

Rage narcissique et réussite scolaire chez des adolescents haïtiens issus des milieux sociaux défavorisés à Port-au-Prince

Narcissistic rage and academic achievement in Haitian teenagers from disadvantaged social backgrounds to Port-au-Prince

Raynold Billy, Ronald Jean Jacques et Daniel Derivois

Volume 4, numéro 3, 2015

Intervention sociale, éducative et socio-éducative et réflexivité des faits sociaux

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1035268ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1035268ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Université de Sherbrooke

ISSN

1925-4873 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Billy, R., Jean Jacques, R. & Derivois, D. (2015). Rage narcissique et réussite scolaire chez des adolescents haïtiens issus des milieux sociaux défavorisés à Port-au-Prince. *Phronesis*, 4(3), 2–10. <https://doi.org/10.7202/1035268ar>

Résumé de l'article

La réussite scolaire constitue un enjeu important pour les familles et les adolescents haïtiens issus des milieux socio-économiquement défavorisés. Elle représente un passage nécessaire pour échapper aux conditions de vie difficiles et parvenir à une certaine ascension sociale. Tout échec de ces adolescents sur le plan scolaire risque de leur faire connaître un sort encore plus difficile que celui de leurs parents. Il est alors important de s'interroger sur les facteurs qui expliquent le succès scolaire de certains jeunes évoluant en milieu précaire. Cet article se propose d'analyser, dans une perspective psychosociale clinique, les résultats d'une étude qualitative réalisée auprès de huit (8) adolescents haïtiens scolarisés vivant dans certains quartiers défavorisés de Port-au-Prince. L'accent est mis sur la construction de la rage narcissique de ces jeunes comme mobilisation de l'énergie psychique au service d'un soi blessé, résultant dans le cas de ces sujets, de certaines pratiques éducatives de leurs parents et d'une prise de conscience progressive des conditions socio-économiques précaires qui caractérisent leur vie ainsi que des différents affronts symboliques, humiliations et mépris associés à ces conditions précaires. Ainsi, l'analyse, montre comment cette soif insatiable de vengeance et de réparation de soi, liées aux blessures narcissiques dont sont l'objet ces adolescents, constituent un élément déterminant de leur investissement scolaire.

Rage narcissique et réussite scolaire chez des adolescents haïtiens issus des milieux sociaux défavorisés à Port-au-Prince

Raynold BILLY*, Ronald JEAN JACQUES* Daniel DERIVOIS**

*Univ. D'État d'Haïti

Port-au-Prince

billyraynold@yahoo.com

**Univ. De Bourgogne Franche Comté

Maison de l'université

Esplanade Erasme - 21000 Dijon, France

Mots clés : Adolescence, Motivation, Représentation de soi, Milieux défavorisés, Réussite scolaire, Résilience scolaire, Soi, Narcissisme, Rage narcissique.

Résumé : La réussite scolaire constitue un enjeu important pour les familles et les adolescents haïtiens issus des milieux socio-économiquement défavorisés. Elle représente un passage nécessaire pour échapper aux conditions de vie difficiles et parvenir à une certaine ascension sociale. Tout échec de ces adolescents sur le plan scolaire risque de leur faire connaître un sort encore plus difficile que celui de leurs parents. Il est alors important de s'interroger sur les facteurs qui expliquent le succès scolaire de certains jeunes évoluant en milieu précaire. Cet article se propose d'analyser, dans une perspective psychosociale clinique, les résultats d'une étude qualitative réalisée auprès de huit (8) adolescents haïtiens scolarisés vivant dans certains quartiers défavorisés de Port-au-Prince. L'accent est mis sur la construction de la rage narcissique de ces jeunes comme mobilisation de l'énergie psychique au service d'un soi blessé, résultant dans le cas de ces sujets, de certaines pratiques éducatives de leurs parents et d'une prise de conscience progressive des conditions socio-économiques précaires qui caractérisent leur vie ainsi que des différents affronts symboliques, humiliations et mépris associés à ces conditions précaires. Ainsi, l'analyse, montre comment cette soif insatiable de vengeance et de réparation de soi, liées aux blessures narcissiques dont sont l'objet ces adolescents, constituent un élément déterminant de leur investissement scolaire.

Title : Narcissistic rage and academic achievement in Haitian teenagers from disadvantaged social backgrounds to Port-au-Prince

Keywords : Teenager, motivation, disadvantaged social backgrounds, academic achievement, self-representation, school resilience

Abstract : Academic achievement is an important issue for families and Haitian adolescents from socio-economically disadvantaged backgrounds. It represents a necessary step to escape difficult living conditions and achieve some social mobility. Any failure of these adolescents academically risk of them know a lot more difficult than that of their parents. It is therefore important to consider the factors that explain the academic success of some young people playing in a precarious environment. This article aims to analyze, in a clinic psychosocial perspective, the results of a qualitative study of eight (8) Haitian school adolescents in some poor neighborhoods of Port-au-Prince. The focus is on the construction of the narcissistic rage of the young as mobilization of psychic energy in the service of a wounded self, resulting in the case of these subjects, certain educational practices of their parents and a gradual realization of the precarious socio-economic conditions that characterize their lives and different symbolic insults, humiliation and contempt associated with these precarious conditions. Thus, the analysis shows how this insatiable thirst for revenge and self-repair, related to narcissistic wounds which are the subject of these teenagers, are a key element of their educational investment.

Introduction

L'explosion de la démographie scolaire ainsi que la multiplication effrénée des écoles dites « écoles borlettes » caractérisant le système éducatif haïtien depuis le début des années 80, témoigne non seulement de l'incapacité ou peut-être de la non-volonté de l'État haïtien de permettre à tous les enfants du pays d'accéder à une éducation de qualité nécessaire au développement socio-économique de celui-ci, mais aussi d'une demande sociale provenant des couches populaires longtemps exclues du système scolaire haïtien. En effet, cette demande des strates populaires met en évidence la compréhension ainsi que la conscience que les familles appauvries du pays ont historiquement acquise du rôle fondamental de l'école dans la trajectoire sociale de leurs enfants. Car pour ces familles, l'école constitue un vecteur de promotion et de légitimation sociale, dans la mesure où elles croient que c'est par son truchement que leurs enfants pourront échapper aux conditions socio-économiques précaires qu'elles leur ont léguées en héritage, ce qui leur permettra d'accéder à un statut socialement valorisant et du coup, à une certaine reconnaissance sociale.

Cependant, les données statistiques apportées par différents auteurs (François, 2008; Jean, 2008; Delima, 2012) qui ont réfléchi sur le système éducatif haïtien, montrent que ces jeunes qui ont pour mission de réussir scolairement pour ne pas reproduire le « destin social » de leurs parents et se placer sur une trajectoire de mobilité ascendante, sont davantage affectés par la déperdition, l'abandon et la scolarisation tardive. Une situation qui rend toujours précaire le rêve de ces adolescents de réaliser de longues études. Selon Delima (2012), dans la population des enfants de cinq ans et plus qui arrivent en première année fondamentale, il n'y a que 21,5 % qui pourraient atteindre le niveau secondaire et seulement 2,1 % atteignent le niveau universitaire. L'auteur précise que cette situation touche particulièrement les catégories sociales les plus défavorisées. En fait, un tel constat paraît indubitable, dans la mesure où la situation socio-économique est l'un des principaux déterminants du développement cognitif de l'individu humain, dont dépendra la réussite scolaire et dans une certaine mesure la réussite sociale. Toutefois, il semble que cette situation défavorable n'affecte pas au même degré le développement cognitif de tous ces jeunes, dans le sens où plusieurs d'entre eux, bien qu'ils soient soumis à des conditions sociales extrêmement précaires et vivent dans des milieux peu favorables à un parcours scolaire réussi, suivent une trajectoire scolaire adéquate et même brillante. Ce constat laisse supposer l'existence des facteurs de nature socio-psychique permettant à ces jeunes d'empêcher ou d'atténuer les effets délétères des facteurs de risque associés à leurs conditions matérielles d'existence précaires.

En ce sens, cet article se propose d'élucider les liens existant entre les différents facteurs qui participent à la réussite scolaire des adolescents faisant l'objet de cette étude. De façon spécifique, il tente de rendre intelligible la performance scolaire de ces jeunes à partir du concept de rage narcissique (Kohut, 1978), pris dans le sens non pathologique, c'est-à-dire comme mobilisation récurrente de l'énergie psychique au service d'un projet de soi. Ainsi, à travers cette analyse, nous voulons montrer comment cette soif insatiable de vengeance et de réparation de soi liée aux blessures narcissiques dont sont l'objet ces adolescents, constitue un déterminant important de leur investissement scolaire.

1. La question de la réussite scolaire en milieux sociaux défavorisés

Pour comprendre les cas de réussites paradoxales qui sont aussi observés ailleurs qu'en Haïti, un ensemble de travaux s'inscrivant dans des perspectives théoriques différentes ont été développés au cours de ces vingt-cinq dernières années. Ces travaux constituent majoritairement, une remise en question de la perception unitaire du milieu populaire dans son rapport à l'école, une perception qui est directement liée aux résultats des premières grandes recherches en sociologie de l'éducation, qui ont donné naissance à l'une des plus grandes théories explicatives de la réussite scolaire que Cherkouli (1979) qualifie d'approche culturaliste. Cette approche dont les principaux représentants sont : Bourdieu & Passeron (1970); Bernstein (1975), privilégie les facteurs relatifs au passé de l'individu (le concept d'habitus de Bourdieu) et soulignent les différences qualitatives entre les sous-cultures de classe dans lesquelles les individus sont socialisés, voire programmés (Cherkouli, 1986). Dans l'approche culturaliste, l'institution scolaire est considérée comme un instrument de reproduction de l'ordre établi (Bourdieu & Passeron, 1970). Cette théorie explique que le mécanisme de sélection, les méthodes d'apprentissage appliquées dans les écoles ont été mises en place justement pour favoriser les élèves issus des milieux aisés. Par conséquent les élèves d'origine populaire, étrangers à la culture scolaire, sont doublement défavorisés; d'abord par rapport à leur origine sociale qui constitue un handicap à leur adaptation scolaire, ensuite par rapport au mécanisme de sélection (réussite scolaire), qui est un résultat planifié en fonction du choix du mode de fonctionnement de la société (Bourdieu & Passeron, 1970).

Pendant longtemps cette théorie a été considérée comme incontestable, mais à partir des années 80, la perception unitaire du milieu populaire découlant de cette perspective sociologique s'est brisée au profit d'une analyse plus fine du monde populaire aboutissant à la distinction des catégories, qui, si elles ont en commun un certain nombre de représentations et de pratiques sociales, se séparent dans le rapport à la scolarité. Lahire (1996; 1998) est l'un des chercheurs qui ont fortement contribué à cette nouvelle perception du milieu populaire en rapport à l'école. Selon cet auteur, les hypothèses sociologiques qui mettent en avant un facteur explicatif dominant, le milieu social ou familial, ne peuvent pas rendre compte de la complexité des cas singuliers de réussite scolaire en milieu populaire. De ce fait, il s'est intéressé par le biais des enquêtes qualitatives aux parcours scolaires de réussite ou d'échec d'enfants issus de même milieu social. Et à partir de ces recherches, il a élaboré une approche axée sur la configuration familiale et le style éducatif des familles comme modèle explicatif des cas de réussites paradoxales. Ce modèle présente la réussite ou l'échec scolaire comme le produit de l'interaction entre des configurations familiales déterminées et des formes de vie scolaires telles qu'elles existent à un moment donné. En effet, selon Lahire (1998), l'enfant du milieu populaire en difficulté scolaire vit une double solitude, dans le sens où sa socialisation familiale antérieure a peu de « valeur » sur le « marché scolaire » et ses acquis scolaires n'ont aucune « valeur » sur le « marché familial ». Ainsi, les enfants de ce milieu qui réussissent scolairement sont ceux dont leur famille parvient à faire tomber cette deuxième solitude en donnant sens et valeur à ce que l'enfant vit à l'école. Par exemple, certains parents, même lorsqu'ils ne savent ni lire, ni écrire, demandent à l'enfant de leur raconter ce qu'il a appris à l'école pendant la journée, le contraignent à accomplir les tâches scolaires, cherchent le soutien d'autres personnes pour l'enfant. D'où l'importance cruciale de la compréhension des familles du rôle de l'école dans le parcours de vie de leurs enfants, car celle-ci constitue entre autres le substantiel de l'interaction parents-enfant autour de l'école.

D'autres études portant sur le rendement scolaire des élèves d'origine populaire ont mis l'accent sur leur résilience comme facteur explicatif de leur succès à l'école (Françoise et al, 2001; Bouteyre, 2004; Fasal, 2008). Résilience qui, selon ces auteurs, repose sur des processus de mobilisation personnelle, familiale et communautaire. Elle fait aussi appel à des tuteurs, des personnes clés, comme les enseignants et les amis de l'école mais aussi à certains membres de la famille, qui jouent un rôle de modèle pour les jeunes. Ces tuteurs nourrissent l'espoir de ces jeunes et communiquent leur fierté de les voir réussir. Rutter (cite par Anaut, 2008), pense que la résilience scolaire des adolescents d'origine populaire s'explique par la représentation positive que ces derniers ont d'eux-mêmes. Et cette représentation se construit à partir des interactions du sujet avec son entourage.

À côté de ces approches qui paraissent tout à fait pertinentes par rapport à ce qu'elles proposent comme explication de la réussite scolaire des jeunes des milieux populaires, nous choisissons d'introduire le concept de rage narcissique comme forme d'intelligibilité issue de la psychanalyse dans cette quête d'élucidation des cas de réussites scolaires paradoxales. En effet, ces différentes approches dissimulent la part du sujet dans la façon dont elles se saisissent de la réussite scolaire en milieu populaire. En effet, quoique ces approches se montrent critiques par rapport à la perspective de la reproduction sociale, elles n'arrivent pas à la dépasser de manière effective, dans la mesure où, pour comprendre la réussite scolaire, elles se réfèrent systématiquement à des déterminants familiaux et/ou aux facteurs socio-éducatifs, faisant ainsi de l'apprenant un agent en proie à ces différentes déterminations qui basculent son investissement scolaire, souvent dans des directions contraires. Et que son rendement scolaire serait le résultat des interactions entre ces différentes déterminations et/ou de certaines contradictions qui les traversent. De ce fait, ces approches partagent avec la perspective de la reproduction une même conception de l'individu humain.

En nous inscrivant dans la perspective psychosociale clinique, fondée sur l'hypothèse fondamentale qu'il existe une interdépendance entre le social et psychique, et que les deux ont par ailleurs un développement autonome, nous soutenons l'idée que l'individu humain peut s'autoproduire à partir des déterminations multiples (sociale, inconsciente et biologique) et contradictoires qui caractérisent sa vie (De Gaulejac, 2012). Cette idée sous-tend que l'individu humain comme sujet est capable d'intervenir sur ce qui le détermine, c'est-à-dire il peut se donner un « destin » autre que celui découlant logiquement de son assignation sociale. En ce sens la rage narcissique comme phénomène socio-psychique susceptible de favoriser le processus d'autoproduction de soi, semble offrir des éléments théoriques pertinents permettant d'appréhender le rendement scolaire des adolescents haïtiens issus des milieux sociaux défavorisés dans toute sa complexité, ce concept offre surtout la possibilité de faire apparaître la place de l'école dans la quête de reconnaissance sociale de l'individu haïtien issu des milieux populaires ainsi que les enjeux liés à celle-ci.

2. Le concept de rage narcissique

Pour mieux saisir le concept de rage narcissique, il est important de faire un petit détour sur le concept de narcissisme duquel il découle. Le terme narcissisme se réfère à l'amour de soi, au sentiment de valeur, c'est-à-dire à l'amour qu'un individu humain porte pour lui-même. Il a été introduit et conceptualisé dans le champ de la psychanalyse par Freud à travers la première et la seconde théorie pulsionnelle. Freud (1981) identifiait deux types de narcissisme, un narcissisme primaire compris comme un état où l'enfant investit toute sa libido sur lui-même, et un narcissisme secondaire, présenté comme étant l'intériorisation de la relation de l'enfant avec la mère ou sa substitue. Chez Freud et certains de ces disciples, le narcissisme a été tantôt considéré comme une pathologie (perversion) et tantôt dans une perspective développementale, donc comme étant un phénomène normal et nécessaire au développement et à l'épanouissement de l'individu humain. Les différentes hésitations et contradictions marquant le travail de Freud sur cette question, ont par la suite créé beaucoup de controverses sur la façon dont les psychanalystes postfreudiens se saisissent de ce concept, qui jusqu'à aujourd'hui reste ouvert et problématique. Un psychanalyste comme Heinz Kohut (1978), va mettre en avant dans sa théorie sur le narcissisme, la fonction adaptative de celui-ci plutôt que

de le saisir comme le résultat d'une régression. Selon lui, le narcissisme est un ensemble intégral et autonome de fonctions psychiques dont le développement est lié à des déterminants pulsionnels innés, mais surtout aux effets réciproques particuliers entre l'enfant et son milieu qui vont favoriser ou entraver l'organisation cohésive du soi et la formation des structures psychiques idéalisées. Kohut souligne l'importance cruciale de la qualité de la relation parent-enfant dans la construction du narcissisme de ce dernier. Car si les parents prennent soin de l'enfant avec sollicitude, il saura prendre soin de lui-même. Mais s'ils le négligent, il peut se négliger lui-même. Ce qui met en évidence la part de l'acquis dans l'amour de soi, qui, par ailleurs est aussi lié aux pulsions de vie et aux désirs d'affirmation de sa supériorité, de son désir de toute puissance caractérisant le narcissisme du sujet humain.

C'est à partir de cette considération du narcissisme que Kohut a forgé le concept de rage narcissique pour rendre compte de l'impact des expériences de mépris, de déni et d'humiliation sur le narcissisme des individus. En effet, selon Kohut (Ibid.) un enfant soumis à des méthodes d'éducation qui font appel au ridicule, à la menace d'ostracisme, aux insultes de tout acabit et à certaines formes de dénigrement est susceptible de développer une vulnérabilité narcissique. Cette vulnérabilité peut provoquer chez lui une inclinaison à la rage narcissique, c'est-à-dire elle peut engendrer chez lui un besoin incessant de vengeance et de réparation de soi. Analysée par Kohut comme étant la dimension agressive du narcissisme portant l'individu à être enclin à des accès de colère et à afficher systématiquement des comportements agressifs, l'intérêt ici est de montrer comment la rage narcissique causée par les blessures narcissiques est souvent canalisée et mobilisée dans le processus d'autoproduction de soi afin de restaurer le narcissisme blessé.

3. Méthode

Cette présente étude vise à déceler la relation qui pourrait exister entre la rage narcissique et la réussite scolaire des adolescents-tes haïtiens d'origine populaire. Étant une étude de type phénoménologique, elle considère que le comportement humain ne peut se comprendre et s'expliquer qu'en relation avec les significations que les personnes donnent aux événements et à leurs actes. En d'autres termes, c'est le « sens » que les acteurs attribuent à leur situation que nous avons cherché ; un « sens » qui découle de l'expérience subjective, affective et historique des sujets. Ainsi, nous avons tenté de cerner la réalité au travers des données qualitatives.

Nous avons réalisé huit entretiens avec des élèves de troisième secondaire (garçons et filles) du lycée Horatius Laventure. Agés de 16 à 20, ces élèves ont été choisis sous la base de leurs performances scolaires pendant les premiers contrôles de l'année académique 2011-2012. Dans les entretiens, nous avons exploré le parcours scolaire des élèves, la construction de leur représentation de soi, leur rapport à l'école, leur place au sein de la structure familiale, les conditions socio-économiques de leurs parents ainsi que leur perception de leur espace de vie et du milieu scolaire. Ces entretiens semi-directifs s'étendaient sur une durée moyenne de cent-vingt minutes. L'élaboration de cet article est un approfondissement de trois cas dont des verbatim de leur entretien sont attachés à l'axe de ce texte. C'est à partir d'une relecture de ces trois cas que nous avons décidé d'introduire le concept de rage narcissique dans l'explication de la réussite scolaire en milieux sociaux défavorisés. Parce qu'ils ont mis en évidence un type de motivation scolaire rarissime, s'illustrant comme une sorte d'impulsion, que les autres approches de la réussite scolaire ne semblent pas à même d'expliquer.

4. Résultats

Nous tenons à préciser que l'analyse que nous développons dans cet article ne porte pas sur la totalité des données recueillies dans le cadre de cette étude. Nous avons choisi de cibler certains éléments de compréhension qui ressortent de l'analyse globale que nous faisons des matériaux issus de ces entretiens. Pour cela, nous tenons juste de présenter quelques extraits de certains des entretiens que nous avons réalisés dans le cadre de cette étude.

1- Entretien de Robert

Robert est âgé de 16 ans, il vit chez une sœur de sa mère. Il est issu d'une famille nombreuse, sa mère a plusieurs enfants avec des pères différents. En classe de troisième au lycée, Robert a toujours eu de très bons rendements à l'école. Il vit à Solino, l'un des banlieues de Port-au-Prince.

Robert : *« je suis le fils préféré de mes parents, mon père m'a toujours dit qu'il m'aime plus que les autres. Je ne sais pas trop pourquoi, puisqu'il ne m'a jamais expliqué la raison. Mais pour lui, je suis l'espoir de la famille, parce que je suis le plus intelligent. En ce sens, mes parents m'ont toujours encouragé dans mes études. Ils sont très sévères, mais c'est pour notre bonheur. Parce que, pour moi, l'école c'est la vie, c'est l'école qui va me permettre de sortir de cette misère dans laquelle je suis actuellement. Contrairement aux autres élèves, pour moi, l'école est un lieu de travail [...]. En Haïti, quand on est pauvre, on n'est rien, on n'a aucun respect, surtout par exemple, moi qui habite à Solino, ce n'est pas facile, même à l'école, il y a des profs qui nous regardent mal, qui disent de très mauvaises choses de ce quartier. Mais ma tante m'a toujours dit que c'est grâce à l'école que je vais me faire respecter dans la société. Mes parents m'ont toujours dit que sans l'école, je ne serai rien et que c'est grâce à l'école que je vais pouvoir changer ma condition de vie. Pour vous dire, je consacre tout mon temps à mes activités scolaires, et ceci, même si j'ai faim, je me force de travailler, parce que j'aime étudier. Par exemple, pour les deux premiers contrôles de cette année, j'ai déjà eu un 7 et 8 comme moyenne générale. Et là, mes parents sont fiers, même les gens du quartier me félicitent, à l'école, je suis comme un modèle, les profs, les élèves, les*

responsables, ils me respectent tous. Je me sens sur la bonne voie, mon objectif est de terminer mes études secondaires, pour ensuite entamer des études universitaires. Parce qu'avec un diplôme, je vais trouver du travail pour aider mes parents, surtout ma mère à sortir de la pauvreté [...] »

2- Entretien de Nadia

Nadia est l'aînée d'une famille de huit enfants, elle est la seule fille de ses parents. Elle vit à Delmas 32, un quartier populaire de Port-au-Prince. Nadia avec ses sept frères ainsi que son père et sa mère vivent dans une petite maison de deux chambres. Agée de 17 ans, elle a un parcours scolaire très intéressant, malgré les trous qu'elle a eus dans ce parcours, puisqu'elle a dû rater deux années dans sa scolarité.

Nadia : « c'est très difficile quand tes parents sont pauvres, moi, des fois, j'ai honte de tout ça. Par exemple, je n'ai pas beaucoup d'amis à l'école, parce que je sais que les amis cherchent toujours à connaître ton domicile, et après quand ils sont fâchés avec toi, ils vont te critiquer sur ta maison. C'est mieux pour moi de toute façon, parce que ça me laisse du temps pour étudier et faire mes devoirs. Parce que, pour moi, l'école est l'avenir, un enfant qui n'est pas scolarisé est sans avenir. Des fois quand je vois mes notes, je suis fier de moi, parce qu'il y a des enfants qui ont tout, mais qui n'arrivent pas à avoir de bonnes notes. Pour moi c'est une fierté. J'aime l'école, parce que sans ça, je ne suis rien. Ma mère m'a toujours dit qu'elle compte sur moi pour l'aider à vivre quelques bons jours dans sa vie. Souvent quand elle me parle, elle me dit clairement que je n'ai pas le droit d'échouer à l'école, parce qu'il y a que ça qui peut me sauver de la misère. C'est pour ça j'ai dit toujours après Dieu, c'est l'école. En Haïti, si tes parents sont pauvres, et en plus tu n'es pas intelligent à l'école, c'est fini ! C'est pour ça, même pendant les vacances scolaires, je continue de travailler, j'ai un cousin qui est à l'université, il vient toujours travailler avec moi, il m'emprunte des ouvrages et tout. [...] même si mes sont très exigeants, je ne me sens jamais seule, ils sont toujours là pour m'encourager, pour me féliciter. Il y a des profs qui m'aident beaucoup aussi et qui me respectent pour mon intelligence et ma détermination, ils disent toujours que j'ai tout pour réussir dans la vie. Je passe tout mon temps à étudier, à faire mes devoirs, à faire de la lecture, comme on a souvent des problèmes d'électricité, j'utilise parfois des bougies pour pouvoir étudier, parce que je sais que c'est important pour moi. Pour le moment, je ne veux pas avoir de copain, je veux rester concentrée uniquement sur mes études. Parce que, j'aimerais de devenir un médecin après ».

3- Entretien de Ricardo

L'écolier Ricardo est âgé de 19 ans. Il est le cinquième d'une famille de 6 enfants, ses deux grands frères et ses deux grandes sœurs ont été forcés de quitter l'école de très tôt, parce que leurs parents ne pouvaient plus payer leur scolarité. À cause des difficultés économiques, Ricardo a été scolarisé à l'âge de cinq ans et il a raté une année scolaire, parce que son père avait décidé de leur abandonner au profit d'une autre femme. Malgré ces retards scolaires, Ricardo est un élève très brillant, qui obtient toujours de très bonnes notes lors des évaluations.

Ricardo : « dans ma famille, on connaît des moments très difficiles, il y a que moi et mon petit frère qui a pu continuer avec nos études. Et là encore on ne sait pas comment ça va terminer. Même si je pense que Dieu va toujours m'ouvrir des portes comme il l'a déjà fait par le passé. [...] c'est clair dans ma tête, je ne peux pas négliger mes études ni les abandonner, je dois devenir quelqu'un, parce qu'on a nous trop humilié. Quand mon père avait décidé de nous abandonner, il pensait qu'on allait tous mourir de faim, mais non Dieu nous a donné du pain. Et moi, je n'ai jamais raté un jour de classe, je suis toujours là. Même si des fois certains élèves se moquent de mon uniforme, parce qu'il m'arrive de le porter pendant deux ans de suite, je reste déterminée, au contraire, des fois ça me pousse à travailler. Contrairement aux autres élèves, pour moi, l'école est un lieu de travail. C'est pourquoi je consacre tout mon temps à mes études, et ceci même dans les moments les plus difficiles. J'aime étudier, j'aime travailler, l'école est comme une passion pour moi. [...] Depuis tout petit, certains profs avaient l'habitude de me féliciter pour ma façon d'être et mon intelligence. Et ma mère, je peux dire, c'est ma force, elle est vraiment fière de moi, elle parle souvent de moi avec ses amis. Je sais que l'école est très important, parce que je connais un garçon qui a beaucoup souffert, les gens du quartier l'ont beaucoup humilié, maintenant il a fait de grandes études, il a un bon travail et quand il revient dans le quartier tout le monde a du respect pour lui, et ceci, même ceux qui le critiquaient auparavant. C'est pour ça, moi je ne vais pas lâcher, je vais continuer à faire des efforts, parce que c'est dur d'être pauvre, les gens te méprisent, et ils n'ont aucun respect pour toi. Mais, quand ils savent que t'as fait de grandes études, même si t'as beaucoup d'argent, ils te respectent.

5. Analyse : École et Famille : deux espaces de production de la rage narcissique chez les adolescents haïtiens issus des milieux sociaux défavorisés.

En Haïti, école et famille pauvre, deux espaces de socialisation de l'adolescent haïtien, sont souvent présentées comme étant deux ennemies jurées, parce que comme le soutient Casimir (2006), elles sont enracinées dans des structures culturelles distinctes ; du coup, elles charrient des valeurs souvent opposées, ce qui les porte à se nier mutuellement. Tout en restant accroché à cette hypothèse interprétative empiriquement pertinente de Casimir, nous montrerons comment ces deux institutions à travers des mécanismes différents parviennent à produire des effets similaires sur la construction de la personnalité des jeunes haïtiens issus de familles très modestes.

L'enfant nous dit Freud (2002) a deux types de dépendances à l'égard de ses parents : une dépendance matérielle qui renvoie aux besoins de protection, de soins et d'alimentation, et une dépendance affective se référant aux besoins d'affections, d'attention, de contact physique et de disponibilité humaine. L'enfant haïtien né dans une famille pauvre a, comme tout enfant, lui aussi ces deux formes de dépendance par rapport à ses parents. Mais dans son évolution, il va très tôt faire face à l'incapacité de ses parents à pouvoir répondre efficacement à ses besoins matériels (protection, alimentation). Et ces insatisfactions provoquent généralement chez lui des frustrations et des manques qui accompagnent tout le processus développemental de sa personnalité. Au niveau affectif, l'enfant haïtien évoluant au sein d'une famille

pauvre, bénéficie généralement de beaucoup d'affection, d'attention et de disponibilité humaine au cours de ces premières années de vie. Parce qu'au cours de cette période-là, il constitue le plus souvent le centre d'intérêt de la famille, tout le monde se tourne autour de lui, en lui procurant affection, attention et disponibilité. Et souvent cette situation dépasse le cadre familial, dans la mesure où le voisinage y est fortement impliqué. Représenté durant cette période comme un être complètement innocent qui maîtrise à peine quelques éléments linguistiques et donc incapable de comprendre les interdits, l'enfant a libre cours pour faire passer ses pulsions. Ainsi, l'ensemble de ces satisfactions de nature socio-affective pallient souvent aux frustrations créées par les manques sur le plan matériel et consolident dans une certaine mesure le narcissisme de celui-ci. Ces attitudes des parents et des autres membres de la communauté à son égard, favorisent la satisfaction de son désir de supériorité et de toute puissance et le porte à se percevoir comme étant un enfant-roi, un être spécial et un objet d'admiration.

Cependant, avec la maîtrise de la langue et son entrée à l'école primaire, l'enfant haïtien issu d'une famille pauvre connaît généralement un profond renversement dans son rapport à ses parents et à l'adulte en général. Dans la mesure où il n'est plus considéré comme ce petit innocent qui ne comprend rien et à qui tout le monde doit attention et obéissance, il est plutôt perçu comme étant un être doué d'intelligence, « li gen lespri¹ », qui a la capacité de comprendre les codes et les normes sociales. Par conséquent, c'est à lui maintenant de se soumettre, le roi devenant donc le serviteur.

L'affection, le respect et l'attention de ses parents ainsi que des autres adultes de la communauté, il doit en partie les gagner au prix de sa docilité et de son obéissance aux prescrits de ces derniers. Ce renversement constitue une première grande offensive psychosociale contre le désir de domination et de toute puissance de l'enfant. Et face aux moyens de domination des parents (fouet, fessées, privations, menaces verbales), l'enfant reste très souvent impuissant et est obligé de se plier à leurs exigences. Ce qui constitue pour lui une première grande blessure narcissique, qui par ailleurs va s'aggraver avec le style éducatif parental très autoritaire qui prédomine dans les milieux sociaux défavorisés de Port-au-Prince. Nous convenons de considérer ce moment de façon hypothétique, comme étant le moment prima de l'émergence de la rage narcissique chez le jeune haïtien d'origine socio-économique précaire. Tout en soulignant qu'à ce premier niveau, cette rage se manifeste souvent à travers des jeux de rôles entre les enfants marqués par un processus d'identification à la figure parentale comme figure dominante et image de la toute-puissance ainsi qu'à travers des comportements violents à l'encontre d'autres enfants, d'adultes, d'animaux et de jouets. Si la rage narcissique de ces jeunes découle souvent des relations intersubjectives et sociales jalonnant les premières années de leur existence sociale, c'est leur scolarisation qui va leur permettre de mieux saisir l'émergence et l'amplification de celle-ci. En effet, l'école comme espace de socialisation, fait un travail d'homogénéisation, dans la mesure où elle inculque des valeurs communes et un savoir méthodique à tous les apprenants. Par ailleurs, elle effectue spécialement un travail d'hétérogénéisation et de distinction sociale en classant les élèves en fonction de leurs performances et de leur profil psychosocial. En Haïti, un pays où l'inégalité et les discriminations sociales se vivent au quotidien et ceci même dans les relations interpersonnelles, la fonction de distinction sociale devient donc prédominante au sein de l'institution scolaire. À cet effet, le rapport enseignant-apprenant dans la majorité des écoles du pays, est médiatisé par la pédagogie traditionnelle où l'enseignant s'impose en maître et l'apprenant contraint de rester dans une position de dominé. En ce sens, le mépris et le déni de l'apprenant, constitue un élément puissant caractérisant le rapport de celui-ci à l'ensemble des figures d'autorité de l'institution scolaire. Ce mépris qui provoque souvent chez une catégorie d'élèves haïtiens un sentiment d'humiliation, de honte et de rejet, est surtout caractérisé par des jugements négatifs récurrents que les autorités de l'institution scolaire, particulièrement les enseignants, portent sur l'existence et l'origine sociale des jeunes issus des milieux sociaux défavorisés. Étant donné qu'en Haïti il y a une géographie de la misère et de la pauvreté clairement définie, certains enseignants recourent systématiquement à la zone de résidence de ces jeunes ainsi qu'au très faible niveau socio-économique et culturel de leurs parents pour les dénigrer et les vexer. Des affronts qui occasionnent de profondes blessures narcissiques chez ces jeunes et participent fortement à l'effondrement de l'image parentale idéalisée, qui constitue un mécanisme d'identification nécessaire et indispensable à la construction de l'identité de ces sujets.

En outre, c'est au sein de l'école que des jeunes haïtiens du milieu populaire commencent à développer une conscience véritable de leur condition de vie socio-économique précaire et de leur assignation sociale dévalorisée et dévalorisante. Dans le sens où l'environnement scolaire les expose systématiquement au regard méprisant d'autrui et aux différents manques qu'ils ont sur le plan matériel, et ceci même par rapport aux autres jeunes avec qui ils partagent objectivement les mêmes conditions sociales. Le vécu quotidien de ces différents affronts comme mécanisme d'invalidation sociale ainsi que la prise de conscience des manques et de la dimension handicapante-dévalorisante de l'héritage familial, engendrent à la fois des blessures et des déchirures narcissiques importantes chez ces jeunes. Ainsi, devenus narcissiquement vulnérables, ces jeunes épousent souvent une forte inclination à la rage narcissique, parce qu'ils sont portés par une impulsion profondément ancrée et inexorable à investir un objet quelconque en vue de combler les creux, de colmater les brèches, mais surtout de se venger de leurs détracteurs, souvent non-identifiés.

Ce profond désir de se faire Autre, de se réinventer afin de dépasser l'héritage familial handicapant et dévalorisant et de devenir du coup un objet d'amour et d'admiration, semble s'intensifier à l'adolescence. Car cette période est très cruciale dans la construction de l'identité personnelle du sujet humain. Elle est ainsi présentée par Kernberg (1980) comme une période caractérisée par une augmentation normale du narcissisme, qui se manifeste à travers une intensification de l'investissement libidinal de soi sous forme de préoccupation de soi. Ce souci de soi se manifeste généralement à travers une volonté profonde de s'autoproduire en puisant dans les déterminations multiples et contradictoires dans lesquelles l'adolescent est pris. Il est important de préciser qu'ici le préfixe « auto » porte en lui les racines de la subjectivité, mais surtout les racines de la réflexivité de l'individu (Morin, 2005), une capacité qui permet au sujet de s'objectiver, c'est-à-dire de se faire

1 Il a de l'intelligence.

objet de sa propre réflexion, ce qui favorise par ailleurs une meilleure connaissance de soi, en lui permettant de mieux se situer dans le champ social afin de faire des choix intelligents. L'actualisation et la mise en évidence de cette dimension de la personnalité du sujet deviennent donc cruciales dans la canalisation de la rage narcissique comme forme d'énergie psychique. En ce sens, il convient de souligner le rôle fondamental de certaines familles et certains enseignants qui, dans leur relation avec ces jeunes, les amènent de très tôt à développer une conscience claire et solide de leur origine sociale, de leur histoire familiale, mais surtout en les conduisant à investir la réussite dans les études comme étant une modalité d'affranchissement indubitable de leur assignation sociale dévalorisée et dévalorisante. Robert, 16 ans, semble très bien intérioriser ce message : « *Mes parents m'ont toujours dit que sans l'école je ne serai rien et que c'est grâce à l'école que je vais pouvoir changer ma condition de vie* ». L'intériorisation de cette injonction de réussir et de briller dans les études afin de s'émanciper de l'héritage de la pauvreté et de produire sa propre destinée, rencontre et alimente de façon systématique le désir de puissance, la soif insatiable d'être objet d'amour désirant ainsi que le désir de vengeance qui caractérisent la personnalité de ces jeunes. Ainsi, au lieu de sombrer dans la honte et dans la culpabilité comme c'est souvent le cas, ces jeunes portés par cette représentation de l'école et cette inclinaison à la rage narcissique, investissent la réussite scolaire comme étant un objet de cristallisation de soi, et mobilisent à cet effet toutes leurs énergies psychiques au service des tâches scolaires.

6. Discussion : La réussite scolaire comme mécanisme de cristallisation et de restauration de soi

L'engouement et la persévérance impulsifs caractérisant l'engagement scolaire de certains adolescents haïtiens issus des milieux sociaux défavorisés du pays, mettent en évidence des éléments pertinents qui m'ont poussé à émettre l'hypothèse de l'existence d'une rage narcissique chez ces jeunes comme mécanisme socio-psychique participant à l'élucidation de leur rendement sur le plan scolaire. En effet, les données recueillies au cours de mon enquête de terrain, montrent que ces jeunes s'adonnent complètement aux tâches scolaires, et ce, malgré des manques criants en termes de nourritures, d'habits, de matériels scolaires, ajouté au fait qu'ils évoluent par ailleurs dans des environnements très défavorables à la concentration et à la production intellectuelle (bruits, promiscuité sociale, problèmes d'électricité, etc.).

Cette forme d'investissement scolaire témoigne d'une mobilisation psychique et émotionnelle rarissime, et met en évidence la capacité du sujet pris dans un contexte social et un environnemental très précaire, à faire abstraction de certains besoins matériels tout en favorisant la prédominance de certains besoins psychologiques en vue de la poursuite d'un but. Le discours de Ricardo, l'un des adolescents qui a participé dans cette recherche, parle fortement de cette réalité : « *Contrairement aux autres élèves, pour moi l'école est un lieu de travail. C'est pourquoi je consacre tout mon temps à mes études, et ceci même dans les moments les plus difficiles. J'aime étudier, j'aime travailler, l'école est comme une passion pour moi* ». Cet engagement scolaire parle d'un rapport plutôt complexe à l'école comme espace organisationnel. Dans la mesure où il permet de saisir les dimensions sociale et affective caractérisant le rapport du sujet humain à l'organisation. Ici Ricardo investit l'école à la fois comme étant un espace de travail régi par des normes et comme un objet d'amour. Aimer l'école suppose alors que cette organisation lui permet de répondre, même de façon temporaire, à certains besoins psychologiques et rencontre quelque part son narcissisme. Et c'est à ce niveau que l'hypothèse de la rage narcissique me paraît la plus pertinente, parce que pour ces jeunes qui sont régulièrement exposés à des situations de déni de reconnaissance et de mépris social, les bonnes performances sur le plan scolaire ne font que leur procurer un sentiment de fierté et de triomphe.

Ainsi, étant socialement valorisée, la réussite scolaire devient donc le moyen à travers lequel ces jeunes prouvent leur existence sociale comme être humain doué d'intelligence et se reconstruisent comme objet d'amour désirant. Et grâce à leurs bonnes performances scolaires, ils bénéficient du respect et de l'admiration des gens de leurs familles, de leurs quartiers de résidence et du milieu scolaire, qui les félicitent et les encouragent de différentes manières (petits cadeaux, compliments, soutien financier...). Cette attitude collective très positive face à la réussite scolaire de ces jeunes, renforce par ailleurs leur désir de briller et leur représentation de l'école comme vecteur d'ascension et de réussite sociale, mais surtout comme moyen incontournable devant leur permettre d'accéder au respect et à la reconnaissance sociale. Étant donné que chaque bonne performance sur le plan scolaire est vécue par ces jeunes comme un pas vers la restauration de soi et induit chez eux ainsi que chez les personnes significatives de leur entourage un sentiment de triomphe, ces jeunes sont donc de plus en plus portés par cette injonction dynamique de briller dans les études, qui valorise la revanche et la fierté au détriment de la culpabilité et de la honte.

Représentée par ces jeunes comme étant une source d'espoir et un vecteur de promotion sociale, l'école devient le lieu duquel ces adolescents expriment leur désir de s'émanciper des conditions socio-économiques précaires qui caractérisent leur existence sociale. Et elle constitue en outre, l'espace social dans lequel, ces jeunes, à travers leurs bonnes performances scolaires, accèdent à un certain niveau de respect et de considération sociale. Car ces performances contraignent souvent les différents acteurs du milieu scolaire à porter des jugements favorables sur la personnalité de ces jeunes et à exprimer des attentes élevées à leur égard. La prise de conscience de ces adolescents de l'approbation et des attentes positives de ces personnes significatives de leur entourage, en plus de renforcer leur image sociale ainsi que leur sentiment de compétence, contribue fortement à leur construction identitaire ; parce qu'elle permet à ces sujets d'avoir une représentation positive d'eux-mêmes constituant un facteur important de la confiance en soi et du sentiment de l'identité personnelle. Ainsi, les effets combinés de ces différents facteurs alimentent systématiquement l'investissement scolaire de ces adolescents, et en retour leur réussite scolaire, constituant une sorte de carte d'identité, une voie royale d'accès au respect et à la considération sociale, renforce leur estime sociale et participe dans une certaine mesure à la reconsolidation de leur narcissisme blessé.

Conclusion

Cette analyse clinique portant sur le parcours scolaire réussi de certains adolescents haïtiens issus des milieux sociaux défavorisés, comme on peut le constater, part d'un chemin tout à fait inverse des autres études qui ont été déjà réalisées sur la problématique de la réussite scolaire en milieux populaires d'Haïti. En fait, ces études mettent généralement l'accent sur des phénomènes comme l'échec, l'abandon ou le décrochage scolaire, considérés comme étant des phénomènes qui caractérisent le parcours scolaire des jeunes haïtiens d'origine socio-économique précaire. En Haïti, très peu de recherches se sont intéressées au cas de certains jeunes de ces milieux qui, malgré les conditions socio-économiques très précaires dans lesquelles ils vivent, parviennent à connaître de grands succès sur le plan scolaire. Nous nous sommes donc intéressés dans ce travail à cet objet d'étude un peu délaissé, parce que nous pensons qu'en élucidant les mécanismes socio-psychiques qui favorisent la réussite scolaire de ces jeunes, et ce malgré l'adversité dans laquelle ils évoluent, nous pourrions aussi dégager certains éléments qui permettront à la fois de comprendre et d'agir sur l'échec scolaire qui fait beaucoup de rage dans les milieux populaires du pays.

À travers cette réflexion nous avons tenté de saisir ces adolescents, à la fois comme étant des sujets sociaux, qui sont donc traversés par des attentes sociales conditionnant leur motivation scolaire, et aussi comme étant des sujets désirants et réflexifs, qui sont amenés à s'investir scolairement parce que cet investissement leur apporte des satisfactions psychologiques qui peuvent être conscientes ou pas et alimente en même temps un projet de vie défini consciemment. En ce sens, nous avons montré comment la canalisation de la rage narcissique, comme forme d'altération du rapport à soi liée aux blessures narcissiques, constitue un déterminant puissant de la réussite scolaire de ces jeunes. Car étant sous l'emprise de cette rage caractérisée par un désir insatiable de vengeance et de réparation de soi, ces jeunes mobilisent toutes leurs énergies psychiques dans la réalisation des tâches scolaires et dans la mise en place des stratégies pouvant leur permettre de palier aux manques qui pourraient entraver leur rendement sur le plan scolaire.

Cependant, le parcours scolaire réussi de ces jeunes, même s'il a effectivement un effet réparateur, dans la mesure où il participe à la reconsolidation de leur narcissisme blessé, les écarte socialement et culturellement de la gente familiale. Une situation qui est susceptible de provoquer d'importantes déchirures chez eux, dans le sens où ils sont souvent traversés par des antagonismes radicales entre ce qu'ils voudraient être, sont en train de devenir et la réalité de ce qu'ils vivent au quotidien. Et quand ces contradictions ne trouvent pas de médiations suffisantes, elle peut les basculer dans la honte, et réactualisant du coup la rage narcissique tout en la dirigeant vers ceux qui symbolisent ce passé duquel ils n'arrivent pas à se défaire. C'est ce que Freud (1981) appelle le processus d'identification à l'agresseur et aux figures dominantes, ainsi la « haine de classe » peut devenir la « haine de leur classe », c'est-à-dire de tous les gens dont leur présence rappelle cette dimension de leur identité sociale qu'ils refusent d'assumer. Cette ouverture offre des pistes de recherche très importantes, car en Haïti le dégoût d'une bonne partie des gens issus des milieux sociaux défavorisés qui ont fait de grandes études, envers ceux avec qui ils partageaient jadis les mêmes conditions objectives, est plus que manifeste.

Références bibliographiques

- Anaut, M. (2008). *Résilience : Surmonter les traumatismes*. Paris, France : Armand Colin
- Bernstein, B. (1975). *Langage et classe sociales. Code sociolinguistique internalisé*. Paris : France Éditions de Minuit.
- Billy, R. (2012). *Représentation de soi et réussite scolaire chez les adolescents haïtiens de 16 à 20 ans issus des milieux défavorisés de Port-au-Prince*. Haïti : Faculté des sciences humaines de l'UEH (sous la direction du professeur Ronald Jean Jacques).
- Bourdieu, P.(1963). *Les héritiers*. Paris, France : Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. & Passeron, J-C. (1970). *La reproduction*. Paris, France : Éditions de Minuit.
- Bourteyze, E.(2004). *Réussite et Résilience scolaire chez les enfants de migrants*. Paris : France : Dunod.
- Bressoux, P & Pansu., P. (2003). *Quand les enseignants jugent les élèves*. Paris : Presses universitaires de France.
- Casimir, J. (2006). *La culture opprimée*. Port-au-Prince : Imprimerie Média-texte
- Cherkaoui, M. (1986). *La sociologie de l'éducation*. Paris : Presses universitaires de France.
- Cherkaoui, M. (1979). *Les paradoxes de la réussite scolaire*. Paris : Presses universitaires de France.
- Gaulejac, V. d. (2009). *Qui est « Je » : sociologie clinique du sujet*. Paris : Éditions du Seuil.
- Gaulejac., V. d. (2012). *L'histoire en héritage. Roman familial et trajectoire sociale*. Paris : Éditions Payot et Rivages.
- Delima, P (2012). *Constitution, Lois et éducation en Haïti (1801-2011)*. Québec, Canada : Éditions Mémoire
- Fasal, K & Michel V.L. (2008). Familles et réussite scolaire des élèves immigrants du secondaire, *revue des sciences de l'éducation*, 34(2), P -265-289.
- François, P-E (2010). *Politiques éducatives et inégalités sociales en Haïti*. Port-au-Prince, Haïti : Presses de l'Université d'État d'Haïti
- Freud, S. (1981). *Essais de Psychanalyse*. Paris, France : Payot
- Freud, S. (2002). *Malaise dans la culture*. Paris, France : Presses universitaires de France.
- Freud, S. (1987). *Trois essais sur la théorie sexuelle*. Paris, France : Gallimard
- Grunberg, B et Chasseguet-Smirgel, F. (1980). *Le narcissisme. L'amour de soi*. Paris, France : Presses de l'Imprimerie Mauray S.A
- Jean, R (2008). *À quand la réforme de l'éducation en Haïti*. Québec, Canada : Éditions Québécoise.
- Jean Jacques, R. (1997). L'échec scolaire en Belgique, au Zaïre et en Haïti, *revue Culture et Société*. Port-au-Prince, Haïti : Faculté des sciences

humaines de l'UEH.

Kernberg, O-F. (1980). *La personnalité narcissique*, Paris, France : Privat.

Kohut, H. (1974). *Le soi*, Paris : Presses universitaires de France.

Kohut, H. (1978). *Réflexions sur le narcissisme et la rage narcissique*. Paris : Presses universitaires de France.

Lahire, B. (1998). La réussite scolaire en milieux populaires ou les conditions sociales d'une schizophrénie heureuse, *revue Ville-école-intégration*, (114).

Lahire, B. (1996). Des « réussites » multiformes en milieux populaires, *revue Migration-Intégration*, (10).

Larose, F et al. (2001). La résilience scolaire comme indice d'acculturation chez les autochtones : bilan des recherches en milieux innus, *revue des sciences de l'éducation*, 27(1), p.151-180.

Louis Juste, J-A. (2003). *De la crise de l'éducation à l'éducation de la crise en Haïti*, Port-au-Prince, Haïti : Imprimeur II.

Martinot, D. (2008). *Le soi, les autres et la société*. Grenoble, France : Presses Universitaires de Grenoble.

Morin, E. (2005). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Éditions du Seuil.

Thin, D. (1998). *Quartiers populaires : écoles et familles*. Lyon, France : Presses Universitaires de Lyon