



Du côté de la recherche

Soigner la relation maître-élève : une façon simple de prévenir les problèmes de comportement en classe

Nancy Gaudreau¹

La qualité de la relation entre l'élève et son enseignant influence la réussite scolaire de plusieurs façons. En plus d'être considérée comme étant l'un des facteurs qui influencent le plus l'apprentissage des élèves (Wang, Haertel et Walberg, 1993), elle affecte de manière importante leurs comportements en classe (Howes, 2000). Cet article présente un aperçu de l'avancement de la recherche dans ce domaine. Des résultats d'études ayant démontré la présence de liens entre la relation maître-élève et la réussite sur le plan scolaire et social sont présentés.

L'importance d'entretenir une bonne relation avec les élèves présentant des comportements difficiles

Tous les élèves, qu'ils présentent des difficultés ou non, entrent en relation avec les différents intervenants scolaires de leur école. Toutefois, la qualité des relations établies varie en fonction des personnes et des contextes où elles prennent forme. Les attitudes des enseignants à l'égard des élèves présentant des difficultés viennent ainsi teinter la relation qu'ils établissent avec ces élèves. Considérant que les élèves présentant des comportements difficiles à l'école sont considérés par les enseignants comme étant la clientèle d'élèves à qui il est le plus difficile d'enseigner (Avramidis, Bayliss et Burden, 2000a, 2000b; Helfin et Bullock, 1999; Seeman, 2000) et pour laquelle ils démontrent les attitudes les plus négatives (Potvin, 2009), il y a lieu de croire que la relation enseignant-élève en difficulté de comportement puisse être plus difficile.

Par ailleurs, il est reconnu qu'une bonne gestion de classe influence positivement l'apprentissage des élèves en réduisant la fréquence des comportements perturbateurs en classe laissant ainsi plus de temps pour vivre des activités d'enseignement-apprentissage. De plus, la présence

d'interactions sociales positives entre les élèves et l'enseignant favorise pour sa part le développement du sentiment d'appartenance à la classe et à l'école (Wang *et al.*, 1993). Dans ces deux situations, la relation que l'enseignant développe avec ses élèves est déterminante. Par ses attitudes (ouverture ou fermeture face aux élèves en difficulté de comportement) et ses pratiques d'intervention en classe (interventions éducatives ou punitives), l'enseignant influence la conduite des élèves et la qualité de leur rapport avec l'école. D'ailleurs, plusieurs études démontrent que les élèves qui entretiennent une mauvaise relation avec leur enseignant participent moins en classe, obtiennent de moins bons résultats scolaires et présentent plus de risques de décrochage scolaire (Doumen *et al.*, 2008; Ladd et Troop-Gordon, 2003). Aussi, les élèves décrocheurs affirment souvent que la qualité de la relation avec les enseignants constitue l'une des raisons par lesquelles ils ont cessé l'école (Bowlby et McMullen, 2002; Parent, 1994; Violette, 1991).

La première relation maître-élève : un bon prédicteur de réussite

Les comportements agressifs, l'inattention en classe et l'impulsivité sont les principales raisons qui poussent les enseignants du préscolaire à affirmer qu'un élève n'est pas prêt à commencer l'école (Rimm-Kaufman, Pianta et Cox, 2000). L'avancement de la recherche dans le domaine a permis de démontrer le rôle majeur de la relation maître-élève au début de la scolarisation dans la réussite scolaire des élèves présentant ces difficultés. À ce sujet, au cours de leur étude, Hamre et Pianta (2005) ont observé que les élèves jugés à risque sur le plan comportemental au préscolaire qui avaient bénéficié d'un bon soutien sur le plan scolaire et émotionnel de la part de leur enseignant réussissaient aussi bien que leurs pairs et entretenaient une bonne relation avec leur ensei-

gnant à la fin de leur première année du primaire. À l'inverse, les élèves qui n'avaient pas bénéficié d'un tel soutien réussissaient moins bien sur le plan scolaire et entretenaient davantage de conflits avec leur enseignant. Une autre étude portant sur la préférence des enseignants, faisant référence à la mesure dans laquelle un enseignant aime un élève en particulier, suggère que celle-ci permet de prédire l'adaptation scolaire des enfants. Plus précisément, une faible préférence prédit des niveaux plus élevés de rejet par les pairs et la solitude ainsi que de moins bons résultats scolaires à l'école primaire (Mercer et Derosier, 2010). Par l'influence de l'enseignant sur le climat social et la conduite des élèves dans la classe, la préférence des enseignants prédirait les changements dans l'acceptation des comportements agressifs et prosociaux par les pairs ainsi que l'acceptation sociale des pairs (Chang *et al.*, 2007). Selon Mercer et Derosier (2010), le fait de se sentir peu apprécié par l'enseignant prédispose l'élève à vivre des conflits avec celui-ci et à obtenir un faible soutien de sa part. Ces résultats concordent avec ceux obtenus dans l'étude menée par Brophy-Herb, Lee, Nievar et Stollak (2007) qui avait révélé que les enseignants qui ont une évaluation plus négative de leurs élèves adoptent des comportements plus négatifs et ont un climat de classe difficile. À l'inverse, ceux qui ont une évaluation positive de leurs élèves adoptent des comportements plus positifs et réussissent à établir un climat de classe agréable.

Certains chercheurs considèrent que la présence d'une bonne relation maître-élève au début de la scolarisation agirait comme un facteur de protection dans la réussite scolaire et le développement social de l'élève présentant des difficultés comportementales (Ladd et Burgess, 2001; Swaim Griggs, Glover Gagnon, Huelsman, Kidder-Ashley et Ballard, 2009). La présence d'une relation positive entre l'élève et son enseignant au début de la scolarisation aurait aussi un effet sécurisant pour le jeune élève. Celui-ci peut davantage jouer et travailler en ayant

1. Professeure régulière, Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Trois-Rivières

l'assurance qu'il bénéficierait du soutien de son enseignant si des difficultés venaient à se présenter (Myers et Pianta, 2008).

Un cercle vicieux à éviter

Selon d'autres études, lorsque les enseignants perçoivent un élève comme étant difficile, ils sont plus susceptibles de s'engager dans des schémas d'interactions coercitives où les attributs négatifs de l'élève interagissent avec les comportements des enseignants contribuant ainsi au développement d'une relation négative entre l'élève et l'enseignant (Doumen *et al.*, 2008). Il s'agit là d'un exemple où s'opère la théorie de la coercition de Patterson, Reid et Dishion (1982). Par exemple, l'enfant qui présente des difficultés à respecter les exigences de la classe risque d'amener l'enseignant à le réprimander et à s'engager dans une suite d'interactions négatives. Les difficultés comportementales de l'élève combinées aux interactions négatives qu'il entretient avec son enseignant le conduisent à vivre plus de frustration et à s'opposer aux demandes de l'école pouvant le conduire ainsi à des problèmes d'adaptation tout au long de sa scolarité (Myers et Pianta, 2008).

Selon Hasting (2005), il existe une solide relation entre les comportements difficiles de l'élève, les réactions émotionnelles de l'enseignant et son comportement à l'égard de l'élève. Les résultats des recherches qu'il a consultées amènent ce chercheur à conclure que les actions de l'enseignant en réponse aux comportements déviants de l'élève visent surtout à les éviter ou à les fuir. Par exemple, un enseignant serait susceptible d'accorder davantage d'attention à l'élève présentant les comportements perturbateurs afin d'éviter que ceux-ci se manifestent ou pourrait choisir de réduire ses exigences pour éviter de le contrarier. Cette façon de faire aurait tendance à réduire la probabilité d'un comportement problème récurrent à



Mise en scène

court terme, mais maintiendrait les problèmes de comportement de l'élève par la présence d'un renforcement positif de l'enseignant (attention, réduction des exigences, etc.). De son côté, l'intervention de l'enseignant se retrouve renforcée par la diminution ou l'évitement des comportements difficiles de l'élève. On parle alors d'une relation de causalité réciproque entre les comportements de l'élève et ceux de l'enseignant comme l'avaient aussi démontré Hall et Oliver (1992).

De leur côté, les résultats de l'étude réalisée par Leflot, van Lier, Onghena et Colpin (2010) démontrent l'influence de l'enseignant et des stratégies de gestion de classe qu'ils privilégient pour composer avec les problèmes de comportement en classe. Selon eux, la réduction des réprimandes ou des commentaires négatifs au profit des commentaires positifs (valorisation de la bonne conduite) favorise le développement de comportements axés sur la tâche qui jouent un rôle important dans

la réduction des comportements perturbateurs en classe.

L'influence de la relation maître-élève sur la réussite scolaire et sociale des élèves en difficulté a largement été documentée. En adoptant des attitudes d'ouverture, en privilégiant des stratégies éducatives d'intervention qui visent à enseigner les comportements appropriés et à souligner fréquemment la bonne conduite, les enseignants peuvent aider les élèves à améliorer leur conduite en classe favorisant ainsi leur réussite scolaire. Au début de la scolarisation, la relation maître-élève prend encore plus d'importance. Plus celle-ci sera positive, plus le jeune élève sera confiant d'obtenir le soutien de son enseignant et plus il risque d'adopter une vision optimiste envers l'école. Soigner la relation maître-élève constitue donc un très bon moyen de prévenir les problèmes de comportement en classe tout en favorisant la réussite scolaire des élèves à risque sur le plan comportemental. ■

Références

- Avramidis, E., Bayliss, P. et Burden, R. (2000a). Student teachers' attitudes toward the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education*, 16, 277-293.
- Avramidis, E., Bayliss, P. et Burden, R. (2000b). A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes towards the Inclusion of Children with Special Educational Needs in the Ordinary School in One Local Education Authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191-201.
- Bowlby, J. W. et McMullen, K. (2002). *À la croisée des chemins : Premiers résultats pour la cohorte des 18 à 20 ans de l'Enquête auprès des jeunes en transition*. Ottawa : Statistique Canada.
- Brophy-Herb, H. E., Lee, R. E., Nievar, M. A. et Stollak, G. (2007). Preschoolers' social competence: Relations to family characteristics, teacher behaviors and classroom climate. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28(2), 134-148.
- Chang, L., Liu, H., Fung, K. Y., Wang, Y., Wen, Z., Li, H. et Farver, J. M. (2007). The Mediating and Moderating Effects of Teacher Preference on the Relations between Students' Social Behaviors and Peer Acceptance. *Merrill-Palmer Quarterly*, 53(4), 603-630.
- Doumen, S., Verschueren, K., Buyse, E., Germeijs, V., Luyckx, K. et Soenens, B. (2008). Reciprocal relations between teacher-child conflict and aggressive behavior in kindergarten: a three-wave longitudinal study. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 37(3), 588-599.

(suite à la page 9)