

# L'IMPACT DES RELATIONS ENTRE L'ENSEIGNANT-E ET SES ÉLÈVES: PISTES DE PRÉVENTION EN MILIEU SCOLAIRE

Dr. Fabrice Brodard, Université de Lausanne

Centre de recherche sur la famille et le développement FADO,

Maître d'enseignement et de recherche

Psychologue spéc. de l'enfant et de l'adolescent FSP

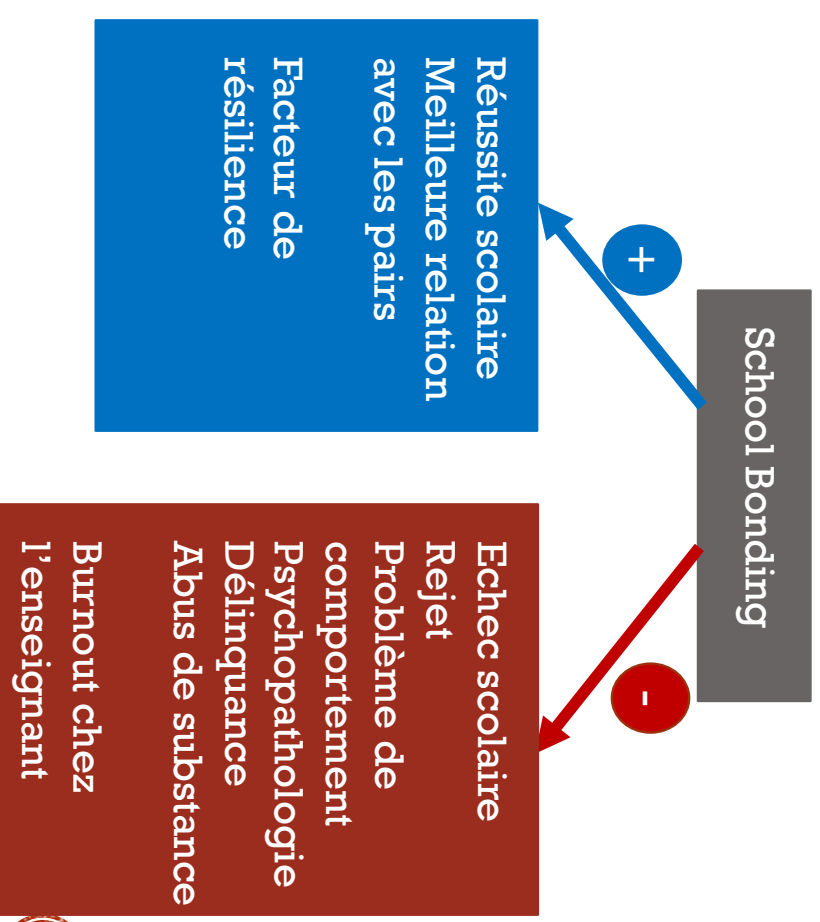
Psychothérapeute reconnu au niveau fédéral



1

# INTRODUCTION

- Dès 4 ans, temps considérable passé à l'école
- Défi d'ajustement socio-comportemental
- « School bonding »: liens avec l'école, le personnel scolaire, et les idéaux académiques



# **VOTRE RELATION AVEC UN·E ENSEIGNANT·E**

- Pensez à une relation qui vous a marqué·e avec un·e enseignant·e.  
Quel·le terme ou expression qualifierait cette relation ?

# LES RELATIONS ENFANT-ENSEIGNANT (REE)

« Sans nul doute, ce sera grand profit si celui qui entreprend à instruire un enfant se vêt, par une bonne inclination de courage, d'une affection de père et de mère envers l'enfant. Car en toute besogne, l'amour ôte grande partie de la difficulté » (Érasme, 1990, XVIe)

Pestalozzi (XVIIIe)

Neill (XXe)

Korczak (XXe)

Rogers (XXe)

« On se pose la question de la conscience ou plutôt de l'inconscience de ce genre de propos et si en plus ils viennent d'une université publique c'est très curieux pour ne pas dire grave ! Peut-on évoquer l'existence d'émotions des enseignants au contact des élèves? [...] J'ai averti le cabinet de la rectrice au vu de ces propos complètement déplacés. Que dirait-on d'un enseignant qui s'exprimerait ainsi en classe? Heureusement qu'un professeur de l'académie m'a alerté sur cette question » (Virat, 2014a, p. 11).

# LES REE: DIFFÉRENTES VISIONS

*« pour moi, ce qui compte par-dessus tout, c'est la relation humaine entre les enseignant.e.s et les élèves. Aucune directive, aucun livre scolaire ne peut la remplacer » .*

Amarelle, Conseillère d'Etat Vaud, 2017, Journal 24 Heures du mercredi 16 août 2017

« apporter des solutions à une problématique récurrente pour les enseignants, à savoir les enfants au comportement ingérable »

- "Notre jeunesse aime le luxe. Elle a de mauvaises manières, méprise l'autorité, n'a aucun respect des personnes âgées. Les enfants d'aujourd'hui sont de vrais tyrans. Ils ne se lèvent pas de leurs sièges lorsque les parents entrent dans la pièce. Ils s'opposent à eux, parlent lorsqu'on ne leur demande rien, dévorent à toute vitesse leur nourriture et tyrannisent leurs maîtres et professeurs. »

Socrate (470 av. J-C),



# THÉORIE DE L'ATTACHEMENT: BASES

- Système motivationnel/comportemental inné (Bowlby, 1969).
- Sensibilité (« Responsiveness ») du côté du parent
- Modèle d'attachement formé chez l'enfant en fonction des expériences de l'enfant avec ses parents (M.I.O)
- Différents types identifiés en observant des interactions mère-enfant avec une séparation et retrouvailles: secure – insecure (évitant, ambivalent, ...)



# **EST-CE LA REE PEUT ÊTRE CONSIDÉRÉE COMME UNE RELATION D'ATTACHEMENT**

- Par groupe de 3-4 personnes, noter sur une feuille les concepts de la théorie de l'attachement qui vous viennent à l'esprit (4 min.)
- Un.e membre de chaque groupe vient compléter la grande feuille en collaboration avec les autres délégué.e.s de groupe (2 min)
- Puis entourer ceux qui s'appliquent à la relations enseignant-élève (2 min.)
- Mise en commun

# **EXTRAITS « ÊTRE ET AVOIR » (NICOLAS PHILBERT, 2002)**

- <https://www.youtube.com/watch?v=MWKSrSs32u4A>



# THÉORIE DE L'ATTACHEMENT POUR LES REE

## POUR

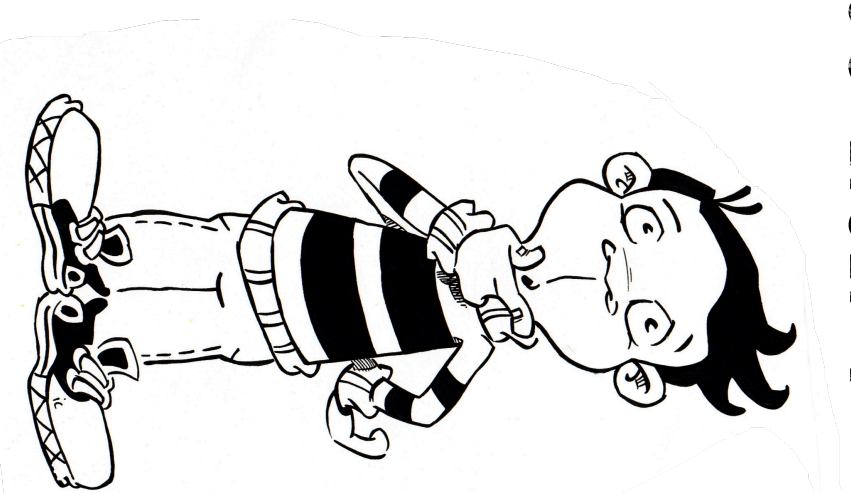
- REE varient en nature et en qualité; Patterns similaires (Howes & Hamilton, 1992; Pianta, 1992).
- Relation peut être différenciée en trois aspects : sécurité émotionnelle, dépendance et socialisation (travaux de Howes et collaborateurs)
- Si sécurité, l'exploration (donc l'apprentissage) est activée
- Sensibilité de l'enseignant.e

## CONTRE

- Non-exclusive, ni durable
- D'abord rôle d'instruire puis soins
- Obligatoire
- Asymétrique

# ALORS ? C'EST DE L'ATTACHEMENT OU NON ?

- Entre une relation d'attachement et une relation d'un autre type
- Figure temporaire d'attachement ou figure d'attachement ad hoc (Zajac & Kobak, 2006)
- L'enfant arrive à l'école avec un modèle opérant développé sur ses premières relations avec les figures d'attachement
- Le système d'attachement s'active plus facilement chez l'enfant jeune ou plus vulnérable, qui est aussi plus limité dans sa capacité d'auto-régulation
- Ce modèle va guider l'interaction avec l'enseignant.e → si sensibilité particulière → refaçonnage du modèle relationnel → permet l'activation d'autres systèmes (i.e. exploratoire)



Dessin: I. Clément

# THÉORIE DE L'ATTACHEMENT: STRS (PIANTTA)

- Chaleur/proximité (closeness): affects positifs → ajustement de l'enfant à l'école
- Conflit: négativité ou manque de rapport → problèmes de cpt de l'enfant
- Dépendance: possessivité/collant avec l'enseignant

# THÉORIE DE L'APPRENTISSAGE SOCIAL (BANDURA, PATTERSON ET COLLÈGES À L'OSCI)

- Explique le comportement humain en termes d'interactions réciproques entre les influences cognitive, comportementale et environnementale.
- S'intéresse aux dynamiques interactionnelles dysfonctionnelles entre l'enfant et ses parents à l'origine de l'apprentissage, de la part de l'enfant, de comportements problématiques
- Déficit dans différents aspects du développement émotionnel (encoder, décoder, compréhension cognitive)
- Sentiment d'efficacité personnelle

# THÉORIE DE L'APPRENTISSAGE SOCIAL

- Réactions inefficaces: escalade, récompenses accidentelles
- Coercition; cycles vicieux d'interaction
- Importance des attributions causales (ex. « il le fait exprès »)
- Comportement positif ignoré ou peu valorisés (Travaux de Wheldall)

# GENERALISATION INTERCONTEXTUELLE

- Une majorité des enfants ne manifeste aucune difficulté relationnelle dans les deux contextes
- Le degré de concordance des styles d'attachement varie de 40 à 60% (Sabol & Pianta, 2012; O'Connor et Mc Cartney, 2006)
- Selon la théorie de l'apprentissage social, un « entraînement » de relations dysfonctionnelles dans la famille favorise des relations dysfonctionnelles à l'école



# GENERALISATION INTERCONTEXTUELLE

	Conduites Constructives à l'école		
	Faibles	Moyennes	Élevées
Conduites constructives à la maison			
Faibles	49	22	13
Moyennes	23	31	29
Élevées	14	26	56

# EFFECTS PROTECTOR

*One good teacher in a lifetime may sometimes change a delinquent into a solid citizen. »  
Philip Wylie*



# EFFETS PROTECTEUR



# D'AUTRES DÉTERMINANTS AUX REE

- A part les éléments compris dans les théories précédentes, quels autres facteurs viennent influencer la REE ?
- Quels sont les facteurs qui contribuent le plus à la REE ?

▪ Bronfenbrenner & Morris, 2006

# MODELE ECOLOGIQUE

- **Processus proximaux:** interactions ens-élève  
→ processus interactionnels bi-directionnels
- **Personne:**p.ex. QI de l'enfant, tempérament, ses comportements (p.ex. impulsivité)
- **Contexte:**p.ex. caractéristique de l'enseignant·e (p.ex. stress, attributions causales, attentes), de la classe (p.ex. nb d'élèves), de l'école (p.ex. grandeur), du système scolaire...
- **Temps:** période de développement

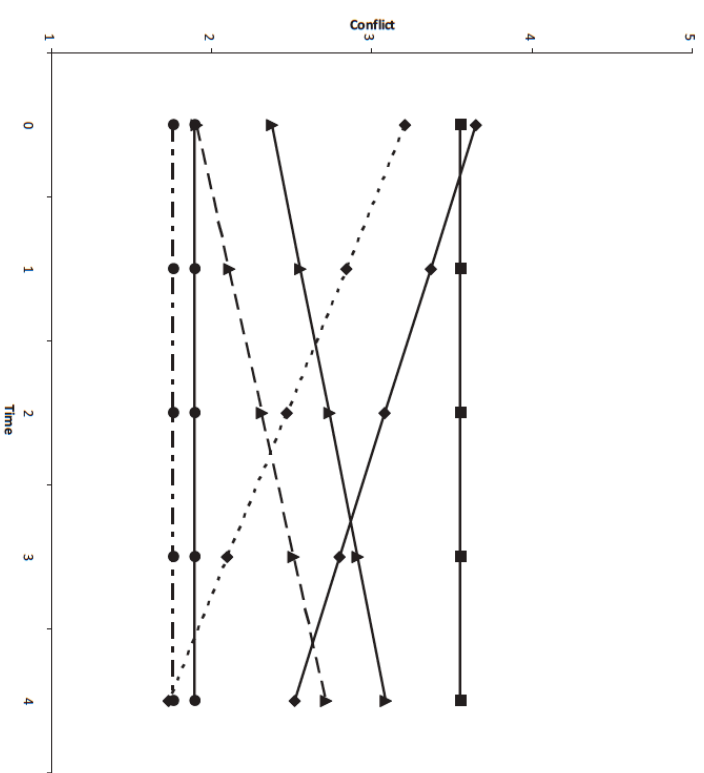
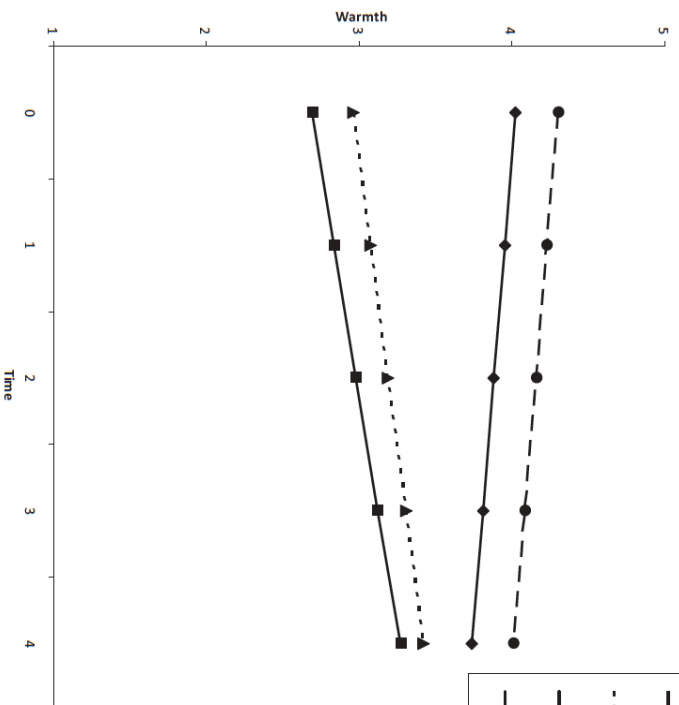
# TRAJECTOIRE DÉVELOPPEMENTALE DES REE ?

- Selon votre expérience ou vos observations, comment évoluent les REE durant la scolarité de l'enfant ?
- Etude longitudinale de O'Connor et McCartney (2007), les relations ont tendance à se détériorer durant le primaire. Chaleur ↘ Conflit ↗



# TRAJECTOIRES DÉVELOPPEMENTALES

■ D'après Spilt et al. 2012, trajectoires différents en fonction du sexe



# CONSÉQUENCES POUR L'ENSEIGNANT·E

Extrait du Film « Entre les murs » 2008

<https://www.youtube.com/watch?v=d-ekszIlovdo>

# QUE FAIRE ?

- En fonction de ce qui a été vu, que peut-on proposer comme stratégies de prévention et d'intervention ?

# CONSEIL D'UN ELEVE

« Gardez votre porte de classe ouverte quand les élèves arrivent. Accueillez-les à la porte et parlez avec eux. Intéressez-vous à eux, ils vous comprendront et ils cesseront de se moquer de vous après la classe. Prenez le temps d'apprendre à les connaître, demandez-leur ce qu'ils font de leurs soirées ou sur l'heure du dîner. »

(Terry, 12 ans, invité à commenter sa perception d'une bonne REE, dans Ellis, 1997, p. 19, traduction libre)

# PRÉVENTION

- Sensibiliser les enseignant·e·s aux besoins de sécurité affective
- Entraîner la lecture des signaux sociaux et émotionnels de l'enfant et comment y répondre adéquatement (soutien émotionnel ou limites lorsque nécessaire)
- Travailler sur la mentalisation et fonction réflexive

# CONTENU D'UN PROGRAMME DE PREVENTION

- Informations sur les REE et l'origine des REE problématiques
- Repérer les pièges interactionnels
- Observations du comportement de l'enfant et de son propre comportement (y.c. pensées et émotions)
- Travail sur les attentes et attributions (causes des comportements)
- Accent sur la relation (intérêt pour la personne, montrer qu'on lui fait confiance, moment privilégié, lui parler)



# SUITE

- Repérer et encourager les comportements adaptés de l'enfant
- Développer les compétences émotionnelles
- Communication (donner des instructions claires)
- Gestion positive des problèmes de comportements
- Anticiper les situations à risque
- Entraîner chez les élèves des *stratégies de résolution de problème et de gestion des émotions*
- Développer le soutien entre pairs (intervention d'enseignant·e·s axé sur les problèmes relationnels, soutien émotionnel et solutions)

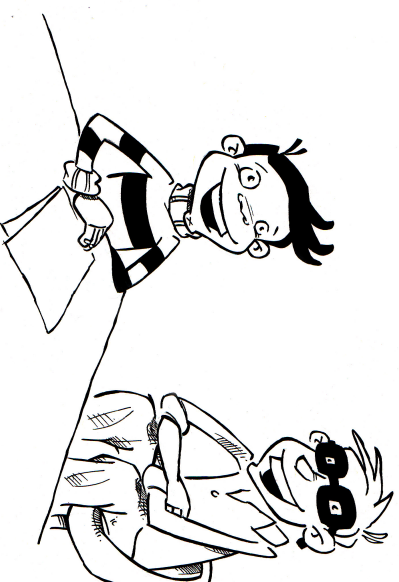
# INTERVENTIONS

- Banking time de Pianta (2010)
- Promouvoir les supervisions et interventions entre collègues

# EXEMPLE D'UN ENSEIGNANT VALORISANT

# MERCI POUR VOTRE ATTENTION

30



# REFERENCES

- Beamman, R., & Wheldall, K. (2000). Teachers' use of approval and disapproval in the classroom. *Educational psychology, 20*(4), 431–446.
- Brodard, F. (2008). *Conduites d'influence adoptées par l'enfant dans des situations problématiques typiques de la vie familiale et scolaire: Instruments d'évaluation situation-réponse et stratégies d'intervention*. Thèse de Doctorat, Université de Fribourg.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology*, Vol. 1: Theoretical models of human development (6th ed., pp. 793–828). New York: Wiley.
- Cassidy, J., & Shaver, P. R. (1999). *Handbook of attachment: Theory, Research, and Clinical*.
- Dounen, S., Verschuere, K., Buyse, E., Gernelis, V., Luyckx, K., & Soenens, B. (2008). Reciprocal relations between teacher–child conflict and aggressive behavior in kindergarten: A three-wave longitudinal study. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 37*(3), 588–599.
- Driscoll, K. C., & Pianta, R. C. (2010). Banking time in head start: Early efficacy of an intervention designed to promote supportive teacher–child relationships. *Early Education and Development, 21*(1), 38–64.
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Burchinal, M., Field, S., LoCasale-Crouch, J., Downer, J. T., ... Scott-Little, C. (2012). A Course on Effective Teacher-Child Interactions: Effects on Teacher Beliefs, Knowledge, and Observed Practice. *American Educational Research Journal, 49*(1), 88–123. <https://doi.org/10.3102/0002831211434596>
- Howes, C., & Hamilton, C. E. (1992). Children's relationships with child care teachers: Stability and concordance with parental attachments. *Child development, 63*(4), 867–878.
- Little, E., Hudson, A., & Wilks, R. (2000). Conduct problems across home and school. *Behaviour Change, 17*(2), 69–77.

# REFERENCES

- Maldonado-Carreño, C., & Votruba-Drzal, E. (2011). Teacher-Child Relationships and the Development of Academic and Behavioral Skills During Elementary School: A Within- and Between-Child Analysis. *Child Development, 82*(2), 601-616. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01533.x>
- Mashburn, A. J., & Pianta, R. C. (2006). Social relationships and school readiness. *Early education and development, 17*(1), 151-176.
- McCormick, M. P., O'Connor, E. E., Cappella, E., & McCloskey, S. G. (2013). Teacher-child relationships and academic achievement: A multilevel propensity score model approach. *Journal of school psychology, 51*(5), 611-624.
- McCormick, M. P., O'Connor, E. E., & Parham Horn, E. (2017). Can teacher-child relationships alter the effects of early socioeconomic status on achievement in middle childhood? *Journal of School Psychology, 64*, 76-92. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.05.001>
- Nurni, J.-E. (2012). Students' characteristics and teacher-child relationships in instruction: A meta-analysis. *Educational Research Review, 7*(3), 177-197. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2012.03.001>
- O'Connor, E. (2010). Teacher-child relationships as dynamic systems. *Journal of School Psychology, 48*(3), 187-218. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2010.01.001>
- O'Connor, E. E., Collins, B. A., & Supplee, L. (2012). Behavior problems in late childhood: the roles of early maternal attachment and teacher-child relationship trajectories. *Attachment & Human Development, 14*(3), 265-288. <https://doi.org/10.1080/14616734.2012.672280>
- O'Connor, E., & McCartney, K. (2007). Examining teacher-child relationships and achievement as part of an ecological model of development. *American Educational Research Journal, 44*(2), 340-369.
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. American Psychological Association.
- Pianta, R. C., & Steinberg, M. (1992). Teacher-child relationships and the process of adjusting to school. *New Directions for Child and Adolescent Development, 1992*(57), 61-80.



# REFERENCES

- Reid, J. B., Eddy, J. M., Fetrow, R. A., & Stoolmiller, M. (1999). Description and immediate impacts of a preventive intervention for conduct problems. *American Journal of community psychology, 27*(4), 483–518.
- Rimm-Kaufman, S. E., Pianta, R. C., Cox, M. J., & Bradley, R. H. (2003). Teacher-rated family involvement and children's social and academic outcomes in kindergarten. *Early Education and Development, 14*(2), 179–198.
- Rudasill, K. M. (2011). Child temperament, teacher-child interactions, and teacher-child relationships: A longitudinal investigation from first to third grade. *Early Childhood Research Quarterly, 26*(2), 147–156. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.07.002>
- Sabol, T. J., & Pianta, R. C. (2012). Recent trends in research on teacher-child relationships. *Attachment & Human Development, 14*(3), 213-231. <https://doi.org/10.1080/14616734.2012.672262>
- Schuengel, C. (2012). Teacher-child relationships as a developmental issue. *Attachment & Human Development, 14*(3), 329-336. <https://doi.org/10.1080/14616734.2012.675639>
- Shaver, P. R., & Mikulincer, M. (2010). New directions in attachment theory and research. *Journal of social and personal relationships, 27*(2), 163–172.
- Spilt, J. L., Hughes, J. N., Wu, J.-Y., & Kwok, O.-M. (2012). Dynamics of Teacher-Student Relationships: Stability and Change Across Elementary School and the Influence on Children's Academic Success. *Child Development, 83*(4), 1180–1195. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01761.x>
- Verschueren, K., & Koomen, H. M. Y. (2012). Teacher-child relationships from an attachment perspective. *Attachment & Human Development, 14*(3), 205-211. <https://doi.org/10.1080/14616734.2012.672260>
- Virat, M. (2016). Dimension affective de la relation enseignant-élève avec les adolescents: revue des études longitudinales et perspective de l'attachement. *Revue de psychoéducation, 45*(2), 405–430.
- Virat, M., Trouillet, R., & Favre, D. (s. d.). Traduction et validation de l'échelle d'amour compassionnel auprès d'une population d'enseignants et corrélation avec l'auto-motivation professionnelle

