

De la comptabilité entre l'esprit démocratique et une classe
/ Dr Carol Ann Goff-Kfourri. — Extrait de : Annales de
philosophie et des sciences humaines. — N° 20 (2005),
pp. 103-114.

Titre de couverture : Annales de philosophie et des
sciences humaines. — Bibliogr.

Tabl.

I. Ecoles. II. Démocratie. III. Education.

PER L1044 / FP175833P

DE LA COMPATIBILITÉ ENTRE L'ESPRIT DÉMOCRATIQUE ET UNE CLASSE

Kaslik, le 8 avril 2005

D^r Carol Ann Goff-Kfourri

Professeur – Notre Dame University

يهتمّ البحث بترويج الفكر الديمقراطي في الصفّ، وبالععمل على توفير مناخ سليم له منذ الصغر . هكذا تكون المؤسسة التربويّة هي المكان المؤهلّ، الذي يفسح في المجال، أمام الأجيال الناشئة، لاستيعاب الفكر الديمقراطي، والإجتهاد في تطبيقه .

يرى البحث إذاً أنّ المدرسة مدعوّة إلى أن تسعى، بشكل حثيث وواع، بواكب عمر التلميذ ومراحل تعلّمه واكتسابه، إلى إرساء أصول التربية الديمقراطية بين تلاميذها . كما يرى أنّ أبرز دعائم هذه التربية هو احترام القانون على أنّه وسيلة إراديّة تحفظ السلام الداخلي، وتصونه من التصدّع، وتؤمن الإنسجام بين فئات التلاميذ المتنوعة والمتعدّدة، وبين السلطة الإداريّة والهيئة التعليميّة والأهل .

إنطلاقاً من أنّ القانون هو عمل جماعي يحمي حقّ كلّ فرد، ويشكّل جزءاً من ميثاق المدرسة، ليسهلّ، بالتالي، نشر الثقافة الديمقراطية على أنّها العامل الرئيسي في المساعدة على تكوين مجتمعات إنسانيّة تتدرّب على فنّ التعاطي مع الآخر المختلف، وتمرّس على استخدام مبادئ شرعة حقوق الإنسان، التي تنجسد بنضوج التعبير والتخاطب، ووضع الرؤى المشتركة، من أجل بناء مستقبل يأتي نتيجة تربية ديمقراطيّة إنشأت مجتمعاً يرقى الفرد فيه إلى اعتبار القانون حقّاً، والحرية إرادة، والسيادة عملاً متواصلاً .

INTRODUCTION

La démocratie, un gouvernement où le peuple exerce la souveraineté, est un terme qu'on devrait employer avec du respect. Non seulement il représente une forme de gouvernement malheureusement trop peu répandu dans ce monde, mais il représente aussi un rêve pour des millions de personnes soucieuses d'obtenir le droit de s'exprimer, de voter et de prier, dans la liberté et la dignité.

La gestion démocratique d'une classe est tout autant active que dans un pays démocratique qui se remet en cause, qui construit sa propre vérité et qui met l'accent sur un de ses principes fondamentaux : le respect de l'autre. Il est d'autant plus naturel qu'un élève, qui fait partie intégrante d'une école/classe démocratique, n'en demande pas moins de son monde à l'extérieur. Donc une classé gérée d'une façon démocratique pourrait devenir un lieu où on apprend à vivre toute sa vie.

Depuis la recherche des psychologues tels que Gardner, Piaget, et Bruner parmi d'autres, les éducateurs ont pris connaissance de l'hétérogénéité des étudiants aussi bien dans leur culture que dans leurs dons cognitifs, musicaux, moteurs, etc. Il n'est plus possible de dispenser le savoir comme de l'eau qui coule d'une fontaine. L'image des élèves silencieux devant un tableau noir rempli d'informations à copier et à apprendre par cœur n'est plus la norme. La quantité et la gamme des connaissances à notre disposition doublent environ tous les six ans (Lentz, 1993). Plutôt que de verser le savoir, l'enseignant a pour but d'optimiser les outils de l'apprentissage chez les apprenants leur permettant de s'en servir tout au long de leur vie. Selon Lentz (1993), les enseignants sont ceux qui organisent les conditions pour que les apprentissages puissent se réaliser. La gestion libérale est aussi un outil pour permettre aux élèves de prendre confiance en eux-mêmes et en leur potentiel à devenir des citoyens capables de participer activement à la société. La gestion d'une classe est désormais une question d'éthique professionnelle dont le but principal est de permettre aux apprenants d'accéder à une autonomie disciplinaire et un sens de respect de soi.

Le concept de démocratie est nécessairement lié au concept de citoyenneté. Dès 1939, les pédagogues dits « Constructivistes » tels que Harold Rugg ont soutenu l'idée que les enseignants ont un rôle important à jouer dans l'éducation sociale de leurs élèves (Stern & Riley, 2001). Cependant, gérer une classe démocratiquement suppose que les enseignants

eux-mêmes sont éduqués avec cet objectif au centre de leur préparation. John Goodlad a déclaré : « nous n'obtiendrons pas de meilleures écoles sans de meilleurs professeurs, mais nous n'aurons pas de meilleurs professeurs sans avoir des écoles meilleures dans lesquelles les professeurs peuvent apprendre, pratiquer et se développer ». (Goodlad, 2003, p. 1).

La polémique autour de la gestion adéquate des écoles pourrait être issue, d'une part, de l'insistance des médias sur l'école qui « va mal » et, d'autre part, des rapports des comités gouvernementaux qui suggèrent que les écoles devraient « mieux remplir leur mission ». Selon plusieurs rapports sur l'état de l'école, publiés depuis déjà quinze ans, les difficultés professionnelles rencontrées le plus souvent par les enseignants sont d'ordre disciplinaire (Fitzsimmons, 1998). Les problèmes relationnels seraient plus importants que les problèmes didactiques chez les enseignants (Veeneman, 1984). En Angleterre, 34% des écoles souffrent de graves problèmes de disciplines à comparer avec 25% il y a deux ans (Schools : restoring discipline, 2005).

Les relations interpersonnelles au sein de l'école gagneraient d'une gestion qui insisterait davantage sur la justice, la sécurité et la résolution des problèmes d'une manière équitable. La gestion d'une classe, démocratique, décentralisée doit se baser sur deux piliers indispensables qui sont les règlements et la communication. Le centre de toute discussion de ces deux termes, de prime abord évident, réside dans l'interprétation de leurs sens. Dans cette présentation, je soulignerai les stratégies pratiques susceptibles de tendre vers une gestion qui vise l'esprit démocratique.

PREMIER PILIER : LES RÈGLEMENTS

Les règlements sont souvent associés au principe de l'obéissance. De nos jours, « obéir » fait penser au « pouvoir » de l'autre. Ces deux idées ne sont pas toujours accueillies favorablement par une majorité de jeunes qui cherchent à se valoriser et à tester les limites de leur propre pouvoir.

Selon Gasparini, (1998), pour que les règlements aient une chance d'être respectés, il s'agirait de redéfinir des modalités d'exercice du pouvoir par lesquelles, traditionnellement, les règles ne seraient plus imposées par une pression extérieure mais intériorisées et appliquées par une libre volonté de la part de l'élève. En outre, une redéfinition pratique, réaliste, et ouverte au changement parera à tout danger d'excès qui risque de plonger l'école dans le désordre.

Il semble qu'il y ait une prise de conscience parmi les chercheurs quant à la nécessité de s'éloigner du principe du règlement solitaire. La tendance est de développer un plan à l'échelle de l'école entière dans le but de promouvoir l'idée de « responsabilité » chez tous les élèves (Rogers, 2001).

Les règlements représentent un sens d'autorité, sans lequel une démocratie ne peut pas fonctionner, et ne peuvent pas être implicites. Ils doivent être explicites et surtout être élaborés par l'ensemble des partenaires concernés. Au niveau scolaire, ils servent à établir un encadrement pour que le travail le plus important de l'école, l'apprentissage, puisse avoir lieu.

Les partenaires impliqués dans l'établissement des règles sont les étudiants eux-mêmes, les enseignants, l'administration, et tous ceux qui participent, de quelque manière que ce soit, au bon fonctionnement de l'établissement. Premièrement, toute l'équipe doit prendre part aux discussions concernant la vision ou la mission de l'école. Une fois que la vue globale des priorités est établie, des représentants de toutes les parties contribuent à la formulation du règlement et soumettent leurs travaux à l'ensemble de l'école pour obtenir l'accord sur leur application. Les parents aussi sont informés sur le règlement et invités à signer un contrat « d'associés » de l'école.

Le but d'un règlement rédigé en équipe c'est de protéger à la fois les droits de chacun et de tous. Dans une école, toutes les personnes ont le droit à la parole, au mouvement, à l'apprentissage, à la sécurité. Les règles érigent et protègent ces droits tout en donnant des responsabilités à tout un chacun. Si le règlement favorise une culture démocratique à l'école, il n'assure pourtant pas la gestion démocratique. Selon Bichsel (2002), il y a six critères pour qu'une règle fasse partie du Pacte de l'école. Elle doit être réaliste, contrôlable, évolutive, s'appliquer à l'ensemble des personnes concernées, compréhensible et visible. Il faut distinguer aussi les règles des « procédures » qui elles, organisent le travail pratique de tous les jours, telles la correction des devoirs, la sortie à l'heure de la récréation, etc. Voici quelques principes généraux qui servent de base parce qu'ils établissent des règles saines et pratiques :

1. Je respecte les autres, adultes et élèves.
2. Je me respecte moi-même.
3. Je respecte la propriété des autres, celle de l'école et aussi mes affaires personnelles. (Lycée Français La Pérouse,

<http://www.lelycee.org/life/rules.fr.php>).

Les règles suivantes sont également des exemples susceptibles de former une base pour une école qui vise une gestion libérale et ordonnée.

1. Nous parlons avec gentillesse.
2. Je prends mon tour. J'aide les autres.
3. Nous nous déplaçons dans le calme. Je range mes affaires.
4. Nous sommes gentils avec les autres. Nous utilisons les bonnes manières.
5. Nous essayons de résoudre les problèmes équitablement. Si c'est difficile, nous demandons de l'aide. (Adaptés de Rogers, 2001).

L'âge et la maturité des élèves détermineront le vocabulaire et les règles supplémentaires. Les écoles secondaires pourraient trouver nécessaire de circonscrire le langage acceptable à l'école. Dans un établissement, qui choisit de mettre l'accent sur le principe de la résolution des conflits, la règle numéro 5 est primordiale : offrir l'opportunité de gérer les petites difficultés par soi-même aide les élèves à prendre confiance en leurs capacités. Il est surtout important de noter qu'il ne s'agit pas seulement d'afficher le règlement dans chaque salle de classe pour que la gestion devienne plus aisée et démocratique. Il est nécessaire « de transmettre » les règles aux élèves en leur faisant comprendre leur nécessité par le débat et par la participation, par exemple à des jeux de rôle ; tout ceci étant des moyens pour prouver les bienfaits du règlement. Surtout, il faut féliciter les élèves quand ils adoptent les règles. Le renforcement positif peut être très efficace dans la construction de l'esprit démocratique.

Force est de constater, qu'il n'est pas rare, aujourd'hui, que certains éducateurs désemparés par la violence et par leur manque d'autorité face aux élèves, de faire appel à un retour à la punition au sein de l'école. Par exemple, le sociologue, Judith Lazar, dans son ouvrage, *Punir. Pour quoi faire ?* (2004), n'hésite pas à condamner « les nouvelles théories « pédagogiques » qui dénoncent la punition comme un acte négatif, avilissant et dégradant pour ceux qui y ont recours ». Elle déclare que les bases mêmes de l'éducation et aussi de la démocratie sont sapées. Les chercheurs, au congrès de l'association canadienne-française, pour l'avancement des sciences (2000), ont réclamé que le ministère de l'Éducation « remette des balises en se demandant ce qu'un enseignant a le

droit de faire ». Selon certains enseignants présents au congrès, « enseigner et punir est un couple irréductible ». (Journal de Montréal).

Cette réaction est normale chez les enseignants qui ne font pas partie d'une école dont l'équipe enseignante est solidaire. Si tous les membres de l'équipe : administrateurs, professeurs, élèves, et parents ne sont pas d'accord sur la mission principale de leur école qui est celle d'assurer une préparation intense, académique, et sérieuse de l'avenir, les dérapages importants sont incontournables.

Par contre, on pourrait considérer qu'au lieu de faire intervenir la punition, il faudrait utiliser les conséquences naturelles d'un non-suivi qui sont peut-être plus réalistes. Car punir risque d'humilier un élève et de réduire sa confiance en soi. Appliquer une sanction naturelle vise à faire prendre conscience des règles. Bichsel a aussi un septième critère pour que les règles soient efficaces : il faut prévoir les sanctions en cas de transgression du règlement. Ces sanctions aussi doivent s'appliquer à tous et doivent être réalistes et contrôlables.

En établissant chaque règle, il faut donc envisager des sanctions raisonnables quand les dérapages auront lieu. Selon Bichsel, (2002), « la sanction représente le prix d'une dette, à l'égard d'une victime ou d'un groupe, dont le coupable doit s'acquitter pour retrouver sa place ». Une sanction :

- s'adresse à une personne,
- porte sur les actes et non sur le caractère de la personne,
- prive la personne d'un droit (de la parole, du mouvement, etc.),
- s'accompagne d'une procédure réparatrice (remplacer l'objet cassé, accompagner l'élève blessé à l'hôpital),
- est orientée vers l'avenir (Cangelosi, 2004).

Des exemples de sanctions naturelles pour les problèmes fréquents sont présentées dans Tableau 1. Elles sanctionnent le comportement et non l'élève : elles enlèvent un droit et risquent de frustrer mais elles ne sont pas humiliantes. Les sanctions ne punissent pas ; elles tentent de dissuader le même comportement à l'avenir. Si celles-ci ne sont pas suffisantes et les problèmes à résoudre sont plus importants, l'écart, la détention ou une exclusion peut être envisagée. Un des principes de base de l'école est le droit à l'erreur.

Les élèves peuvent faire des erreurs de calcul ; les pilotes de ligne ne peuvent surtout pas ; les élèves peuvent parler avec incivilité ; les médecins n'ont pas le droit. Une gestion démocratique n'est pas rigide, mais elle insiste sur la responsabilité de chacun de ses actes. Le règlement et les conséquences ne peuvent pas à eux seuls assurer une gouvernance démocratique ; ils ne peuvent qu'épauler les efforts de toute l'équipe à travailler dans un environnement calme et sûr.

Tableau I (adapté de Rogers, 2001).

Exemples de conséquences naturelles

Action	Conséquences
Écrire partout avec les crayons feutres.	Perdre le droit de s'en servir ; réparer ou remplacer ce qu'on a détruit.
Pointer avec les ciseaux.	Perdre le droit de s'en servir ; apprendre à les utiliser.
Gêner les autres qui travaillent	Perdre le droit de travailler en groupe ; isolement.
Blesser quelqu'un : insulter, taper.	L'accompagner chez l'infirmière ; rendre service à la victime ; lui écrire une lettre ; ranger ses affaires à la fin de la journée.
Courir dans le couloir.	Revenir au point de départ et recommencer
Parler sans permission.	Être ignoré : le professeur reconnaît les élèves qui suivent la règle.
Téléphone sonne en classe.	On perd le droit de l'avoir avec soi.

DEUXIÈME PILIER : LA COMMUNICATION

Une équipe-école qui souhaite adopter une gestion d'équité a besoin non seulement d'un encadrement fourni par le règlement général décidé et approuvé par tous, mais aussi du droit à la parole. Ce droit à la parole est organisé et s'applique à tous les membres de l'équipe. Bien que le droit à la parole soit accordé à tous, il faut que chacun connaisse ce qui lui incombe, comme tâches et responsabilités et qu'il les remplisse pleinement. L'administration, par exemple, est responsable des infractions sérieuses ; les enseignants prennent en charge les affaires routinières de leur classe. Les parents sont responsables du soutien moral et physique de leurs enfants. Ils doivent adopter une attitude positive envers l'école et encourager l'équipe. La communauté doit veiller à la sécurité et à l'ambiance saine de leurs lieux de travail. L'administration, en contre partie, les informe sur leurs activités

et les invitent à y participer. Tous sont partenaires dans une école qui promeut une communication ouverte.

Cependant, la grande part des responsabilités de la communication efficace repose sur l'éducateur. Dans l'ouvrage *Vers une gestion éducative de la classe*, Archambault, & Choinard (1996) se sont basés sur le travail réputé de Jacob Kounin qui a motivé les professeurs à améliorer leurs rapports avec les élèves et retrouver une classe plus apte à travailler sérieusement s'ils suivaient ses sept principes de base :

1. être sensible à ce qui se passe en classe,
2. gérer un rythme de travail adéquat,
3. intervenir discrètement,
4. utiliser l'humour,
5. faire preuve de tolérance,
6. respecter les élèves,
7. intervenir en fonction des causes de problèmes perturbateurs.

Un éducateur conscient de ces principes sait exercer les pouvoirs de guide vers l'apprentissage.

Certes, la théorie peut aider les écoles à améliorer la communication mais elle n'est pas suffisante. Un dialogue constructif se base, en partie, sur une conduite positive, des directives claires, et une méthodologie active à poser des questions.

Conduite Positive

Une « maison ouverte » en début d'année envoie un message positif aux parents d'élèves. En les invitant à s'asseoir à la place de leurs enfants, à suivre leur horaire en temps réduit, et à écouter les objectifs de chaque éducateur, l'école ouvre les voies à une participation active à la vie de l'école. Les conférences entre parents et éducateurs pourraient inclure l'élève : lui communiquer leurs espoirs et écouter les siens. La perception de soi est liée étroitement à la motivation. En se sentant « capables », on travaille mieux. Par la suite, quand l'élève a de bons résultats, le professeur pourrait aussi téléphoner aux parents. Cette attitude positive de l'enseignant contribuera à une ambiance de collaboration.

Tout simplement, la communication passe par un langage positif. Par exemple, « j'ai remarqué que vous faites du progrès avec les fractions », « C'est un plaisir de voir le coin lecture si bien organisé », ou encore, « Charles, tu as très bien réagi quand Maurice t'a demandé de l'aide ». Voilà un langage qui encourage l'élève à continuer. Et quand l'élève commet une erreur : « OK, voyons ce problème d'un autre angle », ou « Vous avez commis une erreur. Ça va. Qu'est ce que vous avez appris ? », un tel moyen sera plus susceptible d'inviter une nouvelle tentative de la part de l'élève (Metzger, 2002).

Mais si l'élève est une personne à respecter, il en est de même pour les professeurs. Ainsi, ils ont aussi le droit d'exprimer ce qu'ils éprouvent. Mais dire qu'on est frustré n'avance pas la communication. Les psychologues, le monde du business, etc. utilisent le « message JE » pour avancer une solution en même temps que nous exprimons nos doutes. Le format est très simple.

*Je suis _____ quand vous _____ J'aimerais que vous
_____ Pour que _____ Qu'est ce que vous en
pensez ? (Ober, 2003).*

Ce style de communication entre éducateur et élève ou entre éducateur et l'administration, ou tout autre membre de l'équipe, décrit le problème franchement, propose une solution, et finalement demande une réaction de la part de l'autre. Une gestion démocratique est donc plus avantagée dans de pareilles conditions.

Les Directives

La communication à l'école se fait souvent sous forme de directives. La manière avec laquelle on donne ses directives pour communiquer joue un rôle important dans la réussite de la requête. Les consignes efficaces favorisent le respect car elles sont claires, simples et précises. Elles donnent un temps raisonnable pour répondre. L'exemple, « Mireille, après avoir terminé votre travail, aidez Simone à préparer les produits chimiques pour notre expérience de 10 heures. Merci » est clair, et n'exige aucune question supplémentaire de la part de l'élève. Les directives non-explicites, par contre, n'entraînent ni obéissance ni désobéissance, car elles sont vagues : elles sont inefficaces. L'exemple : « Jean, quand est-ce que tu vas te prendre en main et faire tes devoirs comme tout le monde » est une invitation à une alteration plutôt qu'une directive. Jean ne sait toujours pas ce qui est

attendu de lui et la communication ne s'est pas faite (École et Comportement).

Les questions posées démocratiquement

Comme nous l'avons dit, une gestion démocratique commence avec le droit à la parole. Malheureusement, dans une classe, prendre la parole se réduit souvent à « répondre aux questions » pour les élèves ou « poser une question » pour les professeurs. Les professeurs peuvent guider la communication vers un but positif en opérant un choix parmi plusieurs types de questions, selon le style de l'enseignement. L'utilisation de tous types de questions permet de créer une atmosphère favorable aux réponses de tous. Bien qu'il y ait plusieurs façons de classifier les questions, la classification suivante est une des plus courantes :

1. Question fermée : une seule réponse. Où allez-vous ?
2. Question au choix multiple : une variété de questions fermées
3. Question ouverte : plusieurs réponses. Que pensez-vous de ?
4. Question à suggestion : Ne crois-tu pas qu'il vaudrait mieux ?
5. Question miroir : on répète : Il y a 7 cubes ! 7 cubes ?
6. Question de branches : Est-ce que tu aimes la glace ? Si oui, quel parfum ?
7. Contre-question : Est-ce que j'ai mieux fait mes opérations aujourd'hui ?
8. Question de controverse : est-ce que tu crois que tu vas trouver le résultat en agissant comme cela ?
9. Question piégée : Bon, que veux-tu faire ?
10. Question de conscience : As-tu bien réfléchi à ce que tu veux dire ?

(<http://www.tact.fsse.ulaval.ca/frhtml>)

Le style de la question entraîne nécessairement un certain type de réponse.

CONCLUSION

La définition de la démocratie avec laquelle j'ai commencé, un gouvernement où le peuple exerce la souveraineté, peut certainement

s'appliquer à la gestion d'une école si on se donne le temps de l'expérimenter. La souveraineté démocratique est acquise après beaucoup d'expériences, certaines réussissent, d'autres pas du tout. Mais on peut espérer qu'avec un travail d'équipe assidu et de la bonne volonté, une école pourrait devenir le microcosme du monde qu'on souhaite. Cependant, il est nécessaire de prendre conscience que l'école n'est qu'un organe au sein d'un organisme qu'on appelle une société. Par conséquent, il est difficile d'envisager, que ce microcosme fonctionne démocratiquement dans une société qui ne serait pas habitée par un esprit démocratique. Ce qui veut dire que la tâche de l'éducateur est fondamentale.

Il faut ajouter qu'une démocratie doit être accompagnée d'un esprit républicain ; en d'autres termes, il ne s'agit pas que chacun recherche son intérêt privé ou personnel, mais que chacun vise l'intérêt commun qui conditionne lui-même l'intérêt privé.

La morale, si bien analysée par Kant, nous rappelle que le devoir, qui sous-tend la démocratie, n'est pas la soumission à la pression extérieure, c'est à dire la contrainte, mais est l'obligation, c'est à dire, la libre obéissance à la pression que l'on se donne à soi-même.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Archambault, J. & Chouinard, R. (1996). *Vers une gestion éducative de la classe*. Montréal : Marin.
- Bichsel, J. (2002). « *La sanction pédagogique* ». Présentation dans le cadre du forum du 20 novembre, Neuchâtel.
- Cangelosi, J.S. (2004). « *Classroom Management Strategies* ». 5th ed. US. John Wiley & Sons.
- Classification des questions. <http://www.fsse.ulaval.ca/frhtml>.
- École et comportement. <http://ecolecomportement.com/trucsl.html>
- Fitzsimmons, M.K. (1998). « School wide Behavioral Management System. ERIC OSEP Digest # E563
- Gasparini, R. (1998). « *La discipline à l'école primaire : une interprétation sociologique des modalités d'imposition de l'ordre scolaire moderne* ». Thèse soutenue à l'Université Lumière. Lyon 2.

- Goodlad, I. (2003). « Old wine in new bottles. National Network for Educational Renewal Newsletter ». 2 (3) in : Pass, S. & Bailey, B. (2004). « Democratic Discipline in PDS. Spring 2004 », p. 119-123.
- Kounin, J. (1970). « *Discipline & Group Management in Classrooms* ». New York : Holt, Rinehart & Winston, Inc.
- Lazar, I. (2004). « *Punir. Pourquoi faire* », Flammarion. <http://www.libres.org/Français/livres/2004/>.
- Lentz, F. (1993). « Apprendre à enseigner pour enseigner à apprendre ». *Education Canada*. 33(3). Fall. p. 20.
- Lycée Français La Pérouse. <http://www.lelycee.org/life/rules.fr.php>.
- Metzger, M. (2002). « *Learning to discipline* ». *PhiDelta Kappan*. Bloomington 84(1), p77.
- Ober, S. (2003). « *Contemporary Business Communication* ». 5th ed. USA Houghton Mifflin, p 43. « Pour un retour à la Punition ». *Journal de Montréal*. www.journaldemontréal.
- Rogers, B. (2001). « *Behavior management* ». *A whole school Approach*. London : Sage :Publication p 17.
- « Schools, retoring discipline ». (2005). *The Guardian*. London, England. March 29. P 17. U.S.A. p 43.
- Stern, B. & Riley, K.(2001). « Reflecting on the Common Good : Harold Rugg and the Social Reconstructionists ». *The Social Studies*. 98(2). March p56.
- Veeneman, 1984. n.1. [online].