

Problématique de l'intervention du psychologue scolaire pour la prise en charge des troubles d'adaptation.

Ouazzani Mohamed

Mohamed.ouazani@univ-mascara.dz

Received: 02/01/2021; Accepted: 20/05/ 2021

Problem of the intervention of the school psychologist to deal with adjustment disorders

Abstract:

After a brief historical overview of the empirical explorations made over more than four decades on the subject of learning and adjustment difficulties in school, the researcher suggests another avenue of investigation. The aim is to analyze the important components of pupils' adjustment and learning in school by taking responsibility for cases of adjustment disorders in this educational milieu, With this being highlighted to a large extent because of the emotional, cognitive perceptions (especially subjective) that the student possesses for himself, his family and the school. And that at any time, a school psychologist specialized in this field can intervene to take over all situations related to adjustment disorder at the school level. On the other hand, it helps workers in the educational field (professors - teachers) to understand and deal properly with pupils' maladaptation. Provided that the release agent of the school psychologist remains the reference in caring for school adjustment disorders.

Keywords: Student; teacher; supported; school adaptation ;
intervention.

المخلص: إشكالية تدخل الأخصائي النفسي المدرسي للتعامل مع اضطرابات التكيف

بعد لمحة تاريخية موجزة عن الاستكشافات التجريبية التي أجريت على مدى أكثر من أربعة عقود حول موضوع صعوبات التكيف والتعلم في المدرسة ، يقترح الباحث سبيلاً آخر للتحقيق. الهدف هو تحليل المكونات الهامة لتكيف التلاميذ وتعلمهم في المدرسة من خلال تولي مسؤولية حالات اضطرابات التكيف في هذا الوسط التربوي ، مع إبراز ذلك إلى حد كبير بسبب التصورات العاطفية المعرفية (خاصة الذاتية) التي يمتلكها التلميذ لنفسه وعائلته والمدرسة. و ذلك في أي وقت ، يمكن أن يتدخل عالم النفس المدرسي المختص في هذا المجال من أجل تولي جميع المواقف ذات الصلة باضطراب التكيف على مستوى المدرسة. و من جهة أخرى تساعد العاملين في الحقل التربوي (أساتذة – معلمين) على الفهم وحسن التعامل مع سوء التكيف للتلاميذ. على أن تبقى عميلة التدخل للأخصائي النفسي المدرسي بمثابة المرجع في التكفل باضطرابات التكيف المدرسي.

الكلمات المفتاحية : التلميذ ,المعلم ,التكفل , التكيف المدرسي , التدخل.

Introduction

On ne peut traiter les questions liées à l'enfant sans rencontrer l'école et les enseignants. L'enfant est sans doute un produit de l'école (Ariès, 1973), mais c'est aussi l'élève d'un enseignant supposé le conduire vers la réussite et l'épanouissement de sa personnalité. Selon Dubet et Martuccelli (1996, 141), « L'instituteur garde encore bien des éléments de l'idéal pédagogique classique, où l'élève guidé par le maître cherche la vérité tout en développant sa dimension humaine. Pourtant, l'école élémentaire, telle que nous la connaissons aujourd'hui, avec la place prépondérante

accordée à l'enfance, au relationnel, au ludique, au psychologique, est une institution profondément enracinée dans l'expérience de la modernité... Désormais, il ne s'agit plus de développer l'individu qui sommeille dans tout enfant contre l'enfant lui-même, mais de permettre l'épanouissement, à l'école de l'altérité enfantine ». Alors que la psychologie scolaire fut l'axe très important dans sa complexité dont le chercheur veut l'élaborer à travers cette page de recherche.

• Le psychologue scolaire .

Le psychologue scolaire se définit, selon l'American Psychiatric Association, comme un psychologue praticien-scientifique qui s'intéresse à l'enfant en milieu scolaire en relation avec son enseignant et ses parents. Son attention se tourne principalement autour des besoins de l'enfant, mais il interagit également avec les enseignants, la direction, les autres et les parents. (Basagana,1979 , P: 54).

A la fois fascinant et inquiétant, on lui prête des dons de chance, la capacité de lire dans les pensées. Il fait peur. Cependant chacun peut se dire psychologue, c'est-à-dire doué le bon sens, capable d'observer les sentiments humains, les traits de personnalité et pourquoi pas, de prédire certains portements. Mais pour être un professionnel de la psychologie, il ne suffit pas de posséder ces qualités. Comme le biologiste ou le physicien, le psychologue est un spécialiste. Dans votre dictionnaire habituel, vous trouverez fort peu de renseignements le concernant ; on lit dans le Petit Larousse : "Le psychologue s'occupe de psychologie, c'est-à-dire qu'il a une approche scientifique des faits psychologiques : il sait observer et décrire La personnalité des individus." Les problèmes typiques rencontrés par le psychologue scolaire

concernent l'apprentissage, la motivation, les comportements et les aspects émotionnel et développemental. Son principal objectif est d'apporter une perspective psychologique aux problèmes vécus par l'enfant en milieu scolaire, mais aussi par l'enseignant. On ne peut traiter les questions liées à l'enfant sans rencontrer l'école et les enseignants. L'enfant est sans doute un produit de l'école mais c'est aussi l'élève d'un enseignant du primaire exhorté, dans le cadre de la réforme à placer cet élève "au centre" du processus d'enseignement, d'apprentissage. . (Basagana,1979 , P: 60).

L'objet de cet article est de montrer à partir d'une recherche académique quelques éléments du nouveau dispositif de formation des enseignants. Parmi les différentes dimensions qui constituent ce dispositif, nous nous sommes focalisés sur les différents troubles causés par le fait que l'enfant élève n'arrive pas à s'adapter au milieu scolaire.

Sur ce nous nous sommes posés la question toute simple : dans quelle mesure les psychologues scolaires peuvent-ils contribuer à la prise en charge des élèves qui ont des troubles de comportement et émotionnelles ayant trait au phénomène d'adaptation scolaire .?

❖ Approche théorique

• L'adaptation scolaire

L'adaptation scolaire désigne ici un ensemble de services offerts aux élèves en difficulté d'adaptation et/ou d'apprentissage qui nécessite une prise en charge spécifique.

➤ Adaptation:

Au niveau des sciences sociales : Longtemps, on a pensé l'adaptation comme un travail de socialisation, de "domestication" (les ruraux au milieu du XIXe siècle s'installaient dans les villes pour devenir ouvriers). L'exode

rural impliquait une adaptation à un ordre nouveau, au travail en atelier, à la machine, à la vie urbaine, à son mode de logement, à ses horaires, à une nouvelle conception du temps. Le sens privilégié en apparence était technique et social, essentiellement pratique.

Au niveau scientifique : Actuellement la notion est plutôt d'origine biologique et, dans cette perspective, elle renvoie aux actions de mise en adéquation d'un organisme aux conditions internes et externes de son existence, lui permettant de subsister et de se reproduire.

L'adaptation ne peut se concevoir sans la notion de milieu. Les définitions qui se profilent accordent notamment une place importante à l'insertion d'un sujet dans un milieu, aux processus d'adaptabilité qu'il peut mettre en œuvre pour répondre aux exigences de normativité d'un contexte particulier. Par ailleurs, qui songerait à penser qu'un individu est adapté ou inadapté en soi ?

L'adaptation, ou l'inadaptation, sont des notions relatives.

L'adaptation constitue un processus dynamique et dialectique et non un état définitif, dans le sens où une recherche d'équilibre, d'ajustement entre l'organisme et le milieu s'effectue en continu. Se transformer, accepter de devenir autre sans toutefois y perdre totalement son identité, évoluer sans se perdre par mimétisme, impliquent que le vivant n'est pas soumis à l'action du milieu mais que s'établit "un débat ». Un conditionnement ne s'opère pas dans la pure extériorité sur le vivant mais un mouvement réciproque s'enclenche : le milieu agit sur l'être vivant et l'oblige à se modifier mais l'organisme peut également modifier le milieu. Il y a dans l'adaptation à la fois une part de préparation à des ajustements et en même temps une insertion active qui implique une négociation. L'homme est l'être vivant qui a le plus modifié son environnement.

Pour reprendre l'idée développée par G. Canguilhem, "Le vivant et son milieu", in *Connaissance de la vie*, Vrin, Paris, 1965.

" l'organisme n'est pas jeté dans un milieu auquel il lui faut se plier mais il structure son milieu en même temps qu'il développe ses capacités d'organisation".

L'individu, immergé dans un monde de significations culturelles et sociales oriente ses actions en fonction de l'interprétation des situations qu'il vit et d'un sens personnel et subjectif construit dans une histoire, elle-même alimentée par les processus intrapsychiques qui sont à l'œuvre dans la construction de l'individu singulier.

Cette thèse amène à plusieurs réflexions. Tout d'abord, elle interroge la notion d'adaptation comprise comme vaste entreprise de socialisation, de normalisation en référence à un milieu particulier que constitue l'école. La perspective de modeler un enfant en référence à l'élève rêvé, idéalisé, inhibe toute dimension du sujet qui apporte ses propres normes d'appréciation des situations et néglige l'écoute de ses besoins.

➤ *le psychologue*

Le "Psychologue est un mot barbare qui évoque la folie", nous entend souvent dit ! Qu'en est-il réellement ?

Chaque culture réserve au "fou" un statut et un sort particulier : vénéré ici, pris en charge par la communauté ailleurs, "porte-bonheur", "objet de malédiction" au gré des superstitions locales, soigné à domicile ou enfermé dans des institutions, selon notre civilisation actuelle ; il ne laisse personne indifférent. Dans notre société, la "folie" fait peur : peut-être est-elle pour certains encore considérée comme une tare familiale ou la marque du péché. Le psychologue serait-il

alors celui qui remontant à la source du problème, va juger ?
celui qui est habilité à désigner le coupable: famille? Société. ?

Le mot "psy-chologue" évoque immédiatement "psychiatre", "celui qui s'occupe des fous". Bien que la "folie désigne au sens strict un trouble mental, quelle qu'en soit nature, ce mot garde encore l'image ancienne des troubles mentaux repoussants, condamnables et démoniaques. Le psychiatre, parfois amené par mesure de sécurité, à isoler une personne en signant un acte d'internement, est vécu seulement comme celui qui soigne les grands malades mentaux, les aliénés. Il fait peur et chacun souhaite ne jamais avoir à faire avec lui. C'est oublier l'évolution de la psychiatrie, des méthodes psychologiques et leur place dans la société actuelle.

. (Bourdieu, P. 1974 : 237)

maladie mentale, plus particulièrement dans les services de psychiatrie. Beaucoup d'autres mettent leurs compétences au service des personnes désirant mieux être et mieux vivre le quotidien.

S'il est difficile de définir le psychologue, c'est sans doute parce qu'il existe des psychologues, dont les interventions sont extrêmement diverses, en fonction de leur formation, de leur lieu de travail et de leurs composantes individuelles. Tous ont une formation universitaire de : commune, puis, selon leurs intérêts et leur personnalité effectuent une spécialisation théorique et pratique. (Boucebci, 1978.P : 25)

Ainsi, sous le même terme psychologue, nous trouvons des praticiens, tels que les psychologues scolaires,

- ***Le Psychologue Scolaire.***

le psychologue scolaire se définit, selon l'American Psychiatric Association, comme un psychologue praticien-

scientifique qui s'intéresse à l'enfant en milieu scolaire en relation avec son enseignant et ses parents. Son attention se tourne principalement autour des besoins de l'enfant.

Les problèmes typiques rencontrés par le psychologue scolaire concernent l'apprentissage, la motivation, les comportements et les aspects émotionnel et développemental. Son principal objectif est d'apporter une perspective psychologique aux problèmes vécus par l'enfant en milieu scolaire, mais aussi par l'enseignant.. (Boucebci, 1978.P : 22)

Spécialiste de la relation dans l'institution scolaire, il a affaire à toutes les formes de communication, aux modes d'apprentissages et aux difficultés personnelles.

C'est un psychologue qui exerce dans l'école, maternelle et élémentaire. Là, comme dans toute institution, circulent et s'affrontent des pouvoirs contradictoires. Des barrières enferment parfois les individus dans des rôles figés. Le psychologue scolaire connaît ce milieu de vie, puisqu'il fait partie de l'institution. Il n'a pas pour fonction d'enseigner. Sa formation spécifique et sa place différente lui permettent d'élucider les conduites, les échanges et les messages qui circulent, ce qui améliore la communication et du même coup l'ensemble des relations. Grâce aussi à cette connaissance approfondie du milieu scolaire et de la pédagogie, il peut avoir une analyse spécifique des difficultés de l'enfant.

Son intervention est donc sollicitée à propos d'enfants scolarisés dans l'école où il exerce : elle peut être demandée par toute personne qui, de sa place d'éducateur, perçoit des difficultés chez un enfant, difficultés que cet enfant semble impuissant à résoudre seul. (Kacha,1996,P :19)

Les demandes les plus fréquentes viennent des enseignants ; ils peuvent souhaiter réfléchir avec le psychologue scolaire

sur leurs propres attitudes et sur leur rôle, ou encore sur le fonctionnement de leur école et les moyens de l'améliorer.

Les parents viennent généralement consulter sur les conseils du maître, ils peuvent aussi le faire directement, dès lors qu'ils sont sensibles à certains problèmes concernant leur enfant ou se posent des questions sur leur rôle d'éducateur. L'enfant aussi peut se tourner vers le psychologue, quand il sait que celui-ci a déjà aidé d'autres enfants de l'école.

• *Assistance du psychologue scolaire*

La psychologie scolaire est un domaine appliquant la psychologie clinique et la psychologie de l'éducation pour diagnostiquer les troubles comportement ou difficultés de compréhension chez les enfants et adolescents, en passant par le personnel enseignant ou parents d'élèves. Les psychologues scolaires sont spécialisés dans les domaines du développement et de la psychopathologie enfantines, de l'éducation, des pratiques parentales, ainsi que des théories de compréhension et de la personnalité. (Kacha,1996,P :19)

Si son aide est souhaitée, et dans ce cas seulement, le psychologue scolaire peut favoriser une meilleure compréhension entre les partenaires éducatifs : en effet, si les parents et les enseignants communiquent aisément lorsque l'enfant réussit, il n'en est pas de même lorsqu'il échoue. Cela peut entraîner une détérioration, voire une rupture du dialogue. (Doret,1986,P:121)

L'enfant passe au minimum six heures par jour à l'école, il n'est donc pas étonnant que la plupart des difficultés apparaissent ou soient révélées dans ce milieu où il vit avec d'autres enfants et des adultes.

Ni spécialiste de la "folie", ni chasseur de "débiles", n'ayant pas un modèle d'enfant à proposer, le psychologue scolaire :

pour objectif d'aider ceux qui en font la demande, à trouver ou à retrouver une harmonie dans leur personnalité. Ains pourront-ils utiliser au mieux leurs possibilités et vivre d'une manière satisfaisante les relations avec leur entourage, et c plus particulièrement dans l'école. (Doret,1986,P:125)

- *Emotions du psychologue scolaire*

accord avec soi-même (psychiquement, intellectuellement et physiquement), de libérer une énergie porteuse de créativité et d'enrichissement et de développer des relations authentiques avec les autres.

Cette recherche n'est possible que grâce à un dispositif bien particulier : - matériel, d'une part : "l'analysant" est allongé sur un divan ; l'analyste est assis derrière lui. Etrange relation où l'un des protagonistes perd son visage pour l'autre, lui permettant ainsi de faire renaître des visages et des situations antérieures. (Dubét,1996,P:215)

– Méthodologique, d'autre part : l'analysant est invité à dire tout ce qui lui vient à l'esprit. C'est la "règle fondamentale de libre association". Le psychanalyste écoute, sans porter de jugement ; ses interventions n'ont lieu qu'au moment précis où le patient apporte des éléments constructifs. Si les cures paraissent parfois longues, coûteuses et pénibles, on n'en sera pas étonné en songeant qu'il s'agit d'une remise en question permanente, qui suppose une restructuration progressive. Cela ne va pas sans moments de blocage, de répétition et de régression qu'il faut surmonter.(Dubét,1996,P:215)

- *Enfant (élève) et le psychologue scolaire*

Nous entendons très souvent des parents dire de leur enfant en échec : "Pourtant, il est intelligent, il se rappelle tout, même des choses qu'on a oubliées". C'est alors la mémoire seule qui est prise pour signe de l'intelligence. Ainsi donc, on

ne peut parler de l'intelligence qu'en en donnant les manifestations (compréhension, efficacité mémorisation). Quant aux tests d'intelligence, ils ne font rien d'autre que de mesurer les capacités de compréhension, de mémorisation et d'"efficacité" du sujet dans des situations créées à cet effet. Et Binet, l'inventeur, au début de ce siècle de ces premiers tests d'intelligence, disait avec humour "L'intelligence ? C'est ce que mesurent mes tests." (Flessas,2013,P:85).

L'école fait sans cesse appel à la compréhension, à la mémoire, à la capacité de répondre ou d'agir avec efficacité. Ces facultés peuvent-elles être déficitaires ou absentes chez les enfants en échec scolaire ? Cela n'est vrai que pour un tout petit nombre d'entre eux, généralement scolarisés dans un établissement spécialisé. "C'est en forgeant qu'on devient forgeron", dit le proverbe et c'est en exerçant ses facultés intellectuelles qu'on développe. Toutes sortes de circonstances (expérience affective) peuvent freiner ou contrecarrer le développement intellectuel d'un enfant. Un enfant construit sa personnalité dans son milieu, en interaction permanente avec le monde qui l'entoure. Dès son plus jeune âge, le bébé manifeste une sensibilité et répond aux situations qu'il perçoit par : conduites adaptées : ainsi, il pleure parce qu'il a faim, mais se calme aux bruits liés à la préparation du biberon, ou lorsqu'il voit, ou lorsque sa mère le lui annonce : il comprend que la faim ne va pas tarder à être apaisée. De jour en jour enregistre une plus grande expérience (par des éléments si subtils que le son de la voix, l'affection du sourire, la douceur ou la sécheresse des gestes). La somme de ses expériences est sous-tendue par le langage. Les mots symbolisent les sentiments et les relations, désignent des objets et des actions. ." (Flessas,2013,P:88).

- ***Fatalité de L'échec scolaire .***

"Il ne parle pas encore, mais il comprend". En outre, il est nécessaire que l'enfant observe le résultat de ses actions pour construire et enrichir ses facultés intellectuelles. S'il n'a qu'un langage très pauvre (on ne lui parle pas, on lui parle bébé), s'il ne voit presque rien du monde (toujours seul, avec quelques rares objets), s'il n'a pas la possibilité d'agir (on fait tout pour lui, on a peur pour lui), il risque de ne pas développer son intelligence. . ." (Flessas,2013,P:92).

L'enfant a aussi besoin d'évoluer dans un monde accueillant, de sentir que ses actions et ses paroles sont bienvenues, qu'elles ne vont pas déclencher des catastrophes (il y a des dangers réels), ni de la douleur ou de la haine chez les siens. Il a besoin de ne pas être trop souvent en échec dans ses tentatives, qu'on lui "montre", qu'on fasse pour lui ce qui dépasse ses forces, qu'on l'aide à prendre conscience des dangers réels. L'enfant qui semble échouer par "manque d'intelligence", n'a peut-être pas bénéficié des circonstances concrètes propres à développer ses facultés intellectuelles, ou a manqué du soutien affectif nécessaire pour oser, pour avoir envie de maîtriser le monde." (Flessas,2013,P:95).

Il serait complètement absurde de croire que tous les enfants qui ne réussissent pas leur cursus scolaire manquent d'intelligence. Cela supposerait que l'enfant est entièrement responsable. L'échec inéluctable serait pratiquement inscrit dans son patrimoine génétique : thèse séduisante pour un certain courant idéologique, mais à laquelle nous refusons catégoriquement d'adhérer. ." (Forget,2005,P:29).

Pour mieux comprendre les échecs scolaires il convient, paradoxalement, d'analyser en quoi consiste les réussites. Et là, nous constatons presque toujours un consensus favorable. L'enfant doit, bien sûr, pouvoir disposer de potentialités intellectuelles minimales, mais cela ne suffit pas. S'il n'est pas

épanoui affectivement, il ne pourra pas investir scolairement, organiser ses perceptions et utiliser son capital intellectuel.

Pour s'en convaincre, il suffit d'observer le nombre d'enfants réussissant bien scolairement, puis se retrouvant en difficulté grave à la suite d'une modification du contexte familial. Ils ne deviennent pas brusquement idiots pour autant, s'il est vrai que certains enfants possèdent, pour des raisons génétiques ou médicales, une "efficience" intellectuelle très faible, qui ne leur permet pas d'accéder aux fonctions, d'élaboration de la pensée, et de parvenir à l'abstraction, ceux-ci constituent l'exception parmi les enfants en échec scolaire.

Si la seule raison de l'échec était un déficit intellectuel, les psychologues ne serviraient pas à grand-chose, en dehors du "dépistage" destiné à repérer, puis orienter des enfants dans de filières éducatives parallèles. Ce qui, il faut le reconnaître, est encore souhaité par l'administration. L'échec scolaire apparaît comme un symptôme (de troubles psycho-affectifs liés 2 contexte social, scolaire ou familial). (Forget, 2005, P:29).

Le rôle du psychologue consiste non seulement à le prendre en compte, mais surtout rechercher les éléments moins évidents qu'il recouvre, afin de faire évoluer favorablement la situation.

L'institutrice, plus tolérante, lui permet alors de mener un apprentissage de la lecture, tout en participant aux activités d'éveil du Cours Élémentaire 1 qu'il investit avec plaisir et brio. . (Forget, 2005, P:35).

Avec le concours de l'institutrice et du médecin traitant, nous entreprenons un travail de soutien auprès des parents. Après les avoir rassurés quant aux possibilités intellectuelles de leur fils, nous tentons de dédramatiser les manifestations somatiques. Après trois années de soutien, au cours desquelles les aides se sont réduites peu à peu, en fonction des progrès de

Patrick, et de son désir grandissant de se débrouiller seul, il fréquente l'école régulièrement, sa santé s'est améliorée, son retard scolaire est rattrapé.

Cet exemple illustre bien comment un enfant disposant de capacités intellectuelles tout à fait normales peut échouer à l'école, en fonction d'éléments qui semblent a priori éloignés de la dimension scolaire. (Forget,2005,P:40).

• *L'élève face au troubles d'adaptation .*

Tout le monde admet aujourd'hui que l'enfant se développe en franchissant des étapes, et cette progression n'échappe pas au bon sens. Entre le moment où il passe la majeure partie de son temps dans son berceau et celui où il effectue quelques pas seul dans sa chambre, tout le monde s'accorde à reconnaître qu'il a franchi d'innombrables étapes. Son comportement, sa personnalité se sont considérablement modifiés. Les psychologues sont particulièrement sensibles à ces changements. Suivant leurs théories, ils les décrivent en termes de "stades", "périodes" ou "phases" ayant chacun leurs caractéristiques et leurs significations dans l'évolution de l'enfant et se succédant dans un ordre immuable. Pour certains d'entre eux, la représentation des stades est fortement hiérarchisée, pour d'autres elle est moins systématique ; mais pour tous, l'évolution de l'enfant est totalement liée aux modes successifs de relations avec le milieu. On observe ainsi parfois, d'importants décalages individuels dans l'apparition de ces stades. . (L'abbé,2001,P:51).

Dans les familles où l'on a élevé plusieurs enfants, on ne manquera pas de vous raconter que si l'un marchait à dix mois un autre explorait le monde à quatre pattes au même âge et ne s'est décidé à se dresser sur ses jambes qu'à quatorze mois : bien malin qui devinerait lequel fait des prouesses maintenant

sur le terrain de football. Et puis, un tel a parlé très tôt, alors que tel autre ne disait pas dix mots avant son entrée à la maternelle. Ou encore, celui-ci faisait tout seul les courses : sept ans, n'oubliait rien et savait compter son argent, tandis qu'au même âge, celui-là avait besoin d'un "petit papier" et tendait son porte-monnaie au commerçant pour qu'il se serve. Ces différences sont considérées dans les familles comme de aspects de la personnalité des divers enfants et, comme tels bien acceptées. On évoque parfois des faits qui pourraient avoir influencé l'évolution d'un enfant : présence ou absence d'une personne, plus ou moins grande différence d'âge avec le frères et les sœurs, maladies, etc., qui constituent l'expérience et le vécu propres à chacun. (L'abbé,2001,P:55).

Ce sont les pratiques sociales qui, dès la crèche, puis = l'école, mettent l'enfant en situation d'être sans cesse compa= à ceux de son groupe d'âge (c'était beaucoup moins flagrant : y a quelques décennies, lorsque les écoles comportaient de classes à plusieurs niveaux, voire une classe unique, dans certains villages).

Il devient donc habituel de Se référer aux "norme scolaires. Or, les "choses" que les enfants doivent savoir fait sont définies par les adultes, selon leurs objectifs le pl souvent. En principe, elles sont déterminées par ce que réalis la moyenne des enfants d'un âge donné. Les exigenc= diffèrent un peu selon les courants pédagogiques.(L'abbé,2001,P:58).

Lorsqu'un enfant entre à l'école élémentaire, il doit avoir acquis une autonomie certaine dans son corps pour les ac= habituels de la vie quotidienne : toilette, habillag. Indépendamment des normes scolaires, aux alentours de quatre ans, un enfant doit posséder un langage structuré, s'appuyant sur des représentations mentales adéquates et lui permettant

communication orale satisfaisante ; ce qui est évidemment indispensable pour aborder la langue écrite.

- *Le désir des élèves non adaptées.*

Certains enfants se plient facilement à ce qu'on leur demande, surtout lorsque leur désir va dans le même sens que celui du maître ou des parents. Mais il est des désirs contradictoires qui se traduisent par des réalisations parfois déroutantes pour l'adulte : certains enfants manifestent des intérêts dans des domaines que l'on croyait réservés aux plus grands : d'autres, au contraire, résistent aux apprentissages proposés ou ne respectent pas les rythmes prévus. Faut-il d'emblée en tenir rigueur à ces derniers ? ou s'inquiéter ? (Morin,1996,P:97).

Que l'enfant ne soit pas adapté à l'école ou que l'école ne sache pas s'adapter aux enfants, il y a là une situation conflictuelle dans laquelle chacun peut ressentir un malaise, et des perturbations risquent d'apparaître. C'est pour cette raison, et non parce que les enfants doivent savoir faire telle chose à tel âge, que le recours à un psychologue peut être envisagé quand un enfant se trouve en décalage marqué par rapport aux enfants d'âge voisin. Le psychologue scolaire est sans doute bien placé pour estimer s'il faut relativiser les choses ou intervenir. (Morin,1996,P:100).

- *La rentrée scolaire et les problèmes qui apparaissent chez l'élève .*

Bon nombre de parents font remarquer qu'"avant" leur enfant n'avait pas de problème. Que signifie cette apparition soudain de difficultés signalées par le personnel scolaire ou par les parents eux-mêmes.

Le verbe apparaître peut revêtir deux sens distincts : ou bien des problèmes existant antérieurement n'apparaissaient pas aux yeux de l'entourage habituel de l'enfant, mais sont relevés

dans le milieu scolaire ; ou bien la rupture dans le mode de vie de l'enfant provoquée par son entrée à l'école lui pose des problèmes insurmontables, qui entraînent ces manifestations reconnues par l'école et par la famille comme nouvelles, gênantes, voire inquiétantes. . (Kennouche,1999,P:31).

En effet, dès la naissance commence un processus d'adaptation mutuelle entre l'enfant et son entourage. Les parents (ou toute personne qui remplit ce rôle) satisfont aux besoins de l'enfant et veillent à son confort par leurs soins, apaisent ses douleurs et ses chagrins ; en même temps, ils l'amènent peu à peu à faire certaines choses lui-même, à accepter de recevoir moins de soins, d'y mobiliser moins de temps, donc de "se débrouiller seul" pour des activités de plus en plus longues et nombreuses. L'enfant, lui, apprend à sentir, à comprendre ce que ses parents attendent de lui et ce qu'il peut exiger d'eux. (Kennouche,1999,P:35).

En outre, avec leur aide, il élargit le champ de ses relations aux frères et soeurs, à la famille et aux amis, aux commerçants fréquentés habituellement, etc., et enrichit son expérience dans des circonstances variées : sorties, voyages, vacances, séjours chez d'autres personnes.

Il arrive que les besoins ou malaises d'un enfant ne soient pas reconnus pour tels et soient réprimés : sa curiosité pour les objets, ses activités et jeux expansifs ou bruyants, ses tentatives pour "faire tout seul" (manger, par exemple, pas très proprement). L'enfant développe alors des attitudes qui vont du repli craintif, accepté comme "timidité", aux colères trépignantes baptisées "caprices" ou "comédies" et acceptées comme la rançon inévitable d'une éducation.

L'entrée à l'école est une étape importante, car l'enfant va y passer l'essentiel de sa journée . Brusquement, il se retrouve

dans une communauté où les relations sont régies par des règles différentes, préétablies, auxquelles on lui demande de s'adapter. (Kennouche,1999,P:38).

L'enfant qui ne dit rien, ne joue à rien ni avec personne, ne peut être intéressé à rien, inquiète par son inhibition, tandis que celui qui réagit aux nouvelles contraintes de la vie en groupe par des colères, des actes agressifs à l'égard des objets ou des autres enfants, perturbe et se rend intolérable. Il arrive aussi que des parents satisfassent trop volontiers toutes les exigences d'un enfant et ne l'encouragent pas du tout à devenir autonome. L'enfant s'habitue à ce que l'on s'occupe de lui du matin au soir : il est "si attachant", ou "si affectueux qu'il ne peut pas se passer de sa mère"... et vit pendu à son cou ou à ses jupes. Lorsqu'il reproduit ces attitudes à l'école tente de mobiliser complètement la maîtresse, réclame sans cesse des "bisous", et reste accroché à la main d'une institutrice dans la cour ou le préau, son manque d'autonomie pose un réel problème. D'autant que son désarroi se traduit souvent par de pleurs, dès qu'on "l'abandonne".(Kennouche,1999,P:39).

Pour certains enfants, l'entrée à l'école coïncide avec : naissance d'un frère ou d'une soeur. Dans ce cas, l'enfant peut vivre le bébé comme un intrus qui le chasse et prend sa place la maison. La peine qu'il en ressent ne lui permet pas : s'adapter à la vie scolaire mais se traduit aussi bien par de larmes que par de l'agressivité ou par une passivité morose. L'enfant peut avoir le même genre de réactions lorsque sa mère reprend un travail au dehors, au moment de son entrée à l'école, et doit en outre le laisser à la cantine, à la garderie ou l'étude. L'enfant peut se sentir abandonné : "tout son monde s'écroule".

Ces quelques exemples montrent comment l'école devient révélateur de problèmes naissants ou existants. Ce sont : éléments de cette sorte que l'enfant et ses parents apportent

cours des entretiens où nous nous efforçons de découvrir eux le sens des manifestations signalées par l'école. (Zoubida,2008,P:45). Les parents trouvent souvent les paroles et les attitudes : réconfortent et encouragent leur enfant lorsqu'ils prennent conscience de ses sentiments. Mais une aide psychologique parfois nécessaire pour traverser une période difficile conquérir son autonomie.

• *Intervention du psychologue scolaire.*

Instruments, des livres, reçoit sollicitations et encouragements de son entourage, il est initié, conduit et soutenu dans sa démarche dès son plus jeune âge. . (Zoubida,2008,P:48)

Rappelons les nombreuses familles de musiciens : Bach Milhaud, Debussy, Casadesus, Fontanarosa... dans lesquelles l'enfant est plongé dans un "bain musical", parfois même dès sa vie intra-utérine. Il est souvent animé du désir de prendre sa place dans le concert familial, l'univers musical fait parti intégrale de sa vie. Ainsi Daniel Barenboïm, dont le père et la mère étaient musiciens, déclare : "Dans mon imagination enfantine, je croyais que tout le monde jouait du piano".

Fréquemment l'enfant admire ce que font ses parents, son admiration est renforcée par celle exprimée par les étrangers. D'ailleurs, le tout jeune enfant est toujours impressionné par le savoir-faire et la puissance des adultes. (Zoubida,2008,P:50)

Mais l'enfant peut, au contraire, souhaiter rompre avec l'activité développée massivement dans sa famille. Soit qui l'ait vécue comme pesante, envahissante, contraignante, soit qu'il se sente plus écrasé que stimulé par la réussite, voire gloire parentale. Il peut avoir peur de décevoir les espoirs mis en lui, peur de ne pouvoir égaler ses modèles, ou peur de surpasser un jour ce parent dont il veut préserver une image idéale, ou bien il a besoin de se sentir tout à fait "différent de

ses parents, frères, soeurs pour trouver son identité. Il serait hasardeux de dire d'un tel enfant qu'il était moi doué que les autres, plus probablement, il voulait être quelqu'un d'autre, se réaliser autrement. (Zoubida, 2008, P:52)

• Les problèmes des élèves actuel.

Un problème n'existe que si quelqu'un le pose. Ainsi comme nous l'avons vu, des comportements qui posent problème aux enseignants pouvaient ne pas en poser précédemment aux parents. Cette question renvoie à l'évolution de la société : de nouvelles exigences, de nouveaux besoins, de nouvelles conditions de vie se créent peu à peu. C'est aussi en référence à tout cela que d'éventuels problèmes sont évalués.

Autrefois, par exemple, la majorité des filles étaient destinées soit à vivre au foyer, soit à occuper des emplois subalternes. Elles prenaient modèle essentiellement sur leur mère pour apprendre à tenir leur rôle, et une scolarité médiocre (obligatoire jusqu'à 12 ans, puis 14 ans) n'était pas forcément considérée comme gênante pour l'avenir. (Bowen, 2002, P:17)

Actuellement, dans toutes les catégories sociales, le mariage n'est ni "un état", ni une garantie. Et, dans les couples constitués, les nécessités, la quête d'une autonomie financière, d'une réalisation personnelle, l'amélioration du confort ou des loisirs amènent la femme à effectuer un travail rémunéré. L'instruction, obligatoire jusqu'à 16 ans, est considéré comme le premier instrument pour acquérir une qualification professionnelle, et l'échec scolaire est souvent ressenti aussi vivement pour les filles que pour les garçons.

Autrefois, la voie était tracée pour beaucoup d'enfants ; ils succèderaient à leurs parents dans une ferme, un atelier d'artisan, un commerce (Bowen, 2002, P:19). Après avoir participé à l'entreprise familiale, d'autres jeunes faisaient leur

apprentissage ou prenaient un emploi dans un bureau ou à l'usine. Si l'on acceptait au départ un emploi sans qualification, on trouvait du travail et la scolarité apportait une somme de connaissances utiles, mais pas indispensables pour certains métiers. Les enfants qui faisaient des études secondaires et supérieures bénéficiaient généralement de conditions sociales et culturelles très favorables, ou d'un très fort désir de promotion sociale ou personnelle qui s'accompagnait de gros efforts matériels dans les familles modestes. Ceux qui "montraient peu de goût pour l'étude" étaient pris en charge et trouvaient une place dans leur milieu social. Ainsi, la non-réussite scolaire n'entraînait pas une impossibilité d'entrer dans la vie active et d'avoir sa place socialement. (Bowen,2002,P:24).

De nos jours, le chômage frappe toutes les classes de la société et fait naître l'angoisse. Les diplômés eux-mêmes ne sont pas toujours une garantie, et les enfants en échec scolaire ont encore moins de chances de trouver du travail, car il leur est difficile d'acquérir une formation professionnelle. De plus, l'enfant est pris dans un double discours des adultes : l'école considérée en échec, dévalorisée par les médias, est surinvestie par la famille qui souhaite la réussite de son enfant dans cette école. . (Bowen,2002,P:25)

Les déplacements de populations s'accroissent, il est de plus en plus fréquent de vivre dans une famille réduite aux seuls parents et enfants (famille nucléaire), quand ce n'est pas un seul des parents avec un ou plusieurs enfants : le système relationnel des enfants est ainsi considérablement réduit. Si tout est organisé, minuté pour eux (école, loisirs), il ne leur reste aucun espace de liberté, d'expériences et d'initiatives. Même le "chemin de l'école" a disparu à la campagne, avec le ramassage Scolaire.

Les exemples sont multiples, chacun peut en trouver dans son entourage ou à travers les médias, quand il ne s'agit pas de son vécu quotidien. (Wentzel, 1998, P:202)

Notre propos n'est pas d'analyser l'évolution de la société D'une manière générale, nous dirons que si elle offre aujourd'hui beaucoup plus de choix et de biens matériels qu'autrefois, la vie est rendue difficile par les mutations, et chacun doit recréer plusieurs fois son cadre, ses conditions son mode d'existence, ceci dans une anxiété permanente ressentie par les enfants eux-mêmes.

- **Les nouvelles méthodes de prise en charge de certaines difficultés .**

Les réformes en matière d'enseignement ont été: nombreuses, les ministères successifs de l'Education nationale

présentant chacun la sienne. Tout le monde se souvient de l'introduction des mathématiques modernes et combien certains parents et enseignants ont été déroutés. Les méthodes nouvelles sont souvent incriminées par les médias. Mais qu'en est-il réellement ? .(Benghabrit, 1998, P:30).

A partir des instructions officielles définissant les programmes, s'élaborent des techniques et des méthodes. Dans les groupes de recherche, dans les groupes de réflexion, des courants apparaissent et se développent ; ils font appel à la connaissance et à l'expérience individuelle. Les réussites, mais aussi les difficultés et les échecs sont analysés. La manière dont on peut surmonter une difficulté est toujours riche d'enseignements. (Benghabrit, 1998, P:33). L'adulte n'est pas une simple courroie de transmission du savoir, mais celui qui doit permettre à l'enfant de faire sien ce savoir (c'est-à-dire de l'intérioriser en comprenant les mécanismes), afin de le restituer à bon escient en l'enrichissant. (Benghabrit, 1998, P:39).

C'est dans ce mouvement dynamique et dans un monde perpétuellement en évolution que les méthodes sont nécessairement remaniées, y compris les méthodes dites "traditionnelles", et qu'en apparaissent d'autres parfois radicalement différentes.

En réalité, toute méthode, qu'elle soit, est nouvelle pour l'enfant ; la question ne se pose en ces termes que pour l'adulte, parent ou maître. (Benghabrit,1998,P:39).

Sur le terrain, on s'aperçoit très vite que, totalement maîtrisée par l'enseignant, toute méthode donnera de bons résultats (à l'exception d'aberrations pédagogiques). Ce qui est dangereux, c'est l'utilisation hâtive de méthodes mal connues, parfois imposées par des administrateurs qui en sont "entichés", ou tout simplement imposées par "effet de mode".

Une méthode n'est pas une somme de recettes qu'il suffit d'appliquer. L'enseignant doit non seulement connaître ses techniques, mais avoir réfléchi à ses objectifs à court terme et à long terme, et les réajuster en fonction des élèves qui lui sont confiés. Il est obligé de tenir compte de l'enseignement dispensé avant et après. Sinon, effectivement, les enfants

déroutés dans un système incohérent peuvent présenter des difficultés qui auraient pu être évitées. (Zoubida,2008,P:56).

Ceci met en évidence la nécessité d'un travail collectif dans un établissement. L'introduction de méthodes nouvelles implique la concertation, afin d'assurer la continuité et la cohérence.

Mais pourquoi la lecture fait-elle particulièrement l'objet de critiques et de débats passionnés ? Dans notre société, la maîtrise de l'écrit conditionne l'avenir de chacun. En ce qui concerne les méthodes, les maîtres et surtout les parents redoutent l'inconnu. Des parents qui souhaitent suivre la

progression de leur enfant (revivant par là des moments de leur propre enfance), se trouvent parfois brutalement remis en cause par un enseignement différent de tout ce qu'ils ont connu. (Zoubida,2008,P:58). C'est ainsi que certains enfants sont incapables d'apprendre à lire selon une méthode dénigrée à la maison ; ils ne peuvent s'autoriser à trouver du plaisir en apprenant sous le regard désapprouvateur des parents. Par contre, dans un climat de confiance, lorsqu'un dialogue positif s'instaure entre le maître et les parents, l'enfant a suffisamment d'autonomie pour faire ses propres découvertes et ses expériences. (Zoubida,2008,P:59).

Nous citerons, par exemple, une école dans laquelle des institutrices des Cours Préparatoires ont modifié les habitudes, en utilisant une nouvelle méthode naturelle de lecture, à partir des textes produits par les enfants très vite. elles ont éprouvé la nécessité d'instaurer quelques réunions de travail, pour analyser avec nous les difficultés observées. Elles ne demandaient pas de conseils pédagogiques, mais souhaitaient recevoir un éclairage psychologique, certains enfants leur apparaissant peu motivés. (Zoubida,2008,P:61).

L'analyse des situations, des comportements de chacun, nous a conduit à suggérer une matinée "portes ouvertes", au cours de laquelle les parents assisteraient à la classe, puis auraient l'occasion de discuter avec les enseignantes. Certains parents ont ainsi mieux compris le travail de leur enfants et ont pu à nouveau les aider, sans craindre de faire d'erreurs. Leur confiance retrouvée dans l'enseignante et sa méthode a permis de débloqué la situation pour quelques enfants. Bien sûr, cela n'a pas suffi à résoudre toutes les difficultés, car certaines n'avaient aucun rapport avec la méthode mais relevaient d'autres problèmes psychologiques. (Zoubida,2008,P:64).

- ***La nécessité de l'intervention du psychologue scolaire.***

Cette intervention permet souvent une prise en compte précoce des manifestations du mal-être de l'enfant, et participe ainsi à la prévention de troubles graves, d'ordre psychiatrique.

Grâce à sa situation à l'intérieur de l'école, le psychologue scolaire a connaissance très tôt des difficultés manifestées par un enfant, soit directement en le voyant évoluer (cantine, récréation), soit indirectement, par ce que lui en disent les parents, les enseignants, les rééducateurs, le médecin scolaire, voire même les autres enfants , (Urdan,2006,P:331).

Les désordres graves de la personnalité qui se manifestent par une agressivité excessive, l'automutilation, l'ingestion d'objets de toutes sortes, l'anorexie, etc. sont suffisamment apparents et angoissants pour être vite repérés par des nonpsychologues. Mais il existe aussi beaucoup de manifestations moins spectaculaires, qui ne peuvent être des indices de difficultés graves que pour de psychologues avertis.

Évoquons l'histoire de Jimmy. Agé de 12 ans, il arrive dans l'école en début d'année. Il a été élevé par sa grand-mère, aux Antilles, jusqu'à l'âge de 7 ans. Il vient ensuite de retrouver ses parents à la Métropole. Ces derniers le décrivent comme un enfant très calme, qui passe des heures derrière la fenêtre, le regard lointain : "C'est un rêveur timide".(Urdan,2006,P:335).

Son instituteur essaie de l'aider à rattraper son retard scolaire, mais ne s'inquiète pas de sa démarche bizarre et de son sourire figé : "C'est un enfant gentil, toujours souriant, qui a sans doute peu de moyens".(Urdan,2006,P:339).

Signalé pour un problème scolaire banal, Jimmy va d'emblée attirer notre attention par son indifférence à tout, sa tendance à rêver, s'isoler. Après quelque entretiens avec lui et ses parents,

il semble urgent de les diriger vers une consultation extérieure pour tenter d'arrêter une évolution progressive et profonde de la personnalité de l'enfant qui pourrait aboutir à une affection mentale grave.

Ainsi donc, lorsque le psychologue scolaire intervient pour apporter une aide à un enfant dont la structure de la personnalité n'est pas profondément touchée, il évite généralement qu'il ne s'enferme dans des attitudes négatives : inhibition des activités et des échanges, instabilité qui empêche toute concentration, toute continuité d'action, agressivité qui nuit à toutes les formes de relations... Ces attitudes, lorsqu'elles se fixent, peuvent avoir, par la suite, des retentissements sur la personnalité toute entière, et être génératrices de troubles psychiatriques. (Urdan,2006,P:341).

Dans d'autres cas, ce n'est pas son action directe sur l'enfant, mais sa vigilance qui permet de mesurer les risques d'évolution vers des difficultés d'ordre psychiatrique et d'intervenir à temps pour convaincre la famille d'entreprendre une démarche vers une structure de soins extérieure.

Cependant, avec le recul, nous avons appris l'hospitalisation en psychiatrie ou l'incarcération de quelques adolescents. Même si nous avons pressenti la gravité des troubles révélés par les symptômes des enfants, nos entretiens n'avaient pas permis de mobiliser une famille opposante ou trop engluée dans ses propres difficultés psychologiques.

Conclusion

A travers cet article , nous concluons comment le psychologue scolaire a pu repérer, au-delà des faits évidents (les bonnes conditions de travail offertes à l'enfant par sa famille), des paroles significatives et dégager les mécanismes psychologiques en jeu. D'une manière générale,

parents et enfant vivent dans un climat affectif complexe, chacun est profondément impliqué dans les relations, et chacun désire aimer les autres et en être aimé. Les parents projettent sur leurs enfants leurs espoirs et leurs craintes, ce qui peut être stimulant, mais aussi perturbant. Chaque personne est animée de sentiments et de désirs contradictoires et parfois, des attitudes, des actes, la manière d'être de l'une ne correspond plus à l'attente de l'autre ou des autres : alors apparaissent conflits, blessures, souffrances , apparemment fut l'objet d'un comportement de rejet d'aller à l'école. Comment expliquer clairement la demande d'amour ? le besoin de sécurité ? L'enfant, comme ses parents, redoutant le rejet, la perte d'amour, essaie de "dire", mais les mots n'atteignent pas toujours leur but. Alors, enfants et parents communiquent difficilement, ou plus du tout : "Je ne le comprends pas" nous dit-on.

Le psychologue scolaire, lui, ne vit pas cette situation ; il peut repérer les moments, les actes, les manières d'être qui sont à l'origine des difficultés. Il voit l'enfant dans sa singularité, n'ayant pas de relation avec lui, ni avec ses parents, dans le quotidien. Il ne doit pas porter de jugement moral, il doit pouvoir tout entendre professionnellement, ce qui ne veut pas dire qu'il n'a pas de sens moral personnellement. Les parents qui ont une responsabilité d'éducateur sont d'autant plus remis en cause quand leur enfant a des problèmes: il ne s'agit pas uniquement de la culpabilité, mais aussi de tous les sentiments d'échec, avec la blessure narcissique plus ou moins exprimée, mais toujours présente. Ainsi ,le psychologue scolaire rend sec actes d'aide aux élèves plus efficace afin d'arriver à prendre en charge toutes les difficultés en relation avec l'adaptation scolaire.

Bibliographie

- Benghabrit-Remaoun, N., (1998). L'école algérienne : Transformations et effets sociaux , in L'école en débats Alger, Casbah Editions.
- Farid ,Kacha.(1996),psychiatrie et psychologie medicale.alger,edition nationane du livre.
- Mahfoud Boucebcı,(1978).Psychiatrie scieté et developpement.2ed,société national d'edition et de diffusion,alger.
- R.Basagana1979).Element de psychologie sociale.office des publications universitaire.
- Raymond J. Corsini, Danny Wedding, Frank Dumont, Current (2010)psychotherapies, Wadsworth Publishing Co Inc, 9th éd.
- Crosnoe, R., & Elder, G. H. (2004). Family dynamics, supportive relationships, and educational resilience during adolescence. Journal of Family Issues.
- Diehl, D. S., Lemerise, E. A., Caverly, S. L., Ramsay, S., & Roberts, J. (1998). Peer relations and school adjustment in ungraded primary children. Journal of Educational Psychology.
- Doré, F. Y (1986). L'apprentissage : une approche psycho-Éthologique. Le conditionnement classique (Chapitre 6).
- Dubé, L. (1996). Psychologie de l'apprentissage, 3^e éd. Perspective théorique (Chapitre 14).
- Flessas, J., Lussier, F.(2001). Neuropsychologie de l'enfant, Troubles développementaux et de l'apprentissage. Paris : Dunod.
- Francoeur, P., et al., (1998). L'effet-enseignant. Vie pédagogique.
- Forget, J., Schuessler, K., Paquet, A. et Giroux, N. (2005). Analyse appliquée du comportement et intervention comportementale intensive. Revue québécoise de psychologie.
- Goupil, G. (2004). Plans d'intervention, de services et de transition. Montréal : Gaëtan Morin éditeur.
- L'Abbé, Y. et Morin, D. (2001). Comportements agressifs et retard mental :Compréhension et intervention (2^e éd.). Eastman : Édition Behaviora.
- Leroi, L. (2007). Des garçons et des cirques. "Mineurs délinquants en entre Educatif Renforcé (CER)".

- Morin, E.J. (1996). Les psychologies au travail. Les opérations mentales.
- Pianta, R. C. (1999). Enhancing Relationships between Teachers and Children. Washington, DC: American Psychological Association.
- Rondeau, N., Bowen, F., & Bélanger, J. (1999). Évaluation d'un programme de promotion de la conduite pacifique en milieu scolaire primaire: Rapport final. Montréal : Centre Mariebourg.
- Schoon, I., Parsons, S., Sacker, A. (2004). Socioeconomic adversity, educational resilience, and subsequent levels of adult adaptation. Journal of Adolescent Research.
- Urdan, T., & Schoenfelder, E. (2006). Classroom effects on student motivation: Goal structures, social relationships, and competence beliefs. Journal of School Psychology.
- Wang, M., Haertel, G., & Walberg, H. (1994). Qu'est-ce qui aide l'élève à apprendre ? Vie Pédagogique .
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. Journal of Educational Psychology.
- Kennouche, T., « Discours sur un débat, (1999)éléments pour lire l'école en Algérie » in L'école en débats [Alger], Casbah Editions,
- Ministère de l'Education Nationale-UNESCO,(2006). Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie, UNESCO-ONSP, Alger.
- Zoubida Senouci, (2008). Place de l'enfant/élève dans le système éducatif à l'heure de la Réforme », Insaniyat / إنسانيات.
- Bowen, F., & Desbiens, N. (2002). La prévention des conduites violentes en milieu scolaire: Évaluer pour développer de meilleures pratiques. Bulletin du CRIRES.