

L'école : facteurs de résilience des élèves en difficulté familiale dans la circonscription scolaire de Bacongo

Virginie KOUYIMOUSOU

Université Marien Ngouabi (Congo Brazzaville)

virginie.kouyimoussou@umng.cg

RASS. Pensées Genre. Penser Autrement. VOL 3, No 1 (2023)

Résumé

L'enjeu essentiel de cet article est de montrer que l'école peut être un environnement susceptible de développer la résilience de certains élèves en difficultés familiales. Nous avons mené nos investigations dans les écoles de la circonscription scolaire de Bacongo. L'échantillon a été constitué des inspecteurs, des conseillers pédagogiques et des enseignants. L'instrument de collecte des données était le questionnaire. Les résultats montrent qu'il existe dans les écoles des élèves qui vivent des difficultés de tous genres dans leur milieu de vie familiale. Et, l'école arrive à les atténuer par le contact avec les camarades de classe et le travail en commun, les capacités des enseignants à croire dans les possibilités de leurs élèves, la fonction rassurante de l'école, évitant ainsi l'inadaptation scolaire, l'échec scolaire et le comportement incivique qui peuvent être occasionnés par ces difficultés rencontrées dans la famille.

Mots clés : école, facteur, résilience, difficultés-familiales

School: resilience factors for pupils with family difficulties in the Bacongo school district

Abstract

The main aim of this article is to show that school can be an environment that can develop the resilience of certain pupils with family difficulties. We conducted our investigations in schools in the Bacongo school district. The sample consisted of inspectors, pedagogical advisors and teachers. The data collection instruments were the questionnaire. The results show that there are pupils in the schools who are experiencing difficulties of all kinds in their family environment. The school manages to alleviate these difficulties through contact with classmates and joint work, the teachers' ability to believe in the possibilities of their pupils, and the reassuring function of the school, thus avoiding school maladjustment, school failure and uncivil behaviour which can be caused by these difficulties encountered in the family.

Key words: school, factor, resilience, family difficulties

INTRODUCTION

Il est un terme qui surprend aujourd'hui par son usage fréquent et auquel les éducateurs prêtent une attention toute particulière, c'est la *résilience*. La littérature pédagogique et psychosociologique s'en sert de plus en plus dans des contextes fort variés, interpellant parents, enseignants et travailleurs sociaux chargés de l'éducation des jeunes en situation de vulnérabilité. La résilience fait écho sur le plan pédagogique à une sorte de protection du sujet contre l'adversité du milieu ou contre les effets nocifs d'un contexte familial plongé dans la précarité. Dans cette perspective, la question relative à la relation entre l'école et la famille est un véritable enjeu de l'école et, trouve sa place aujourd'hui de manière plus ancrée et par les différentes crises que rencontrent la société et les hommes. En effet, cette question de relation entre l'école et la famille est un point décisif dans la réussite scolaire des élèves car, l'école peut devenir d'une manière comme d'une autre, un lieu de résilience pour les élèves en difficulté. Lorsqu'on pense à l'éducation, on fait allusion à l'école et à la famille. De même, l'école crée une corrélation entre les formes d'éducation. Ceci peut faciliter la résilience des enfants en difficulté dans les familles car l'école présente une facilité d'adaptation, la stabilité, la flexibilité et bien entendu la cohésion. Il existe des facteurs que l'élève ne retrouve pas dans la famille ou dans son environnement immédiat mais que l'école favorise à savoir : la qualité du lien affectif qui peut être établi entre les pairs et l'enseignant ; la qualité du soutien entre les apprenants et du soutien que l'enseignant apporte à l'élève en difficulté familiale ; l'optimisme de l'enseignant à l'égard des capacités d'apprentissage de l'enfant ; l'absence des conflits entre les apprenants ; la participation de l'enfant à l'organisation de la vie du groupe ; un espace physique suffisant ; l'enfant peut créer autour de lui des liens d'attachement (S. Tereno, 2009). Ce type d'attachement est essentiel à l'élaboration d'un processus de résilience. Lorsque tous ces facteurs sont inexistantes à la maison, dans la famille, l'enfant se sent frustré, commence à comparer sa vie à celle des autres camarades de classe ou d'école à celle de la maison.

L'école, une opportunité de résilience ? Parler de résilience scolaire, c'est mettre en évidence une réussite scolaire qui apparaît en dépit des prédictions négatives des spécialistes ou de l'entourage de l'enfant. Être en mesure de poursuivre une scolarité alors que l'adversité rencontrée dans le milieu familial de l'enfant laisse prévoir un échec est considéré comme un témoignage de résilience (E. Bouteyre, 2008). En effet, un bon nombre d'enfants vivant dans des environnements familiaux difficiles présentent un risque accru de manifester des troubles affectifs et comportementaux. Ainsi, il a largement été mis en évidence que les conflits conjugaux, les divorces, l'effritement des relations familiales, le divorce et remariage des

parents, l'échec et l'abandon scolaire liés pour la plupart du temps, à la grande pauvreté des parents, la dépression mentale, le problème d'alcool du couple, le fait d'avoir une mère adolescente, celui de vivre dans une situation de précarité et/ou de pauvreté impactent négativement le développement de l'enfant. La maison familiale est devenue un lieu non sécurisant. A cela s'ajoutent les situations d'abus sexuels, de négligence, de maltraitements physiques et morales. Ainsi, malgré les situations d'adversité auxquelles sont confrontées ces élèves, quelles en sont les raisons de leur adaptation dans le milieu scolaire ? Qu'est qui fait de l'école un espace du développement du processus de résilience ?

Sur le plan scolaire, cette recherche permettra de mettre en exergue les facteurs qui renforcent la résilience des élèves en difficultés familiales. Ces facteurs, une fois mis à jour, outilleront davantage les intervenants de tous les niveaux (parents, enseignants, professionnels de l'éducation, décideurs politiques, etc.) pour favoriser la poursuite des recherches auprès des jeunes en difficultés scolaires. De plus, cette recherche peut servir d'alternative intéressante face à des modes traditionnels de prise en charge des apprenants en difficulté familiales.

Cette recherche se propose de considérer les facteurs du phénomène de résilience scolaire de certains élèves en difficultés familiales de la circonscription scolaire de Baongo, afin de soutenir le développement de leur résilience. Ce travail de recherche vise spécifiquement à identifier les difficultés rencontrées par des élèves en milieu familiales dans la circonscription scolaire de Baongo et déceler les facteurs de résilience que présente l'école face aux élèves en difficulté familiale.

1. DEMARCHE METHODOLOGIQUE

Nous avons choisi d'effectuer une recherche quantitative dont le recueil des données s'est effectué à l'aide du questionnaire distribué aux inspecteurs, aux conseillers pédagogiques principaux, aux directeurs des écoles publiques et aux enseignants. Il s'agit dans cette méthodologie de mettre l'accent sur une optimisation des informations collectées à travers des questions posées. L'ensemble de ces questions porte essentiellement sur les faits et les opinions des enquêtés concernant les difficultés auxquelles les élèves font face en milieu familial et les facteurs de leur résilience. Partant de ce point de vue, le questionnaire permet de quantifier ou encore de mesurer les opinions exprimées. Le choix de cette méthode quantitative se justifie à travers la facilité qu'elle présente dans la manière d'aborder une population assez importante.

1.1. Site de l'étude

Comptée parmi les quatorze (14) circonscriptions scolaires de Brazzaville, celle de Bacongo est implantée dans l'arrondissement II. Son siège est dans l'enceinte des écoles primaires Nkéoua Joseph A et Nkéoua Joseph B, situées au croisement de l'avenue Pierre Savorgnan de Brazza et la rue Moll. La circonscription scolaire de Bacongo couvre une superficie de 7,39 km² qui correspond à celle de l'arrondissement II Bacongo et, est limitée au nord par l'arrondissement III Poto-poto, au sud et à l'Est par le fleuve Congo, à l'Ouest par l'arrondissement I Makélékélé. Couvrant la totalité du territoire de l'arrondissement II Bacongo. La circonscription scolaire a été créée par la note de service n° 537/ MEN/CAB/DGEF1°/SAAP/DP du 26 août 1981. Elle est née de l'éclatement en 1981, de l'ancienne inspection de Brazzaville Sud qui, à l'époque, supervisait les établissements scolaires de Makélékélé et Bacongo. La circonscription scolaire de Bacongo avait officiellement ouvert ses portes le premier octobre 1981, et comptait onze écoles publiques. Actuellement, elle en compte cinquante réparties comme suit :

- Douze écoles publiques ;
- Quatre écoles conventionnées
- Trente-quatre écoles privées.

1.2. Population de l'étude et échantillon

La population de l'étude est composée des inspecteurs, des conseillers pédagogiques principaux, des directeurs des écoles publiques et des enseignants. Pour la construction de l'échantillon, nous avons utilisé la technique d'échantillonnage aléatoire simple stratifié. Ce sont des procédés dans lesquelles le choix de l'échantillon est fondé uniquement sur le hasard, nous avons fait un tirage au sort des unités. Il est représenté dans le tableau suivant :

Tableau 1 : Synthèse des échantillons de notre recherche

N°	Unités statistiques	Effectifs		
		Hommes	Femmes	Total
1	Superviseurs	5	10	15
2	Directeurs	2	10	12
3	Enseignants	25	55	80
Total		32	75	107

Source d'information : enquête 2022

La taille de l'échantillon s'élève à 107 sujets dont 75 femmes. Elle est composée de :

- 15 superviseurs dont 10 femmes ;
- 12 directeurs d'école dont 10 femmes ;

- 80 enseignants dont 55 femmes.

1.3. Instruments de collecte des données

Le choix d'une technique de collecte des données amène à sélectionner les matériaux que cette technique recueillera (Grawitz, 1996 : 22). Notre choix porte sur le questionnaire. Le questionnaire est une technique de collecte de données quantifiables qui se présente sous la forme d'une série de questions posées dans un ordre bien précis. Les informations obtenues peuvent être analysées à travers un tableau statistique ou un graphique. Le questionnaire a pour fonction principale de donner à l'enquête une extension plus grande et de vérifier statistiquement jusqu'à quel point sont généralisables les informations et hypothèses préalablement constituées (Combessie, 2007 : 44). Les questionnaires se distinguent des entretiens par le type d'informations qu'ils permettent de recueillir. Pour mener à bien une recherche, il faut collecter des informations, les traiter pour en tirer des conclusions. Cet instrument de collecte de données, nous a permis de recueillir des informations auprès des concernés en un temps record. Il a porté sur les thèmes suivants :

Thème I : types des difficultés familiales endurées par les élèves ;

Thème II : facteurs favorisant la résilience des élèves ;

Thème III : approches de solution.

1.4. Mode de traitement et d'analyse des données

Le traitement des données a été effectué à l'aide des logiciels suivants : EXCEL et CSPRO.6. Le logiciel CSPRO.6 a été utilisé pour la saisie des données collectées sur le terrain. La méthode de traitement est inspirée de celle proposée par Huberman et Miles (1994 : 33) et comprend la codification, l'organisation et la mise en relation des données. Après avoir récupéré et codifié le questionnaire de l'enquête, nous les avons soumis à une analyse statistique et informatique. Tous les tableaux qui en résultent et les graphiques qui les illustrent sont produits, mis en forme et harmonisés sous EXCEL.

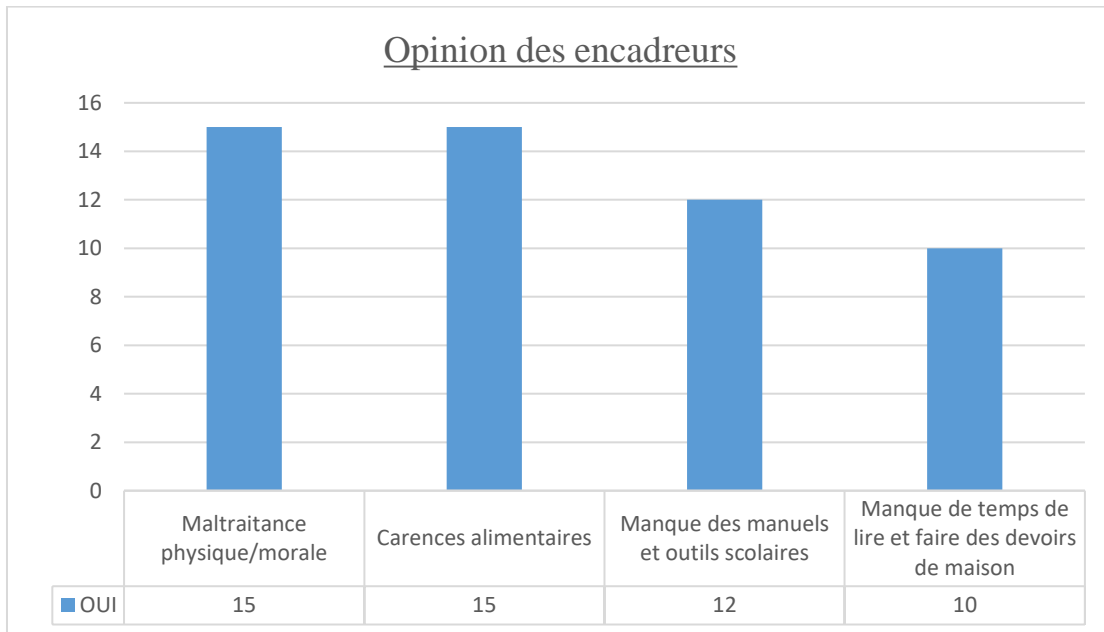
3. RESULTATS

3-1-Types de difficultés rencontrées par les élèves en milieu familial

Les graphiques 1 et 2 exposent les opinions des encadreurs sur les difficultés familiales rencontrées par certains élèves de la circonscription scolaire de Baongo. Le premier graphique

nous renseigne sur les types des difficultés dominants en termes de pourcentage, rencontrés par les élèves en milieu familial et le deuxième nous informent sur les opinions des encadreurs non favorables sur ces types de difficultés.

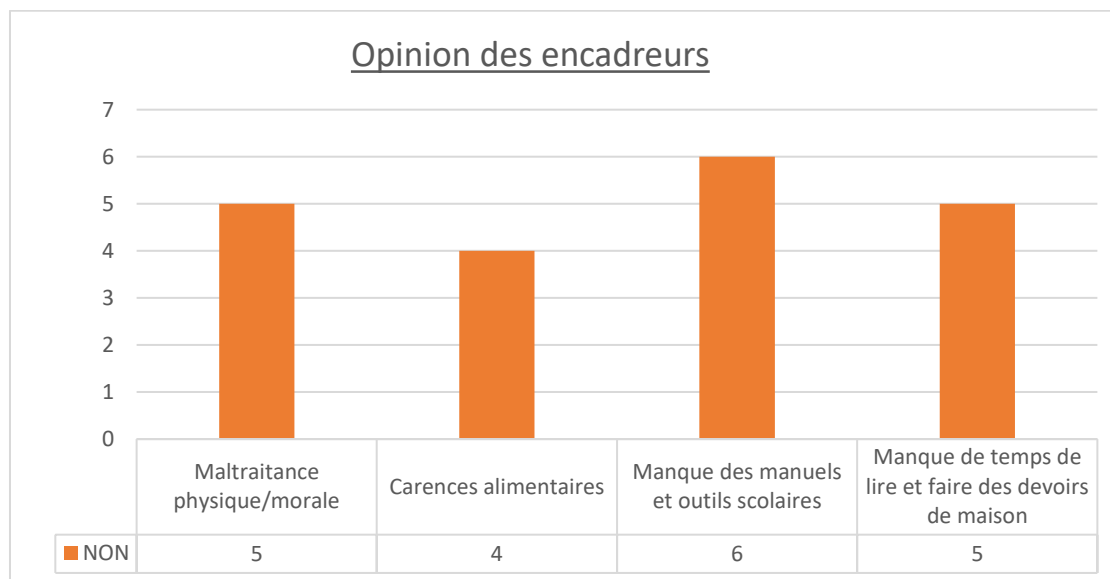
Graphique n° 1 : opinions des encadreurs sur les difficultés des élèves



Source d'information : Notre enquête 2022

Les résultats obtenus et retracés dans le tableau ci-dessous dénotent que 15 encadreurs et enseignants soit, 14,02% pensent que certaines difficultés rencontrées par les élèves en milieu familial proviennent de maltraitance physique et morale. Les 15 autres soit, 14,02% estiment qu'elles proviennent plutôt du manque de nourriture à la maison ; 12 encadreurs, et enseignants soit, 11,21% ont renseigné sur le manque des manuels et outils scolaires faisant partie des difficultés auxquelles les élèves sont confrontées ; 10 enseignants et encadreurs soit, 9,35% se sont prononcés sur le manque d'aide du côté des parents et le manque de temps de lire, d'apporter de l'aider à leurs enfants et à faire des devoirs de maison

Graphique n° 2 : opinions non favorables des encadreurs sur les types des difficultés rencontrés par des élèves



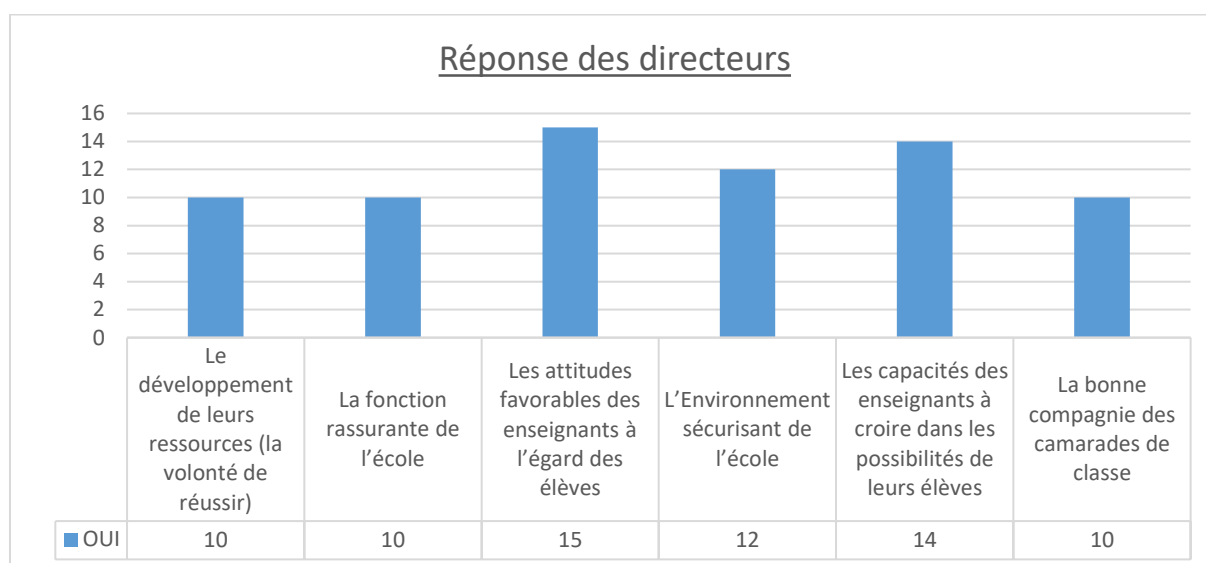
Source d'information : Notre enquête 2022

Les résultats obtenus concernant les opinions non favorables aux difficultés des élèves, exprimées par les encadreurs et retracés dans le tableau ci-dessous indiquent que 6 encadreurs et enseignants soit, 5,61% pensent que certaines difficultés rencontrées par les élèves ne découlent pas toujours du manque des manuels et outils scolaires ; 5 autres sujets enquêtés, soit, 4,6% montrent que la maltraitance physique et morale n'est pas forcément la cause des difficultés des élèves ; 5 encadreurs et enseignants soit, 4,67% estiment que les difficultés des élèves ne résultent pas du manque de temps de lire et faire des devoirs de maison. Enfin, 4 sujets enquêtés soit, 3,74% révèlent que le manque de nourriture en milieu familial ne peut être une des difficultés rencontrées par les élèves.

En somme, plusieurs types de difficultés vécues par les élèves, proviennent de leurs milieux familiaux. Et cela a un impact négatif soit sur leur comportement, soit sur leur rendement scolaire. Il est à notifier que la maltraitance physique/morale (14,02%) ; les carences alimentaires (14,02%) et le manque des manuels et outils scolaires (11,21%) sont parmi les difficultés dominantes en termes de pourcentage auxquelles sont confrontés certains élèves. Pour ce qui est des opinions contraires, 6 encadreurs et enseignants soit, 5,61% révèlent que le manque des manuels et outils scolaires ne figurent pas parmi les difficultés rencontrées par les élèves

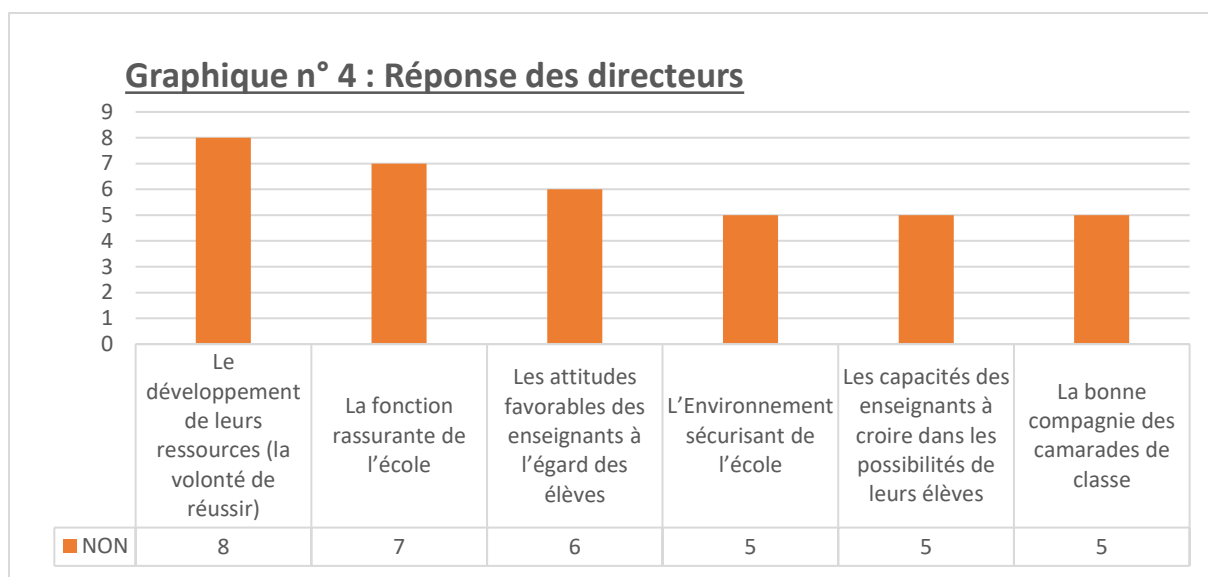
2-2- facteurs favorisant la résilience des élèves

Graphique n°3 : facteurs favorisant la résilience des élèves en milieu familial



Source d'information : Notre enquête 2022

Les données consignées dans le tableau ci-dessus dévoilent que sur 107 élèves que contient l'échantillon de l'étude, 15 sujets enquêtés soit, 14,02% affichent des attitudes favorables des enseignants à l'égard des élèves. Les capacités des enseignants à croire dans les possibilités de leurs élèves sont exprimés par 14 sujets enquêtés soit, 13,08%. L'Environnement sécurisant de l'école constitue l'un des facteurs de résilience pensent (12, soit 11,21%) des sujets enquêtés ; 10 parmi les sujets enquêtés soit, 9,35% ont signifié que le développement de leurs ressources (la volonté de réussir) est un facteur motivant de développement de la résilience. La fonction rassurante de l'école est exprimée par 10 sujets enquêtés soit, 9,35%. De même, 10 autres soit, 9,35% considèrent que la bonne compagnie des camarades de classe, peut aussi favoriser l'état de résilience chez certains élèves.



Source d'information : Notre enquête 2022

Les résultats constatés dans le tableau ci-dessus montre que 8 directeurs enquêtés soit, 7,48% estiment que le développement des ressources des élèves, en d'autres termes, leur volonté de réussir à l'école, n'est pas forcément lié à la résilience scolaire ; 7 sujets interrogés soit, 6,54% pensent que la fonction rassurante de l'école ne développe pas forcément la résilience scolaire chez les apprenants ; 6 directeurs enquêtés soit, 5,61% montrent que les attitudes favorables des enseignants vis-à-vis des élèves ne favorisent pas toujours la résilience scolaire ; 5 directeurs soit, 4,67% estiment que la capacité des enseignants de croire en la possibilité de leurs élèves ne développe pas toujours la résilience scolaire chez ces derniers ; 5 autres directeurs soit, 4,67% disent que la bonne compagnie des camarades de classe ne favorise pas indubitablement le processus de résilience scolaire chez les élèves en difficultés familiales.

De la lecture des résultats, nous déduisons que les facteurs significatifs, en termes de pourcentage, pouvant favoriser la résilience des élèves relèvent des attitudes favorables des enseignants à l'égard des élèves (soit 14,02%) ; des capacités des enseignants à croire dans les possibilités de leurs élèves (soit 13,08%) ; de l'environnement sécurisant de l'école (soit 11,21%) ; de La fonction rassurante de l'école (soit 9,35%) ; de la bonne compagnie des camarades de classe (soit 9,35%) et de leur volonté de réussir (soit 9,35%).

3- DISCUSSION

Les résultats de cette recherche au sujet des attitudes favorables des enseignants à l'égard des élèves révèlent que si l'on considère la résilience comme processus et que l'on aperçoit la situation d'adversité elle-même comme une opportunité de développement, il est

évident que l'on se situe dans le domaine de l'enseignement/apprentissage. Ainsi, la résilience comme processus, part de l'approche environnementale du développement de l'apprenant et donc de l'ensemble des apprentissages. Cette approche résulte d'une conception intégrale de la personne et de son parcours historico-culturel. Dans le cadre de notre étude, où il est question de résilience des élèves en difficultés familiales la dimension de construction de savoir nous intéresse. Nous estimons que la situation d'adversité socio-économique à laquelle l'apprenant est confronté peut avoir de répercussions positives ou négatives sur les résultats scolaires de ce dernier. A cet effet, l'enseignant peut alors jouer le rôle de *tuteur de résilience* par le biais de l'enseignement/apprentissage en situation classe. Durant la séquence de construction de savoir, l'enseignant dans son rôle de médiateur ou de guide peut susciter la motivation, l'enthousiasme, encourager ou adapter l'enseignement/apprentissage en fonction des besoins ou difficultés des apprenants. Ces éléments peuvent constituer des facteurs de protection pouvant ainsi enclencher le processus de résilience chez l'apprenant. Il s'agit de la motivation relative à un accomplissement individuel, psychologique et social. Les enseignants deviennent des médiateurs entre le savoir et l'apprenant, des personnes-ressources pour aider les apprenants à construire les compétences attendues et par conséquent à développer le processus de résilience. Cette assertion fait recours aux résultats de recherche de, M. Duru-Bellat et A. Van Zanten (1992 :45), en s'intéressant à des enfants remarquables par la réussite d'un cursus scolaire inattendu, les décrivent comme particulièrement capables de faire face aux demandes conflictuelles de l'école et de la maison. Ils disposent plus que d'autres de stratégies de *coping* efficace leur permettant de surmonter les situations les plus éprouvantes.

Pour ce qui est de la capacité des enseignants à croire dans les possibilités de leurs élèves, il en ressort qu'ici, l'enseignant fait office de tuteur de résilience en accompagnant l'enfant dans le processus d'enseignement/apprentissage. Un enseignant qui est à l'écoute de ses élèves, qui sait rendre la discipline qu'il enseigne vivante et intéressante. L'enseignant qui partage ses savoirs avec un enthousiasme contagieux. Quand il dispense des informations que l'élève ne peut pas trouver au sein de sa famille. Tout ceci met en valeur le rôle déterminant de l'enseignant. Attitude soutenant, humour et capacité à dédramatiser les situations font parties des capacités de l'enseignant de croire aux possibilités de ses élèves en difficultés familiales. E. Bouteye (2004 : 34), alimente notre réflexion, lorsqu'il souligne : « certains actes ou certaines paroles qui apparaissent comme marquants pour les enseignants laissent indifférents les enfants, alors que quelques-unes de leurs réactions, jugées banales, anodines par ces adultes, ou qui sont même oubliées, sont déterminantes pour les élèves dans le cours de relations ».

L'école peut être une source essentielle de facteurs de protection pour les élèves en difficultés familiales. En effet, la contribution de l'école ne réside pas seulement dans le fait d'offrir aux élèves une possibilité d'accroître leurs connaissances ou d'exprimer leurs capacités. Elle consiste surtout à promouvoir l'idée d'une certaine normalité, dans le sens où tout enfant est amené à fréquenter l'école, quelle que soit son histoire. Cette conception est retenue par Olsson et son équipe (2003 : 62) lorsqu'ils relèvent, au sein d'une revue de la littérature consacrée à la résilience des adolescents que : « l'école est largement plébiscitée en tant que promotrice de résilience. Les élèves passent beaucoup de temps dans les établissements scolaires. Ces heures passées constituent une occasion extraordinaire de promotion de la résilience ». De même, l'environnement sécurisant de l'école donne la possibilité d'évoquer la résilience selon une approche en termes de processus. Celle-ci implique une interaction entre le sujet et son environnement. Allant dans ce sens, Dufour, Nadeau et Bertrand (2000 : 43) retiennent que : « les facteurs de résilience sont des caractéristiques individuelles et environnementales qui modifient, ou modèrent la menace. Ils atténuent l'impact du stress et favorisent une adaptation de meilleure qualité ». Ainsi, il apparaît qu'un élève résilient est décrit comme quelqu'un qui travaille bien à l'école, joue avec plaisir et créativité, est en mesure de témoigner de son amour pour autrui et est capable de recevoir l'affection des autres. Cet enfant sait aussi attirer la sympathie, fait preuve d'un bon sens de l'humour qui lui permet d'atténuer le caractère défavorable d'une conjoncture, de réduire son niveau de stress et de proposer une vision alternative du contexte.

L'école peut, elle aussi, jouer un rôle de sécurisation. Si celui-ci ne s'établit pas sur un mode spécifiquement affectif (sans nier l'affection qui lie l'élève à son ou ses enseignants), il s'aménage sur la base de règles justes et claires, partagées par l'ensemble des professionnels de l'éducation et clairement dispensées aux sujets concernés. L'école a donc la mission d'établir un pont entre la loi qu'elle représente, les règles qu'elle enseigne et les savoirs qu'elle met à la disposition des élèves. C'est dans cette perspective que Hardy (2005 : 33) ou encore Schweber (2008 : 56), montre comment l'école favorise la résilience des élèves. Ils insistent sur la multiplicité des aspects à prendre en compte par les enseignants ou décideurs en matière d'éducation, pour les enfants en difficulté familiale. Les enseignants sont appelés à développer de nouvelles habitudes de travail, à affirmer une discipline souple et cohérente pour répondre au besoin de stabilité de l'ensemble des élèves. En effet, la place occupée par le savoir favorise aussi le sentiment de sécurité interne de l'élève.

Les résultats de cette recherche, au sujet de la bonne compagnie des camarades de classe, révèlent que les élèves, dans leur volonté de réussir, ont pu atteindre ce degré de résilience, grâce à l'aide apportée par les camarades de classe, les enseignants et toute la communauté éducative. Quand on apprend avec amour, conviction et volonté, il y a des fortes chances que l'on soit aidé par les autres. Cette aide apportée par les autres pousse l'individu à persévérer et à réussir dans ce qu'il fait. En ayant recours à la littérature dans ce domaine de la résilience, Bernard (2004 : 23), Vanistendael et Lecomte (2000 :12) pensent que « les rencontres avec les personnes qui inspirent confiance, acceptent l'autre foncièrement avec ses forces et faiblesses, sont susceptibles de favoriser la résilience ». Cela est soutenue par Lighezzilo et De Tychy (2004 : 45) qui démontrent que : « les traits de caractère tels que l'estime de soi, l'autonomie, l'orientation sociale positive favorisent la résilience ». Et l'école devient un facteur de résilience pour les élèves qui rencontrent les difficultés en famille. Et, la résilience devient une capacité d'adaptation qui découle de l'interaction du couple sujet-environnement. Cette capacité permet à l'individu de percevoir et d'agir sur son environnement de manière significative.

Conclusion

Notre thème de recherche a porté sur « l'école : facteur de résilience des élèves en difficultés familiales dans la circonscription scolaire de Bacongo ». Les résultats démontrent que les élèves encore appelés apprenants en difficultés familiales peuvent se résilier selon les circonstances, grâce aux facteurs favorisant la résilience. Partant de notre question principale « l'école est-elle un lieu de résilience pour les élèves en difficultés familiales ? » Les objectifs visés, consistent à identifier les difficultés rencontrées par des élèves en milieu familiales dans la circonscription scolaire de Bacongo ; de déceler les facteurs de résilience que présente l'école face aux élèves en difficulté familiale. Afin de comprendre la situation de ces élèves en difficultés familiales face aux facteurs de résilience occasionnée par l'école, nous avons utilisé comme instruments et outils de collecte des données les questionnaires. Pour permettre l'élaboration des résultats consensuels, nous avons utilisé une analyse par contenu selon le centre d'intérêt comme technique. Nous avons obtenu les résultats suivants : les sujets interrogés sont les inspecteurs et conseillers d'enseignement, les directeurs et les enseignants. Tous les sujets enquêtés ont reconnu qu'il existe dans les écoles des élèves en difficultés familiales et les facteurs de résilience pour ces élèves sont déterminés par les fonctions de suppléances. Ainsi, l'école devient un facteur de résilience quand la famille lui donne ce pouvoir. C'est cela que nous avons voulu montrer. Cette recherche atteste les mutations socioculturelles à l'œuvre à travers les familles. Ces changements concernent particulièrement

l'enfant placé au centre des intérêts familiaux. Son développement, son adaptation scolaire sont des signes extérieurs de la richesse de la famille. Cet investissement favorise la qualité actuelle des performances de l'enfant et autorise l'école à jouer un rôle de résilience sociale et personnelle.

REFERNCES BIBILOGRAPHIQUES

- Anaut Marie et Cyrulnik Boris**, 2014, *Résilience : de la recherche à la pratique*, Paris, Odile Jacob.
- Anaut Marie et Pedinielli Jean-Louis**, 2008, *La résilience : surmonter les traumatismes*, Paris, Armand Colin.
- Bouteye Evelyne**, 2004, *Réussite et résilience scolaires : chez les enfants de migrants*, Paris, Dunod.
- Bouteye Evelyne**, 2008, *La résilience scolaire : de la maternelle à l'université*, Paris, Berlin.
- Cyrulnik Boris et Pourtois Jean-Pierre**, 2007a, *Ecole et résilience*, Paris, Odile Jacob.
- Delage Michel**, 2008, *La résilience familiale*, Paris, Odile Jacob.
- Duru-Bellat Marie et Van Zanten Agnès**, 1992, *Sociologie de l'école*, In Revue française de sociologie, 2000 ; 41-2 pp. 385-387
- Delage Michel**, 2007, *Résilience dans la famille et famille résiliente*, In J. Aïn, (dir.), *Résilience réparation, élaboration ou création ?* Toulouse, Erès.
- Desmet Huguette et Pourtois, Jean-Pierre**, 1993, *Prédire, comprendre la trajectoire scolaire*, Paris, PUF.
- Dufour Daniel**, 2010, *Rebondir ! Une approche créative pour surmonter les obstacles*, Montréal, les Editions de l'Homme.
- Englander Henriette**, 2007, *Comment les enseignants peuvent-ils devenir des tuteurs de résilience ?* In B. Cyrulnik, et J.-P. Pourtois, (dir.), *Ecole et résilience*, Paris, Odile Jacob.
- Fontaine Anne-Marie et Antunes Céline**, 2007, *Famille et résilience scolaire : l'influence des attitudes parentales sur l'estime de soi et les résultats scolaires des adolescents*, Paris, Odile Jacob.
- Huberman Michael et Miles Matthew**, *Analyse des données qualitatives*, Bruxelles : De Boeck.

- Grawitz Madeleine**, 2001, *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz.
- Lahaye Willy et Burrick Delphine**, 2007, *La résilience scolaire entre destin et destinée*, Paris, Odile Jacob.
- Leblanc Line**, 2007, *L'école : un lieu où la résilience peut se produire*, Paris, Odile Jacob.
- Lecomte de Jean**, 2010, *La résilience : se reconstruire après un traumatisme*, Paris, Rue d'Ulm.
- Lecomte de Jean et Manciaux Michel**, 2001, *Maltraitance et résilience*, Genève, Médecine et Hygiène.
- Lighezzolo Joëlle et Tychev Claude**, 2004, *La résilience : se (ré) construire après le traumatisme*, Paris, In Press.
- Mawete Samuel** 2006, *Elément pour une pratique pédagogique efficace*, éditions LM Pointe-Noire Congo.
- Palacio-Quintin Erciliax**, 2000, *Les relations d'attachement multiples de l'enfant comme élément de résilience*, In Pourtois, J.P. et Desmet, H., (Eds), *relation familiale et résilience*, Paris, L'Harmattan.
- Pourtois Jean-Pierre, Desmet, Hugnette et al.**, 2012, *Les ressources de la résilience*, Paris, PUF.
- Pourtois Jean-Pierre, Desmet, Hugnette**, 2000, *Relation familiale et résilience*, Paris, Harmattan.
- Schweber Claudine**, 2008, *Determid to learn: Accessing Education despite Life Threatening Disasters*, journal, of Asynchronous, Networks, V12 N1p. 37-43.
- Vanistendael Stefan et Lecomte Jacques**, 2000, *Le bonheur est toujours possible. Construire la résilience*, Paris, Bayard.

Virginie KOUYIMOUSOU, Maître-assistant (CAMES) en Sciences de l'Education. Elle est membre du réseau ACAREF (Académie Africaine de Recherches, d'Etudes et d'Expertise Francophones). Membre du Groupe Interdisciplinaire de Recherche sur l'Eglise et la Société (GIRES). Elle est aussi Directrice de Recherche à l'Institut de National de Recherche en Sciences Sociales et Humaines (INRSSH). Elle concentre ses recherches et publications sur l'éducation et résilience ; éducation et éthique, pédagogie ; philosophie de l'éducation.

Virginie KOUYIMOUSOU
Université Marien Ngouabi (ENS)
BP 241 Brazzaville
Virginie.kouyimoussou@umng.cg