membres sont unis, relativement unis, ou pas du tout unis. Pour Olson, Sprenkle et Russel (1980), la cohésion familiale relève de l'interaction entre le lien affectif existant entre les membres de la famille et l'autonomie personnelle. Selon ces auteurs, la dimension affective en interaction avec l'autonomie personnelle détermine donc trois niveaux de cohésion que sont les niveaux faible, moyen ou élevé lesquels peuvent avoir une influence sur le développement cognitif de l'enfant. C'est dans ce contexte général qu'il faut inscrire la présente étude qui cherche à montrer que la cohésion familiale peut exercer une influence certaine sur le niveau de développement cognitif des enfants du cours élémentaire au Togo en général et particulièrement dans la commune de Kara.

## **1. Problématique**

L'éducation et la formation jouent un rôle déterminant dans le processus de développement de l'individu. Elles permettent à l'individu d'acquérir des valeurs et des connaissances pour son intégration dans la société. C'est une perpétuelle interaction entre

l'individu et la société, entre l'individu et son milieu. Pour cela, elles constituent des facteurs intervenant dans la croissance des potentialités humaines, ceci grâce à la famille et l'école. Ces deux milieux jouent des rôles différents mais complémentaires dans le processus éducatif.

En effet, l'on constate que les élèves au cours élémentaire sont confrontés à la résolution des problèmes liés à la cognition laquelle désigne les démarches mentales d'un individu lors d'une tâche d'apprentissage. Ces démarches mentales varient d'un individu à un autre. La cognition est, selon De Landshere (1979), la capacité et les mécanismes d'accession à la connaissance. Pour Gombert (cité par Leclercq, 2008), elle regroupe les capacités d'un individu à contrôler et à planifier ses propres processus cognitifs dans le but de réaliser un objectif précis.

Au cours élémentaire, la résolution des problèmes relatifs à la cognition diffère comme partout ailleurs. Dans les mêmes conditions d'étude et d'apprentissage, certains élèves arrivent à résoudre des problèmes de mathématique notamment le calcul mental, le calcul écrit, le problème. Par contre, d'autres y arrivent difficilement ou pas du tout. Ainsi, face aux difficultés que connaît le système éducatif en général et celui du Togo en particulier, on ne cesse de penser à l'influence du milieu, au rôle des parents et à celui de l'école. C'est dans ce sens que Mitchell (cité par Reuchlin, 1976) relève que la différenciation des aptitudes mentales est fonction de la qualité de l'environnement et des types de stimulations mentales qui agissent constamment sur l'individu durant son développement. La qualité de ce développement va se manifester sur le plan scolaire sous forme de performances qui ne sont que le reflet du développement intellectuel des élèves.

Des auteurs s'accordent à identifier et à expliquer les facteurs intervenant dans le développement cognitif des enfants. Ainsi, Gotfried (cité par Prêteur & De Léornadis, 1995) distingue une série de variables de cet environnement qui exerce une influence sur le développement de l'enfant :

- les variables distales relatives aux facteurs supposés agir indirectement sur le développement cognitif de l'enfant (niveau socio-économique, niveau intellectuel, profession des parents, nombre d'enfants et ordre de naissance dans la famille, densité d'habitants dans le logement) ;

- les variables proximales se référant à l'environnement physique et social : il s'agit des variétés d'expériences de l'enfant, de l'implication de la mère et de la tonalité affective des interrelations mère-enfant, de la stimulation à travers les jouets et matériaux de

lecture, de la stimulation verbale, de l'absence d'attitudes restrictives et de punitions, de la cohésion familiale.

Beaucoup d'études se sont donc focalisées sur la cohésion familiale pour montrer son influence sur le développement en général et particulièrement le développement cognitif des enfants (Libo (1978, cité par N'Diamoi, 2004) ; Bradly & Caldwell, 1980 ;Lautrey, 1980 ;Asso, 1985 ;Dédy& Tapé, 1995 ;Kahn, Wolf & Quinn, 1995 ;Van Ijendoornetal., 1995 ; Lieury, 1996).

Au Togo, c'est seule Djonna (2007) qui a effectué une recherche sur la cohésion familiale et les performances scolaires chez les adolescents. Elle a constaté que les enfants réussissent mieux dans les familles à niveau de cohésion moyen que dans les familles à niveau de cohésion faible ou élevé.

Au terme de l'analyse des différentes études, il ressort que les variables qui déterminent la cohésion familiale agissent et créent au sein de la famille différents niveaux de cohésion qui influencent à leur tour de manière diversifiée inévitablement le développement socio affectif et surtout cognitif des enfants. A ce niveau, la famille constitue une matrice importante pour l'acquisition des capacités cognitives et affectives qui sont pour l'individu des outils d'adaptation. En nous appuyant sur les travaux exposés, nous pouvons établir une relation entre la cohésion familiale et le développement cognitif des enfants. Selon que le niveau de cohésion est faible, moyen ou élevé, il influence différemment le développement cognitif des enfants.

Cependant, des recherches ont été, certes, menées sur le développement cognitif des élèves (Bito, 2011) au Togo ; mais, il n'existe pas encore des études en psychologie portant essentiellement sur la cohésion familiale et le développement cognitif des élèves au cours élémentaire. C'est ainsi qu'il nous a paru nécessaire d'orienter cette étude dans ce sens.

La présente recherche vise à mettre en évidence la relation qui pourrait exister entre la cohésion familiale et le niveau de développement cognitif de l'enfant. Selon les stades de ce développement, Piaget et Aszeminska (1941) distinguent trois niveaux de développement donnant lieu à trois catégories de sujets qui sont : les sujets non conservant, les sujets à conservation intermédiaire et les sujets conservant.

Nous postulons ainsi qu'il existe une relation entre la cohésion familiale et le niveau de développement cognitif des enfants. Autrement dit, les enfants issus de famille à niveau de cohésion familiale moyen ont un développement cognitif conservant ; par

contre, les enfants issus de famille à niveau de cohésion familiale élevé ou faible ont un développement cognitif intermédiaire ou non conservant. Toutefois, nous disons la catégorie socioprofessionnelle des parents ont une influence sur la cohésion familiale et le niveau de développement cognitif des élèves.

Pour expliquer les différences de niveau de développement, on ne peut que se baser sur des théories générales de développement. Ainsi, la théorie constructiviste de Piaget (1964) et la théorie de l'attachement de Bowlby (1969) serviront de grille d'interprétation des résultats.

En effet, la théorie constructiviste repose sur l'hypothèse selon laquelle en réfléchissant sur nos expériences nous construisons notre propre vision du monde dans lequel nous vivons. Elle met en avant le fait que les activités et les capacités cognitives inhérentes à chaque sujet lui permettent de comprendre et d'appréhender les réalités qui l'entourent. Ainsi, une personne confrontée à une situation ou à un problème donné va être amenée à mobiliser un certain nombre de structures cognitives, nommées schèmes opératoires (Kerzil, 2009). À partir de là, la personne peut soit incorporer les informations perçues au sein de sa structure cognitive (assimilation), soit modifier sa structure cognitive afin d'incorporer les éléments nouveaux provenant de la situation (accommodation). La compréhension de la réalité qui se renouvelle constamment va s'élaborer à partir de représentations plus anciennes d'événements passés, que la personne a d'ores et déjà emmagasinées grâce à ce double processus d'assimilation et d'accommodation.

Par ailleurs, Bowlby (1969, cité par Pinel-Jacquemin & Savard, 2010) relie l'attachement au besoin de contacts sociaux. L'enfant naît social et se construit au moyen des relations avec les personnes significatives qui l'entourent. Il se sent plus ou moins en sécurité dépendant de la façon dont on répond à ses besoins. Le but de l'attachement est que l'enfant se sente en sécurité, protégé et confiant. La proximité avec l'enfant est nécessaire et il y a des comportements qui vont la favoriser : pleurs, contact visuel, sourire, etc. La qualité de l'attachement va dépendre de la rapidité et de la façon dont le parent va répondre aux signaux de l'enfant et ceci en fonction aussi de la cohésion qui règne entre les parents ou de façon générale de la cohésion familiale. Ainsi, à force de constater la façon dont la figure d'attachement répond à ses besoins de sécurité, l'enfant se développe un modèle interne lui permettant d'anticiper les interactions futures. Par contre, si l'attachement ne se fait pas d'une façon appropriée (en raison d'une figure d'attachement absente ou inadéquate durant la

première année), l'enfant pourra voir le monde comme dangereux et se considérer comme indigne d'amour. A long terme, les enfants avec attachement insécurisant ont davantage des problèmes dans leur fonctionnement émotionnel, social et cognitif.

## **2. Méthodes**

### **2.1. Cadre de l'étude et Participants**

Cette recherche s'est déroulée dans la Circonscription Pédagogique de Kozah-Sud et a concerné l'école primaire publique Dongoyo et l'école privée laïque la Fraternité dans la commune de Kara. Ces deux écoles ont été choisies au hasard parmi plusieurs écoles privées et publiques. L'école primaire de Dongoyo comporte trois groupes : A, B et C. Chaque groupe compte une classe de CE1 et une classe de CE2. L'école la Fraternité comporte une classe de CE1 et une classe de CE2.

L'enquête a porté sur 96 élèves du cours élémentaire âgés de 8-9 ans et leurs parents biologiques. Le choix est porté sur ce groupe d'élèves des classes de CE car c'est à ce niveau d'études que nous pouvons avoir les enfants de 8-9 ans puisque, selon la réforme togolaise de l'enseignement (1975), l'âge d'entrée à l'école est 6 ans et, par conséquent, la majorité des élèves de ces âges doit se trouver dans ces classes. En plus, selon la théorie du développement cognitif de Piaget, c'est le stade de préparation et de mise en place des opérations concrètes telles que la sériation des objets et la conservation de liquide ou de substance. Après le remplissage du questionnaire, tous les élèves qui n'ont pas obtenu au moins 15 points après la correction conformément au barème dans un niveau de cohésion ont été éliminés. C'est ainsi que nous nous sommes retrouvés avec 87 élèves (dont 29 du privé et 58 du public) avec leurs parents biologiques.

### **2.2. Procédures de collecte des données**

Pour la présente étude, le développement cognitif est étudié à partir des épreuves opératoires de Piaget (épreuve de conservation et celle de sériation des objets). Dans la première épreuve, le matériel est composé de deux verres identiques A et B contenant chacun une même quantité de liquide et un grand verre plus étroit et plus haut C. L'épreuve comporte un item qui consiste à verser le liquide du verre A ou B dans le verre C. Puis, on demande à l'enfant s'il y a autant de quantité de liquide dans chacun des verres A, B, C. La conservation est acquise lorsque l'enfant affirme au moins un des trois types de réversibilité à savoir :

- le principe d'identité : lorsque après le transvasement de B en C, auparavant identique à A, l'enfant reconnaît « qu'il y a la même quantité de liquide » parce qu'on n'a rien retranché et on n'a rien ajouté ;

- la compensation : si l'enfant reconnaît que le verre C « est plus haut mais plus étroit » ;

- la réciprocité : s'il dit que « si on renverse C dans B, on a de nouveau la même quantité de liquide que dans A ».

Pour le sujet intermédiaire, si les décalages de niveaux ne sont pas trop importants, il estime que la quantité reste inchangée. Mais, quand l'on transvase le liquide dans un récipient plus étroit, le décalage de niveau est accentué et l'impression perceptive l'emporte. Par contre, le sujet non conservant est celui qui n'affirme aucun type de réversibilité.

Pour la seconde épreuve, le matériel est composé de deux boules de pâte à modelée de même couleur, de même grosseur et contenant la même quantité de pâte. L'épreuve comporte deux items qui consistent à transformer à chaque item une des boules de pâte soit en galette, soit en saucisse. L'enfant ayant admis lui-même l'égalité des boules, on lui demande si la boule transformée et celle restée intacte ont la même quantité de pâte. A chaque item, la même procédure. L'enfant est classé parmi les sujets non conservant lorsqu'il échoue à tous les items. Il est classé parmi les sujets à conservation intermédiaire quand il réussit à un item. Lorsqu'il réussit aux deux items, il est classé parmi les sujets conservant.

L'épreuve de sériation quant à elle consiste à ordonner les éléments ou objets en séquence, par exemple du plus petit au plus grand ou du plus pâle au plus foncé.

Par ailleurs, la cohésion familiale est mesurée à l'aide d'un questionnaire appelé Family Adaptability and Cohesion Evaluation (FACES) de Olson, Sprenkle et Russell (1980). Nous avons utilisé la version adaptée et validée par N'Diamoi (2004) en Côte d'Ivoire, car nous estimons que les populations ivoiriennes et togolaises sont semblables culturellement. Le questionnaire est composé d'items qui évaluent de façon spécifique le degré auquel chaque comportement est vécu par le sujet. Ces degrés sont au nombre de cinq à savoir : "presque jamais", "une fois à l'occasion", "quelquefois", "souvent" et "presque toujours".

### **2.3. Procédures d'analyse des données**

Afin de traiter les informations recueillies, nous avons utilisé l'analyse de contenu. Ce choix se justifie par la catégorisation des

données lors du codage et pour la recherche de leur contenu manifeste. Elles sont complétées par les méthodes quantitatives.

En effet, pour le traitement des données, nous avons fait des décomptes fréquentiels et procédé aux calculs des pourcentages et du Khi-deux ( $\chi^2$ ) à partir du logiciel SPSS version 18.0.

## 2. Résultats

### 3.1. Relation entre cohésion familiale et niveau de développement cognitif

#### 3.1.1. Cohésion familiale et développement cognitif à l'épreuve de conservation du liquide

**Tableau n°1: Cohésion familiale et développement cognitif à l'épreuve de conservation du liquide**

Cohésion familiale	Epreuve de conservation du liquide			Total
	Conservant	Intermédiaire	Non conservant	
<b>Faible</b>	7 23,3%	8 26,7%	15 50,0%	30 100,0%
<b>Moyenne</b>	20 54,1%	9 24,3%	8 21,6%	37 100,0%
<b>Elevée</b>	5 25,0%	9 45,0%	6 30,0%	20 100,0%
<b>Total</b>	32 36,8%	26 29,9%	29 33,3%	87 100,0%
$\chi^2_{cor} = 11,33$ $ddl = 4$ $p = .02$				

D'après ce tableau, il ressort que 54,1% des élèves issus de famille à niveau de cohésion moyen sont conservant à l'épreuve de conservation du liquide. Par contre, 50% et 26,7% des élèves respectivement non conservant et intermédiaire sont issus de familles à niveau de cohésion faible ; tandis que 45% et 30% des élèves respectivement intermédiaire et non conservant viennent de familles à niveau de cohésion élevé. Le test de khi-deux révèle une différence significative au seuil  $p = .02$  ; ce qui signifie qu'il y a un lien entre la cohésion familiale et le développement cognitif.

#### 3.1.2. Cohésion familiale et développement cognitif à l'épreuve de conservation de substance

**Tableau n°2 : Cohésion familiale et développement cognitif à l'épreuve de conservation de substance**

Cohésion familiale	Epreuve de conservation de substance			Total
	Conservant	Intermédiaire	Non conservant	
<b>Faible</b>	7 23,3%	9 30,0%	14 46,7%	30 100,0%
<b>Moyenne</b>	22	9	6	37



	59,5%	24,3%	16,2%	<b>100,0%</b>
<b>Elevée</b>	5 25,0%	8 40,0%	7 35,0%	<b>20</b> <b>100,0%</b>
<b>Total</b>	34 39,1%	26 29,9%	27 31,0%	<b>87</b> <b>100,0%</b>
<b><math>\chi^2_{cor} = 12,99</math></b>	<b>ddl = 4</b>	<b>p = .01</b>		

Les données de ce tableau montrent que 59,5% des élèves issus de famille à niveau de cohésion moyen sont conservant à l'épreuve de conservation de substance. Par contre, 46,7% et 30% des élèves respectivement non conservant et intermédiaire sont de famille à niveau de cohésion faible ; 40% et 35% des élèves respectivement intermédiaire et non conservant viennent de famille à niveau de cohésion élevé. Du point de vue statistique, on note une différence significative au seuil  $p = .01$ . Il y a un lien entre la cohésion familiale et le développement cognitif.

### 3.1.3. Cohésion familiale et développement cognitif à l'épreuve de sériation des objets

**Tableau n° 3 : Cohésion familiale et développement cognitif à l'épreuve de sériation des objets**

Cohésion familiale	Epreuve de sériation des objets			Total
	Conservant	Intermédiaire	Non conservant	
<b>Faible</b>	7 23,3%	11 36,7%	12 40,0%	<b>30</b> <b>100,0%</b>
<b>Moyenne</b>	22 59,5%	8 21,6%	7 18,9%	<b>37</b> <b>100,0%</b>
<b>Elevée</b>	7 35,0%	5 25,0%	8 40,0%	<b>20</b> <b>100,0%</b>
<b>Total</b>	36 41,4%	24 27,6%	27 31,0%	<b>87</b> <b>100,0%</b>
<b><math>\chi^2_{cor} = 9,94</math></b>	<b>ddl = 4</b>	<b>p = .04</b>		

Au regard des données de ce tableau, il ressort que les élèves qui ont un développement cognitif non conservant à l'épreuve de sériation sont plus représentés au niveau de la cohésion familiale faible et élevée soit 40,0%. Par contre, ceux qui ont un développement cognitif conservant sont plus nombreux au niveau de la cohésion familiale moyenne (59,5%). Le test de khi-deux donne une différence significative au seuil de significativité  $p = .04$ . Il existe donc un lien entre la cohésion familiale et le développement cognitif.

### 3.2. Relation entre cohésion familiale et catégorie socioprofessionnelle des parents

**Tableau n°4: Cohésion familiale et catégorie socioprofessionnelle**

Cohésion familiale	Catégorie socioprofessionnelle			Total
	Inférieure	Moyenne	Supérieure	
<b>Faible</b>	23 76,7%	6 20,0%	1 3,3%	<b>30</b> <b>100,0%</b>
Moyenne	12 32,4%	19 51,4%	6 16,2%	<b>37</b> <b>100,0%</b>
Elevée	11 55,0%	9 34	0 0,0%	<b>20</b> <b>100,0%</b>
<b>Total</b>	<b>46</b> <b>52,9%</b>	<b>39,1%</b>	<b>8,0%</b>	<b>87</b> <b>100,0%</b>
$\chi^2_{cor} = 16,06$ ddl = 4 P=.003				

Selon les données de ce tableau, on constate que les élèves issus de la catégorie socioprofessionnelle inférieure sont plus représentés au niveau de la cohésion familiale faible et élevée soit respectivement 76,7% et 55,4%. Par contre, ceux issus de la catégorie socioprofessionnelle moyenne sont plus nombreux au niveau de la cohésion familiale moyenne soit 51,4%. Le test de khi-deux présente une différence significative au seuil  $p=.003$ . Il y a un lien entre la catégorie socioprofessionnelle et la cohésion familiale.

### 3.4. Catégorie socioprofessionnelle et développement cognitif à l'épreuve de conservation du liquide

**Tableau n°5 : Catégorie socioprofessionnelle et développement**

Catégorie socio-professionnelle	Epreuve de conservation de substance			Total
	Conservant	Intermédiaire	Non conservant	
<b>Inférieure</b>	9 19,6%	14 30,4%	23 50,0%	<b>46</b> <b>100,0%</b>
<b>Moyenne</b>	18 52,9%	10 29,4%	6 17,6%	<b>34</b> <b>100,0%</b>
<b>Supérieure</b>	5 71,4%	2 28,6%	0 0,0%	<b>7</b> <b>100,0%</b>
<b>Total</b>	<b>32</b> <b>36,8%</b>	<b>26</b> <b>29,9%</b>	<b>29</b> <b>33,3%</b>	<b>87</b> <b>100,0%</b>
$\chi^2_{cor} = 17,09$ ddl = 4 p = .002				

Suivant ce tableau, il ressort que les enfants conservant à l'épreuve de conservation du liquide sont plus représentés au niveau de la catégorie socioprofessionnelle supérieure et moyenne soit respectivement 71,4% et 52,9%. En revanche, les enfants issus de la catégorie socioprofessionnelle inférieure sont majoritaires au niveau du développement cognitif non conservant à l'épreuve de conservation du liquide soit 50,0%. Le test de khi-deux montre une différence significative au seuil  $p=.002$ . Il y a donc une relation entre la catégorie socioprofessionnelle et le développement cognitif à l'épreuve de conservation du liquide.

### 3.4. Catégorie socioprofessionnelle et développement cognitif à l'épreuve de conservation de substance

**Tableau n° 6: Catégorie socioprofessionnelle et développement cognitif à l'épreuve de conservation de substance**

Catégorie socio-professionnelle	Epreuve de conservation de substance			Total
	Conservant	Intermédiaire	Non conservant	
<b>Inférieure</b>	11 23,9%	16 34,8%	19 41,3%	<b>46</b> <b>100,0%</b>
<b>Moyenne</b>	18 52,9%	9 26,5%	7 20,6%	<b>34</b> <b>100,0%</b>
<b>Supérieure</b>	5 71,4%	1 14,3%	1 14,3%	<b>7</b> <b>100,0</b>
<b>Total</b>	34 39,1%	26 29,9%	27 31,0%	<b>87</b> <b>100,0%</b>
<b><math>\chi^2_{cor} = 10,71</math>      <b>ddl = 4</b>      <b>p = .03</b></b>				

Au regard de ce tableau, le test de khi-deux révèle une différence significative au seuil  $p=.03$ . Les enfants conservant à l'épreuve de conservation de substance sont plus représentés au niveau des catégories socioprofessionnelles supérieure et moyenne soit respectivement 71,4% et 52,9%. Par contre, la majorité des enfants (41,3%) issus de la catégorie socioprofessionnelle inférieure sont non conservant à l'épreuve de conservation de substance. On peut dire qu'il y a donc une relation entre la catégorie socioprofessionnelle et le développement cognitif à l'épreuve de conservation de substance.

### 3.5. Catégorie socioprofessionnelle et développement cognitif à l'épreuve de sériation des objets

**Tableau n° 7 : Catégorie socioprofessionnelle et développement cognitif à l'épreuve de sériation des objets**

Catégorie socioprofessionnelle	Epreuve de sériation des objets			
	Conservant	Intermédiaire	Non conservant	Total
<b>Inférieure</b>	13 28,3%	15 32,6%	18 39,1%	<b>46</b> <b>100,0%</b>
<b>Moyenne</b>	20 58,8%	7 20,6%	7 20,6%	<b>34</b> <b>100,0%</b>
<b>Supérieure</b>	3 42,9%	2 28,6%	2 20,6%	<b>7</b> <b>100,0%</b>
<b>Total</b>	36 41,4%	24 27,6%	27 31,0%	<b>87</b> <b>100,0%</b>

$\chi^2_{cor} = 7,62$        $ddl = 4$        $p = .10$

Selon les données de ce tableau, les enfants conservant à l'épreuve de sériation des objets sont plus nombreux au niveau des catégories socioprofessionnelles supérieure et moyenne soit respectivement 42,9% et 58,8%. Ceux issus de la catégorie socioprofessionnelle inférieure sont plus représentés au niveau du développement cognitif non conservant et intermédiaire à l'épreuve de sériation des objets (39,1% et 32,6%). Le khi-deux indique que la différence n'est pas significative. Il n'y a donc pas de lien entre la catégorie socioprofessionnelle et le développement cognitif à l'épreuve de sériation des objets.

#### 4. Discussions

Les résultats de cette étude ont révélé qu'il existe significativement une relation entre la cohésion familiale et le niveau de développement cognitif des élèves. En effet, que ce soit à l'épreuve de conservation de liquide ou à celle de sériation d'objets, la majorité des élèves issus de famille à niveau de cohésion moyen ont un niveau de développement cognitif conservant. Le niveau de cohésion moyen favorise donc le développement cognitif des enfants par rapport au niveau de cohésion élevé et faible. Ces résultats vont dans le même sens que ceux de Bradly et Caldwell (1980), Lautrey (1980), Bill (2001) et Djonna (2007). Nos résultats concordent aussi avec les conclusions de Kanh, Wolf et Quin (1995). Ces auteurs ont trouvé que les niveaux de cohésion faible, moyen et élevé présentent respectivement des mères désintéressées, confiantes et non confiantes.

« Selon la théorie de Piaget (op. cit.), l'activité cognitive se déroule suivant deux paramètres spécifiques au milieu : la régularité et la perturbation car au cours de ses interactions avec le milieu, l'enfant rencontre des problèmes que ses moyens cognitifs ne lui permettent pas de résoudre d'emblée. Déséquilibré, il se rééquilibrera en construisant une

structure intellectuelle mieux adaptée. Un milieu favorable est celui qui favorise donc une rééquilibration après un déséquilibre. Pour Piaget (op. cit.), le milieu fournit à l'individu les éléments qui concourent à son développement. Selon sa théorie, l'enfant baigne dans deux milieux : un milieu enrichi correspondant à l'éducation familiale souple favorable au développement cognitif et un milieu pauvre qui correspond à l'éducation familiale faible ou rigide, défavorable au développement cognitif. Le développement cognitif est lié à la cohésion familiale. Ces résultats montrent que les enfants issus de famille à niveau de cohésion familiale faible ou élevé connaissent dans l'ensemble un retard de développement par rapport à leurs pairs issus de famille à niveau de cohésion familiale moyen.»

Sous le même angle, nous avons trouvé que l'enfant issu de famille à niveau de cohésion élevé reçoit une affectivité positive qui ne laisse pas de possibilité d'expression à l'autonomie. Par contre, au niveau de la famille à niveau de cohésion faible, l'enfant baigne dans une affectivité négative et une grande autonomie au sein de la famille. Dans les familles à niveau de cohésion moyen, les parents se montrent plus permissifs et libéraux, privilégient les échanges et les discussions. Ceci s'expliquerait par le fait que l'enfant issu d'une famille à niveau de cohésion faible reçoit une affectivité négative et une grande autonomie au sein de la famille. L'autonomie de chaque membre de la famille est considérable. L'enfant est abandonné à lui-même et personne ne s'intéresse à ce qu'il fait et cette absence d'implication parentale est susceptible de nuire à la qualité des relations affectives et par ricochet au développement cognitif. Dans le milieu familial à niveau de cohésion élevé, il y a une affectivité positive qui ne laisse pas de possibilité d'expression à l'autonomie du sujet. Dans ces situations, l'enfant est incapable de prendre la moindre décision sans se référer aux parents ou aux amis. Il apparaît comme confondu au système familial. Dans ce cas, la famille n'assure à ses membres qu'un minimum d'équilibre affectif. Cette pression de la famille et le manque d'autonomie de l'enfant réduisent énormément son développement cognitif. Par contre, le troisième niveau (niveau de cohésion moyen) est le résultat d'un équilibre entre les liens familiaux et l'autonomie individuelle (Olson&McCubin, 1983).

L'influence positive du niveau de cohésion moyen sur le développement cognitif serait due au fait que dans ces types de familles, les parents privilégient les échanges et les discussions au contrôle et à l'imposition des idées. Le climat agréable, l'intensité des liens affectifs favorisent les échanges familiaux. L'enfant, étant associé aux prises de décisions, est initié donc aux prises de décisions

qui le concernent. Ce climat affectif favorise son épanouissement et contribue ainsi à son développement intellectuel.

En outre, les résultats obtenus montrent une relation entre la catégorie socioprofessionnelle et la cohésion familiale; ce qui concorde avec les recherches de Lautrey (1980). Notre étude révèle que les familles dans lesquelles le père et /ou la mère se situent dans une classe socioprofessionnelle moyenne, le niveau de cohésion est le plus souvent moyen. Nous pouvons interpréter cette relation entre la classe socioprofessionnelle et le niveau de cohésion familiale par le fait que ce niveau de cohésion paraît être la résultante des régulations par lesquelles la famille adapte son fonctionnement à ses conditions de vie. Il vise à maintenir une certaine cohésion dans les interactions entre les membres de la cellule familiale et une certaine intégration de celle-ci dans la société. Les conditions économiques défavorables déséquilibrent l'épanouissement des enfants dans la famille. Le niveau de cohésion familiale traduit ainsi le niveau d'équilibre que ces différentes interactions peuvent atteindre à l'intérieur de la marge d'initiatives que laisse le système économique et social. Ainsi, les différences de niveau de cohésion peuvent s'expliquer par les différences de conditions de vie familiale et professionnelle qui répondent à une nécessité fonctionnelle : organiser l'existence des membres de la famille et leurs interactions à l'intérieur d'un certain cadre. Cette organisation ou structuration doit en effet s'adapter à l'espace, au temps disponible, aux moyens financiers. Certaines familles sont obligées d'être rigidement structurées entraînant un niveau de cohésion élevée ou faible à cause du manque de moyens financiers. La peur de ne pas pouvoir satisfaire le désir de leur enfant pourrait amener les parents à éviter la communication.

Par ailleurs, cette recherche a également révélé qu'il existe une relation entre la catégorie socioprofessionnelle des parents et le développement cognitif à l'épreuve de conservation. En effet, les résultats montrent que les élèves issus de parents de catégorie socioprofessionnelle supérieure ont un développement cognitif conservant par rapport aux autres. Ceci s'expliquerait par le fait que les conditions économiques défavorables déséquilibrent l'épanouissement dans les familles. Lorsque les parents n'arrivent pas à satisfaire les besoins élémentaires de la famille, ils se désengagent dans la plupart des cas vis-à-vis de la famille et de leurs devoirs parentaux. Ces conditions conduiraient facilement à l'irritabilité et à la sévérité qui ont des effets négatifs sur le développement cognitif de l'enfant. Selon Bowlby (1969), l'attachement ne se fait pas d'une façon appropriée et les enfants qui se retrouvent avec cet attachement

insécure ont davantage des problèmes dans leur fonctionnement émotionnel, social et cognitif. Ils laissent transparaître des signes de stress ou de peur de la figure d'attachement. Ce sont des enfants qui n'ont pas développé de stratégie cohérente. Les parents deviennent source de peur et non de réconfort (Michel, 2010).

### **Conclusion**

Les résultats de cette étude montrent que les élèves du cours élémentaire issus de famille à niveau de cohésion familiale faible ou élevé ont un développement cognitif non conservant ou intermédiaire. Ceux de famille à niveau de cohésion familiale moyen ont un développement cognitif conservant. Il ressort aussi que plus la catégorie socioprofessionnelle et le niveau d'études des parents sont élevés, mieux l'enfant a un développement cognitif conservant à l'épreuve de conservation.

Cette recherche a donc confirmé la relation entre la cohésion familiale et le développement cognitif des enfants. Toutefois, il faut reconnaître que, comme toute recherche, la nôtre a des insuffisances. Nous n'osons pas penser que nous avons répondu à toutes les exigences y afférents ; ce travail mérite donc d'être poursuivi dans le sens d'une amélioration. Pour ce faire, la construction de l'instrument de l'évaluation du niveau de cohésion familiale purement togolais serait bien venue. On pourrait se proposer de mener une observation dans toutes les familles des élèves enquêtés, pour davantage s'imprégner du mode de vie dans le milieu familial. Nous n'avons pas pu adresser le questionnaire aux élèves en vue de confronter leurs réponses à celles de leurs parents. Notre étude étant menée sur les enfants de 8-9 ans du primaire, on peut aussi voir quelle serait l'influence du niveau de cohésion familiale sur les élèves à un autre niveau d'études dans l'intention de voir si l'on pourrait aboutir aux mêmes conclusions. Aussi, estimons-nous qu'une étude couvrant toute l'étendue du territoire togolais avec un effectif plus grand sera à encourager pour parfaire ce travail.

### **Références bibliographiques**

- Asso, K. B. 1985 : *Harmonie sociale et rendement scolaire*, Mémoire de maîtrise, Département de Psychologie, Université de Cocody.
- Bill, E. A. (2001). Measurement of social competence. A Manual for the Vinland Social Maturity Scale. *Vinland Education Test Bureau: Educational publishers.*
- Bitto, K. 2011 : *Age de scolarisation, niveau de développement cognitif, compétences sociales et performances scolaires chez les*

- élèves au Togo: cas de la région Lomé-Golfe.* Thèse de doctorat, Université de Lomé.
- Bowlby, J. 1969: *Attachment and Loss*. Vol.1. Attachment. New York: Basic Books.
- Bradley, R., & Candwelle, B.1980: Home environment, Cognitive competence and I.Q. among males and females, *Child Development*, 51, 1140-1162.
- Coulibaly, A. 2001 : *Type de famille et développement cognitif chez des enfants*. Mémoire de Maîtrise. Département de Psychologie. Université de Cocody.
- De Landsheere, G. 1979 : Dictionnaire de l'évaluation de la recherche. (1<sup>ère</sup> édition). Paris : PUF.
- Dédy, S., & Tapé, G. 1995 : *Famille et Education en Côte d'Ivoire*. Abidjan: lagune.
- Djonna, A. 2007 : *Cohésion familiale et performances scolaires chez les adolescents du Togo*. Mémoire de DESS. Université de Lomé.
- Kerzil, J. 2009 : « Constructivisme », in Jean-Pierre Boutinet, *L'ABC de la VAE ERES « Éducation - Formation »*, pp. 112-113.
- Khan, R. L., Wolf, D. M., & Quinn, R. P.1995 : *Organizational Stress. Studies in Conflict and ambiguity*. New York: Wiley.
- Lautrey, J. 1980: *Classe sociale, milieu familial, intelligence*. Paris PUF.
- Leclercq, 2008 : D'une définition opérationnelle à des pratiques en IBAC en Psychologie. CDS Université de Liège.
- Libo, L. 1978: Measuring group cohesiveness. Ann Arbor. Institute for Social Research: *University of Michigan*.
- Lieury, A. 1996 : Manuel de psychologie générale. Paris: Dundee.
- Michel, F. 2010. « Attachement et handicap mental à l'adolescence un regard rétrospectif sur la prime enfance ». *Revue de Neuropsychiatrie l'enfance et de l'adolescence*.:10.1016/j.neurenf 2010.06.011.
- N'Diamoi, T. 2004 : *Cohésion familiale et niveau de développement psychosocial chez les adolescents*. Mémoire de DEA. Psychologie Génétique Différentielle. Université de Cocody.
- Olson, D. H., Sprenkel, D., & Russel, L. 1980 : *Circumplex model of marital and family systems. Cohesion and adaptability dimensions. Family tupes and clinical application*. Family process. 18, 3-28.
- Osterrieth, P-A., & al. 1970: Histoire et généralité. Paris: PUF.
- Piaget, J. & Azeminska, A. 1941 : La genèse du nombre chez l'enfant. *Délaux et Niestlé*.
- Piaget, J. 1975 : L'équilibration de structures cognitives problèmes central de développement. Paris : PUF.



- Pinel-Jacquemin, S., & Savard, N. 2010 : *La théorie de l'attachement : une approche conceptuelle au service de la Protection de l'Enfance*. Dossier thématique coordonné par Nathalie Savard. Observatoire National de l'Enfance en Danger (ONED).
- Prêteur, Y. & De Léornadi, M. 1995: *Education Familiale, image de soi et compétences sociales*, De Boek-wesmaiel, sa Reuchlin, M. (1976). *Cultures et conduites*. Paris: PUF.
- Van Ijzendoorn, M. N. 1995 : *Attachement, intelligence and langage:a resta-analysis*. Social development.