

Symbolisation Des Traumas Inherents Au Parcours Migratoire Et Adaptation Scolaire De L'adolescente Refugiée: Cas De Deux Refugiées Au Cameroun

Enyegue Calixte Solange
Doctorante en Sciences de L'Education

Mbédé Raymond
Professeur Emérite des Universités

Résumé: Fort des multiples crises sociales et humanitaires que connaît l'Afrique actuellement, un nombre considérable d'adolescentes en âge scolaire, contraintes de quitter leur milieu de vie habituel pour un autre, se retrouvent face à des situations de violences sexuelles, tout au long de leur parcours migratoire. Ceci étant, bon nombre d'approches théoriques à l'instar de la psychodynamique ou encore de la psychanalytique, mettent en évidence les conséquences dommageables et même radicales qu'un tel phénomène peut avoir non seulement sur la santé, mais aussi sur le développement, en l'occurrence psychosocial et scolaire des individus concernés. Cette étude s'inscrit dans la perspective d'examiner les effets du traumatisme liés au parcours migratoire chez les adolescentes réfugiées. Mais il est également question de montrer dans quelle mesure le processus de symbolisation, est susceptible de favoriser la résilience scolaire des adolescentes réfugiées, victimes de violences sexuelles par rapport à leur adaptation scolaire dans le système éducatif Camerounais. Pour ce faire, nous avons mené des études de cas auprès de deux réfugiées au Cameroun depuis 2021, recrutées au sein d'une ONG qui prend justement en charge des victimes de violences sexuelles en zone de conflit armé. En définitive, Il s'est avéré que ces jeunes filles parviennent effectivement à surpasser leur expérience douloureuse grâce au processus de symbolisation et par conséquent à s'adapter au système scolaire Camerounais.

Mots clés: Symbolisation, traumas, adaptation scolaire, réfugiée, résilience.

1. Introduction

Portant manifestement bien ce nom de baptême de « pays d'accueil », le Cameroun fait partie de ces États inscrits dans les programmes humanitaires qui consistent à recueillir des individus en détresse, en provenance de pays voisins. Le contexte sécuritaire dans la sous-région est marqué par divers foyers de conflits armés qui favorisent justement ces

mouvements migratoires. Les zones de guerre sont le théâtre de véritables atrocités. Si les hommes sont souvent systématiquement abattus, dans la majeure partie des cas en tout cas, les femmes sont très souvent faites prisonnières. Farewell (2014) explique ce qui précède par le fait que les conflits tirent leur origine du système patriarcal établi dans la plupart des pays du monde. La femme est dès lors considérée dans ce système comme étant « un champ de bataille ». Il s'avère donc dans les faits que les populations en fuite sont majoritairement des femmes et des enfants pour la plupart scolarisés à la base. En 2022 par exemple, selon le Haut-Commissariat des Nations-Unies pour les réfugiés (HCR), le Cameroun aurait accueilli environ 25% d'élèves de moins de 18 ans en âge scolaire, pas moins de 154, 806 enfants réfugiés donc. Le programme d'aide impliquant dès lors nécessairement l'insertion sociale des réfugiés dans le pays d'accueil, il s'avère qu'une partie considérable de ces jeunes intègrent des écoles publiques au Cameroun.

Avant d'aller plus loin, il est important de marquer un temps d'arrêt afin de spécifier l'état d'esprit dans lequel cette population peut se trouver, par rapport à ce qu'elle a subi. Il s'avère que les jeunes filles en particulier ont été victimes pour la majeure partie, parfois à plusieurs reprises, d'abus sexuels durant leur parcours migratoire. Ceci est la cause de maux tels que de blessures graves, des grossesses non désirées, des maladies sexuellement transmissibles, pour ce qui est du volet physique. Quant à la dimension psychologique, Moro (1998) relève que ces personnes radicalement traumatisées, sont susceptibles de subir une carence d'étayage et une perte de confiance en rapport à la matrice d'interprétation des pensées, des sensations, des éprouvés corporels ; la perte du cadre culturel. Pour Friedrich (1993), les conséquences sont telles que : l'anxiété, des symptômes dépressifs et une trajectoire développementale perturbée. En réalité, la migration forcée en elle-même est déjà suffisamment traumatogène (Barrois, 1998).

Ceci étant, au vu des expériences, clairement traumatisantes que ces jeunes filles ont vécu, il y a matière à questionner leur capacité d'adaptation réelle, dans le milieu scolaire notamment, quand on sait que bon nombre d'auteurs estiment que les expériences traumatiques affectent significativement les apprentissages des élèves. Pour Canat (2013) par exemple, le psycho-traumatisme engendré par ces violences envahit non seulement le développement social et psychique de la victime, mais aussi déteint sur sa scolarisation, peu importe le contexte. Ces dysfonctionnements sont tout à fait de nature à entraîner une rupture des liens sociaux, débouchant sur les difficultés d'adaptations scolaire. Le trauma que Bokanowski (2005, p.891) définit comme étant « l'impact psychique d'un événement (deuil, un accident, une maladie, etc.) qui marque douloureusement l'existence d'une personne » peut avoir des répercussions bien dramatiques, multidimensionnelles : la victime de violence sexuelle subit ce que Salomna (2010) qualifie de « loi du silence ». C'est que celle-ci craignant d'être stigmatisée, préfère se taire, nourrir une culpabilité qui décuple sa souffrance. Or, ces non-dits vont se manifester comme un contenu à l'intérieur du psychisme qui hante constamment la victime et a des conséquences à long terme (Turpin-Samson, 2018). Sur le plan scolaire, le risque encouru est celui des blancs scolaires (Friedrich, 1993). Les traumas post migration peuvent donc affecter négativement l'adaptation scolaire en entraînant les difficultés d'apprentissage (Papazian, 2015).

Malgré le sombre tableau précédemment peint, certaines études à l'instar de celle de Josse (2013) évoquent une possible résilience dans l'adaptation psychosociale et la prise en charge des victimes. Par ailleurs, l'école pourrait devenir d'après Papazian (2015) un lieu de vie,

pour panser les blessures. Il y a donc matière à explorer des pistes susceptibles de favoriser la résilience scolaire des adolescentes réfugiées, victimes de violences sexuelles par rapport à leur adaptation scolaire dans le système éducatif Camerounais. La littérature consacrée oriente tout de même vers certaines pistes. Mais tout d'abord qu'entendons-nous par résilience et adaptation scolaire ?

1.1. Résilience et adaptation scolaire

L'individu se développe, s'adapte et réussit en dépit d'un contexte de vie difficile (Cyrułnik et Duval, 2006; Cyrułnik et Jorland, 2012). L'adaptation dont on parle est très souvent le reflet d'une certaine résilience. Celle-ci peut être définie par Rutter (1998) comme étant « la capacité de bien fonctionner malgré le stress, l'adversité des situations défavorables », la possibilité de surmonter, au moins partiellement, des conditions difficiles liées à une situation affligeante. Cette précédente définition ne s'éloigne pas de celle de Cicchetti (2013) pour qui elle représente « un processus développemental dynamique conduisant à l'accomplissement d'une adaptation positive malgré l'exposition à une menace significative, une adversité sévère, ou un traumatisme, qui constituent typiquement des assauts majeurs sur les processus sous-jacents au développement biologique et psychologique ». La résilience implique en un mot l'adaptation face au danger ; elle renvoie au développement normal en dépit des risques, et ou au ressaisissement de soi après un traumatisme. Il est important de préciser que la condition sine-qua-non pour qu'il y ait besoin de résilience c'est d'avoir subi au préalable un traumatisme (Lighezzoo & De Tychy, 2004). À la suite d'un traumatisme, le développement de la résilience s'opère grâce à la satisfaction et à l'optimisme des sujets.

Cette adaptation positive intègre les dimensions comportementales, émotionnelles, éducationnelles et se manifeste par l'absence de symptômes liés au trauma (Walsh et al, 1982). En ce qui concerne les victimes de violences sexuelles, il est avéré que près d'un tiers des jeunes victimes de violences sexuelles sont asymptomatiques. Cela s'explique entre autre par l'utilisation d'outils d'évaluations qui ne réussissent pas à capter l'ensemble des répercussions associées à la violence sexuelle subie (Martin et al, 1982). D'autres auteurs par contre font référence à la possibilité que ces enfants soient résilients et susceptibles de fonctionner avec le trauma subi mieux que les autres grâce à la présence de facteurs de protection (Kendall-Tackett, 1998).

En milieu scolaire, ou alors relativement au contexte de la pédagogie, selon la littérature assez considérable à ce propos, il s'avère que les manifestations des traumas subis peuvent être des troubles de comportements, des retards scolaires, la sous-performance, l'absentéisme, le repli sur soi, l'échec scolaire et même le décrochage. Il y a ainsi indubitablement intérêt à ce que le sujet puisse se résilier, avoir conscience de ce qu'il a traversé certes, sans que cela n'impacte aussi négativement sa vie scolaire notamment. Vivre avec son mal revient à s'adapter à cette réalité. L'adaptation scolaire donc, fait référence à une attitude ouverte et participative des élèves au projet éducatif de leur école, par un sentiment d'appartenance à un groupe, de contrôle sur leur vie scolaire et une perception de pertinence des programmes offerts, relativement à une projection ; ils croient en ce que ces apprentissages seraient utiles pour leur futur (Mikelson, 1993). Afin de préciser l'importance de l'adaptation scolaire, Simth (2012) estime que « le facteur le plus énergétique du rendement scolaire demeure encore au sein du phénomène de l'adaptation scolaire et à son milieu ».

Le lien entre résilience et adaptation scolaire va presque de soi, plus encore, il semble même être des fragments d'une suite logique. En pédagogie, ces deux concepts renvoient à un ensemble de pratiques agissant comme facteurs de protection interne utilisés auprès des élèves ayant vécu des expériences traumatisantes. Afin de réussir leur adaptation scolaire, les élèves-refugiées se doivent d'être résilients. Dès lors, un paramètre de la résilience semble retenir particulièrement l'attention, à savoir celui de la symbolisation. L'adaptation passerait par un processus de résilience dont l'outil est la symbolisation des traumas (Baril & Tourigny, 2015).

1.2. Le processus de symbolisation en général et en pédagogie en particulier

On peut définir la symbolisation comme étant une composante de la résilience, en termes de ressources permettant des aménagements adaptatifs (mécanisme de défense et *coping*) et des stratégies de protection de soi (moi-même à partir des lectures sur la symbolisation). Les évènements potentiellement traumatiques sont légions, on a certes les violences sexuelles, la migration forcée, mais aussi le deuil. À ce propos, Segal, (1970, 696) appréhende la symbolisation par rapport au deuil comme étant « à la base d'une capacité à penser de façon flexible en ceci qu'un matériel originellement inassimilable devient plus facilement gérable, permettant finalement au deuil de se faire et d'avancer ». La symbolisation des expériences passées permet de rétablir l'équilibre psychique et atténuant les symptômes (Bertrand, 2007 Roussillon, 2012). Le processus de symbolisation est une procédure psychique selon laquelle les éléments externes à l'appareil psychique sont représentés mentalement et exprimés par des paroles empreintes de sens (Godfrind, 2008). Cela fait donc appel à la capacité du sujet à associer un symbole à un objet pour un processus adaptatif lui permettant de se représenter symboliquement et de façon subjective l'expérience du monde extérieur. Le rôle crucial de la parole ici tient au fait que « le langage, en tant que processus de symbolisation permet de surmonter la perte, l'absence de l'objet, de conjurer l'angoisse de séparation ». (Pelsser, 1989, 720).

Il est important de mettre derechef le curseur sur les manifestations des traumatismes en milieu scolaire : les traumatisés sont prisonniers d'un syndrome de répétition (Salomna, 2010) ; ils revivent sans cesse la scène traumatique sous plusieurs formes telles que les reviviscences, cauchemars, souvenirs intrusifs..., etc. La symbolisation dans ce cadre sonne comme une dénonciation, une restauration. C'est dans cette logique que Vaillant (1999) explicite que réparer signifie « assumer les vieilles douleurs, les transformer en souffrance et les élaborer pour ne pas recommencer. Ce n'est ni oublier, ni commémorer, c'est évoluer se refaire ... » (p.94). En réalité, il faut retenir que l'incapacité de symboliser une situation extrême telle que la guerre, les pertes matérielles et relationnelles, les deuils traumatiques, les abus sexuels et physiques ainsi que les conditions de vie laborieuses des réfugiés est source de souffrance (dépression, anxiété, stress post-traumatique et somatique (Bertrand, 2007; Jacques, 2001).

Pour récapituler, c'est une lapalissade qu'en zone de guerre, les populations s'en fuient afin d'avoir la vie sauve. Dès lors, pendant ce parcours migratoire les jeunes filles sont des cibles favorites des violences sexuelles. Cependant, leur insertion dans le pays d'accueil passe prioritairement par la scolarisation. Ceci étant, l'adaptation scolaire est une situation caractérisée, non seulement par le fait que le système en lui-même est nouveau ; mais aussi ces enfants sont encore sous le choc d'un traumatisme qui rend la situation d'autant plus délicate. Il y a donc matière à analyser des moyens susceptibles de leur venir en aide. D'où,

interpellé par la littérature que nous avons mis en exergue, nous sommes portés à interroger le rôle du processus de symbolisation dans l'adaptation scolaire des adolescentes immigrées au Cameroun, traumatisées par les violences sexuelles durant leur parcours migratoire.

2. Méthodologie

L'approche opératoire de cette étude repose sur des études de cas inscrits dans la logique explicative (Yin, 2009). Nous nous employons à recueillir les données dont nous avons besoin grâce à des entretiens semi-directives, avec grille d'entretiens, mais aussi grâce à une observation ; dans la perspective de la collecte et l'analyse de récits de vie. Quant à l'analyse des données obtenues, nous mettons à profit une analyse de contenu. Nous pouvons dire quelques mots sur ce procédé adossé sur une base purement qualitative, dans ce sens que « l'étude de cas s'intéresse surtout aux spécificités des phénomènes (Altheide et Johnson, 1994) » (Gagnon, 2012, p.12). Il donc est question de mettre en évidence le vécu des acteurs, en les faisant s'exprimer ouvertement ; on parle ainsi en d'autres termes de la centralité sur les acteurs et leur vécu (Dumez, 2016).

2.1. Recrutement et présentation des cas

Comme nous l'avons déjà souligné, nous avons recruté nos participantes au sein d'une ONG recueillant des victimes de violences sexuelles en zone de conflit armées. Pour des raisons tout à fait objectives, nous préférons garder l'anonymat de ladite ONG. De la même manière que nous ne saurions divulguer les informations personnelles sur les participantes, d'autant plus que c'est une condition qu'elles nous ont posé afin de participer à notre étude. La logique comparative est incontournable ici, dans la mesure où, nous voulons que les acteurs réussissent à nous exposer leur situation avant les séances (intégrant un processus de symbolisation) et actuellement. Il est important de mentionner qu'en réalité nous avons eu un premier cas que l'on peut qualifier de cas pilote, et qui n'a pas été pris en compte systématiquement comme ceux qui ont suivis. En sommes nous avons deux jeunes filles dont : Ritha et Samira.

3. Résultats

La présentation des résultats s'articule autour des points suivants : les caractéristiques des violences sexuelles liées au parcours migratoire, le lien entre, la symbolisation des traumas et la résilience des adolescentes pour une meilleure adaptation scolaire.

3.1. Le cas de Ritha

Ritha est une réfugiée centrafricaine de 17 ans arrivée à Yaoundé au Cameroun en décembre 2021, fort des nombreuses crises qui ont cours dans son pays. Ritha dans son récit de vie, raconte qu'elle fréquentait et performait normalement à l'école. Son rêve était de devenir infirmière pour venir en aide aux nombreuses personnes qui meurt dans son village tous les jours faute de soins médicaux. A l'arrivée des assaillants, elle a dû fuir avec sa mère et ses deux oncles. Pendant leur périple, il suffit d'un moment d'inattention de sa mère pour que l'un de ses oncles profite d'elle en la menaçant de la livrer à ceux qui les poursuivaient et avait tué tout le monde, à défaut de l'égorger lui-même. Elle s'est donc gardée d'en parler. À partir de là elle a adopté un mutisme quasi-totale, que sa mère semblait attribuer à la migration, s'il est admis qu'elle est d'ailleurs à peine remarqué quoique ce soit en réalité selon la jeune fille. Elle nous fait savoir qu'à son arrivée, elle ne voulait plus rien entendre de l'école malgré les tentatives des « tontons » de l'ONG. Ceci étant, les séances avec nous

lui ont fait de l'effet. Aujourd'hui elle estime qu'il est important de bien étudier afin de réaliser son rêve de devenir infirmière, et « changer la vie » de sa mère. Le fait d'avoir raconté ce qui la tracassait pendant tant de temps lui a fait du bien.

3.2. Le cas de Samira

Samira, Nigériane de 16 ans est elle aussi arrivé au Cameroun en 2021, son départ motivé par la terreur que sème Boko Haram à Yola, son village. Il est curieux de savoir qu'elle argue ne même plus savoir comment elle a fait pour arriver au Cameroun. Elle est actuellement élève dans un Lycée Bilingue de la place. C'est au cours des examens préliminaires qu'elle va révéler avoir été violé plusieurs fois par les terroristes, avant d'être relâchée avec plusieurs autres filles. Elle a souffert d'IST pris en charge par les intervenants de l'ONG. Elle révèle qu'il lui arrivait de passer des journées entières à pleurer, si bien qu'elle voulait mourir. Sur le plan scolaire est a longtemps été désolé du fait de n'être qu'en classe de 6^e avec ses « petits frères en âge ». Aujourd'hui elle s'est adapté, elle a des amis. Elle s'exprime avec une certaine amertume en vers les hommes qu'elle ne côtoie qu'en cas de nécessité.

Les violences répertoriées sont des viols, notamment incestueux, avec des conséquences sur la santé. Samira à titre illustratif a été une esclave sexuelle. Le fait de symboliser les traumas a permis à ces élèves de mettre des mots sur leurs démons, d'exprimer ouvertement ce qui était enfoui. Elles préfèrent toujours trouver des stratégies pour exprimer ce qui s'est passé : « ils m'ont fait ce qu'ils voulaient » ; « Ils m'ont tout fait » ; « ils ont fini avec moi » ; « ils m'ont fait des choses », pour ne pas clairement dire qu'elles ont été violées. Ceci étant, il s'avère que le fait de symboliser les a permis de maîtriser ce qui leur arrive, sans prétendre qu'elles soient totalement libérées de leurs maux.

4. Discussion et conclusion

Cette étude visitait la perspective d'analyser des moyens susceptibles venir en aide à ces élèves réfugiées au Cameroun, suite à la migration associée à des violences sexuelles qu'elles auraient subis. Mais aussi fondamentalement, il était question de mettre en évidence le lien entre la symbolisation et l'adaptation scolaire de ces adolescentes. Afin d'obtenir des données, nous avons recruté des participants compatibles de par les critères qui les définissent, à savoir réfugiées scolarisées au Cameroun, ayant subi des agressions sexuelles pendant le parcours migratoire. Le sein d'une ONG dédiée à la prise en charge de ce type de personne nous a facilité la tâche à ce niveau. Il nous était dès lors possible de mener des études de cas, notamment deux, en mettant à profit des entretiens semi-directifs dont le contenu a été analysé grâce à une analyse de contenu.

De ce procédé ainsi décrit, il en ressort que malgré les conditions difficiles généralement observées après les atrocités vécues, il y a une possibilité de résilience chez les victimes pourvu que les victimes reçoivent un accompagnement adéquat c'est-à-dire axé simultanément sur leur santé mentale et leur bien-être social. Les adolescentes ont montré une réelle capacité à faire face aux symptômes psycho-traumatiques en développant des mécanismes de défense et d'adaptation. Il est avéré que la mise à profit de la symbolisation par les experts permet de la construction du sens par la parole et la verbalisation afin de favoriser l'adaptation scolaire des élèves. L'enfant qui a été exposé aux violences des conflits armés vit des épreuves, et appréhende cette initiative comme étant l'ouverture sur des perspectives rendant possible de grandir, d'apprendre et de s'épanouir au-delà des

blessures endurées. Turpin-Samson (2017) s'inscrit dans cette logique selon laquelle la symbolisation joue un rôle médiateur qui favorise l'adaptation sociale chez les individus à situation délicate. C'est aussi le cas pour Lafortune (2014) qui estime que bien que les circonstances de violences soient négativement associées aux traumatismes, la symbolisation de ces situations de vie est possible en vue de la résilience. Une personne qui utilise ce mécanisme de défense communique sans détours ses sentiments et pensées de façon non agressive (Josse, 2013). La symbolisation dans les apprentissages est entendue comme cet élément qui remet en confiance les élèves au préalable traumatisés. Elle permet de se libérer des émotions, des peurs et angoisses liées à la situation vécue pour envisager de nouveaux horizons scolaires.

Au final, cette recherche sur l'adaptation scolaire des adolescentes réfugiées scolarisées après un traumatisme revêt une importance fondamentalement aussi bien pour les spécialistes de la l'adaptation scolaire que pour les intervenants en matière de prise en charge de victimes de violences sexuelles liées aux conflits et aux parcours migratoire. Il faut cependant révéler que notre procédé, bien que s'inscrivant certes dans une approche qualitative souffre de l'incapacité à une généralisation des résultats du fait de la petite taille de notre échantillon. Il y a donc matière à entrevoir des travaux permettant de mettre en évidence des mesures statistiques, sur une base longitudinale qui favoriserait davantage la comparaison. Par ailleurs, il ne nous semble pas superflu d'interroger le rôle des ONG dans ce panorama. Celles-ci jouent incontestablement un rôle important, cependant nous avons fait la remarque de certaines limites qui pourraient tout à fait aboutir sur le contraire de l'effet escompté par rapport aux individus qu'elles accueillent et veulent aider. Les intervenants, très souvent des bénévoles souvent mal formés sont incompetents pour la prise en charge psychosociale, et accompagnement psychologique nécessaire.

5. Références bibliographique

1. Baril, K. & Tourigny, M. (2015). Le cycle intergénérationnel de la victimisation sexuelle dans l'enfance : modèle explicatif basé sur la théorie du trauma. *Carnet de notes sur les maltraitances infantiles*, 4, 28-63
2. Barrois, C. (1998). *Les névroses traumatiques*. Dunod
3. Bertrand, M. (2007). Situation extrême : difficile chemin de la subjectivation. Dans A.E. Aubert, R. Scelles & R. Roussillon (dir), *Les dispositifs de soins au défi des situations extrêmes* (p. 23-33). Erès
4. Bokanowski, T. (2005). Variations sur le concept de « traumatisme » : traumatisme, traumatique, trauma. *Revue française psychanalyse*. 3(69), 891-905
5. Canat, S. (2013). Traumatisme et construction du « moi social » dans la scolarité. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*. 2(62), 79-92
6. Cyrulnik, B. & Duval, P. (2006). *Psychanalyse et résilience*. Odile Jacob
7. Cyrulnik, B. et Jorland, G. (2012). *Résilience, Connaissance de base*. Odile Jacob
8. Cicchetti, D. (2013). Annual Research Review: Resilient functioning in maltreated children—past, present, and future perspectives. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 54(4), 402-422

9. Dumez, H. (2016). *Méthodologie de la recherche qualitative. Les questions clés de la démarche de recherche compréhensive* (2nde éd.), Vuibert.
10. Friedrich, W. N. (1993). Sexual victimization and sexual behavior in children: A review of recent literature. *Child Abuse & Neglect*. 17, 59-66.
11. Farwell, N. (2014). War rape: New conceptualizations and response. *Affilia Winter*, 19(4). 389-403
12. Gagnon, Y-C. (2012). *L'étude de cas comme méthode de recherche*. PUQ
13. Godfrind, J. (2008). *Corps, acte et symbolisation*. De Boeck
14. Hrimech, M. & Theoret, M. (1995). L'abandon scolaire au secondaire : une comparaison entre les élèves montréalais nés au Canada et ceux nés à l'étranger. *Canadian Journal of Education*, 3(22), 268-282
15. Jacques, (2001). Trauma et culture : de la mémoire collective à la reconstruction psychique. *Cahiers de psychologie clinique*, 17,189-198.
16. Josse, E. (2013). *Accueillir et soutenir les victimes de violences sexuelles : Approche orientée vers la solution*. Résilience Psy. Consulté le 24 juin 2022 sur www.resilience-Psy/IMG/accueillir_victimes_vs.pdf.
17. Kendall-Tackett, Williams, L.M., & Finkelhor, D. (1993). Impact of sexual abuse on children: A review and synthesis of recent empirical studies. *Psychological Bulletin*. 113(1), 164-80
18. Martin, G., Bergen, H.A., Richardson, A.S., Roeger, L., & Allison, S. (2004). Sexual abuse and suicidality: gender differences in a large community sample of adolescents. *Child Abuse Negl*, 28(5):491-503.
19. Mikelson, (1993). L'abandon scolaire u secondaire : une comparaison, entre les élèves montréalais nés au Can, ada et ceux nés à l'étranger. *Revue canadienne de l'éducation*, 22 (3)
20. Moro, M.R. (1978). *Psychothérapie transculturelle de l'enfant et de l'adolescent*. Dunod
21. Papazian-Zohrabian, G. (2015). *L'influence des deuils sur l'adaptation et les apprentissages scolaires des enfants*. AMDES. Université de Montréal
22. Roussillon,R. (2012). *Agonie, Clivage et Symbolisation*. Presses universitaires France.
23. Salomna, M. (2010, 5 novembre). Proposition pour améliorer la prise en charge et le soin des victimes de violences sexuelles ainsi que la formation des professionnels de la santé. [Conférence]. Violence et soins, Reine/France.www.memoiretraumatique.org/assets/files/
24. Segal, H (1970). Notes sur la formation du symbole. *Revue Française de psychanalyse*, 4, 685-696.
25. Smith, J. (2012). *Motivation scolaire t adaptation psychosociale d'élèves du secondaire scolarisés en classe de prolongation de cycle*. [Mémoire de Master, Université de Montréal]

26. Turpin-Samson, A. (2017). *Symbolisation du parcours migratoire, santé mentale et expérience scolaire : étude de cas d'adolescents réfugiés syriens récemment arrivés au Québec*. [Thèse de doctorat, Université de Montréal]
27. Vaillant, C. & Damiani, C. (1999). *Enfants victimes de violences sexuelles : quel avenir ?* Hommes et perspectives
28. Walsh, W.A., Dawson, J., & Mattingly, M.J. (2010). How are we measuring resilience following childhood maltreatment? Is the research adequate and consistent? What is the impact on research, practice, and policy? *Trauma Violence Abuse*, 11(1), 27-41.
29. Yin, R.K. (2009). *Case Study Research, Design and Methods*. (4th Ed). Sage Publications.