

La qualité de la relation enseignant-élève chez les élèves de primaire au développement typique et à besoins éducatifs particuliers

Présenté par :

Léa MULLER, Youssef TAZOUTI, Annette JARLEGAN, Mélodie
CAMPIGLIA, Marie CANTON, Sandra GHARBI, Blandine HUBERT



PREMIÈRE PARTIE

Éléments théoriques et données empiriques

Introduction

- L'attention envers les élèves au développement atypique est liée aux **politiques gouvernementales** qui favorisent l'inclusion scolaire
 - Les enseignants doivent mettre en place des **stratégies éducatives et pédagogiques adaptées** aux difficultés des élèves à BEP
 - Cependant, cette politique d'inclusion scolaire représente **un grand défi** pour les enseignants (Van Mieghem et al., 2020)
 - Enseignants spécialisés plus favorables à ces adaptations que les enseignants de classes « ordinaires » (Avramidis et al., 2019)
 - Attitudes des enseignants moins favorables à l'école élémentaire qu'à l'école maternelle
- Ce qui questionne alors la qualité de la relation enseignant-élève (REE)

Cadre théorique

Théorie de l'attachement (Bowlby, 1969)

- Enseignant = figure d'attachement secondaire
- Relation enseignant-élève (REE) = relation d'attachement (Barbey-Mintz, 2015)
- Facteur protecteur pour les élèves en difficulté
- Concept multidimensionnel : proximité, conflit et dépendance (Pianta, 1992)



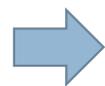
Théorie de l'auto-détermination (Ryan & Deci, 2020)

- Réalisation de soi = tendance innée et naturelle de l'humain
- Besoins fondamentaux à satisfaire : besoins d'autonomie, de compétence et de relation à autrui
- La REE agit de façon indirecte sur la réussite scolaire à travers l'engagement de l'élève



Théorie bio-écologique (Bronfenbrenner, 1979)

- REE = microsystème qui est influencée par d'autres environnements/facteurs tels que :
- L'environnement familial et scolaire
 - Les caractéristiques individuelles
 - Les aspects culturels et sociétaux
 - L'expérience de vie



Prise en compte de l'**aspect relationnel**, **motivationnel** et **contextuel** de la relation enseignant-élève

REE et élèves BEP

- La qualité de la REE a été **essentiellement appréhendée à partir du point de vue de l'enseignant** (Spilt et al., 2022)
- Les études portant sur la qualité de la REE chez les élèves à BEP sont rares
 - TSA et TDAH sont principalement appréhendés (e.g., Blacher et al., 2014 ; Prino et al., 2016)
- Les enseignants qui ont dans leur classe un élève BEP ont un **sentiment d'auto-efficacité** plus faible que les enseignants n'accueillant aucun élève BEP dans leur classe (Van Mieghem et al., 2022)
- A notre connaissance, **aucune étude française n'a été publiée** sur ce sujet dans des revues scientifiques de psychologie



DEUXIÈME PARTIE

Projet In-BEP

Objectifs principaux

1. Examiner les différentes dimensions de la relation enseignant-élève selon le type de développement de l'enfant (avec ou sans BEP)
2. Comprendre les déterminants des possibles différences observées tant du côté :
 - De l'**élève** (genre, statut socio-économique, niveau d'inhibition)
 - De l'**enseignant** (sentiment d'auto-efficacité, ancienneté et formation initiale)
 - Du **contexte de scolarisation** (classe ordinaire *versus* classe spécialisée)
 - Du **niveau de scolarisation** (maternelle *versus* élémentaire)

Méthode

- **Validation en langue française des questionnaires** permettant d'appréhender les différentes dimensions de la REE
- **Etude comparative corrélationnelle de trois groupes :**
 1. Elèves sans BEP de classes ordinaires
 2. Elèves à BEP scolarisés en classes ordinaires
 3. Elèves à BEP scolarisés en classes spécialisées

→ Approche méthodologique **quantitative**

Mesures de la REE

- Point de vue de l'enseignant : **STRS** (Pianta, 2001)
- Point de vue de l'élève (GS au CE2) : **CARTS** (Vervoort et al., 2015)
- Point de vue de l'élève (CE2 au CM2) : **SPARTS** (Roorda et al., 2019 ; Zee & Bree, 2017)
 - Ex. Item Proximité : « Mon enseignant me comprend »
 - Ex. Item Conflit : « Mon enseignant me traite de façon injuste »

Mesures de la régulation cognitive et émotionnelle

- **Contrôle émotionnel :**
 - Pour tous les élèves : questionnaires **BRIEF** format parents + enseignants (Gioia et al., 2014)
- **Flexibilité :**
 - Pour tous les élèves : questionnaires **BRIEF** format parents + enseignants (Gioia et al., 2014)
- **Inhibition :**
 - Pour tous les élèves : questionnaires **BRIEF** format parents + enseignants (Gioia et al., 2014)
 - Elèves de GS : **HTKS** (Hubert et al., 2020 ; McClelland et al., 2014)
 - Elèves de CP au CE2 : **Flanker Task** (Eriksen & Eriksen, 1974) + **Antisaccade Arrows** (Hallett, 1978)
 - Elève de CM1 au CM2 : **Flanker Task** (Eriksen & Eriksen, 1974) + **Antisaccade Digits** (Hallett, 1978)

Questionnaires à destination des parents et des enseignants

- **Questionnaire à destination des parents**
 - Permet d'obtenir des informations sur :
 - Statut socio-économique de la famille
 - Développement de l'enfant
- **Echelle de sentiment de compétences à l'égard des élèves à BEP** (Aubry & Tazouti, s. d ; Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001)
- **+ Questionnaire à destination des enseignants**
 - Permet d'obtenir des informations sur :
 - Genre
 - Formation
 - Ancienneté
 - Expérience dans l'enseignement

Premiers résultats

	Effectifs Enseignants	Effectifs Elèves	Filles	Garçons	BEP	Non BEP
GS	8	56	28	28	12	44

- ❑ Différence significative entre les filles et les garçons concernant la REEc ($t = 3.69$; $p < .001$; $N = 49$)
- ❑ Corrélation partielle significative entre HTKS et REEd ($r = -.36$; $p < .05$; $N = 49$)
→ Variable contrôle : sexe de l'élève
- ❑ Corrélation significative entre le CE et REEc ($r = .32$; $p < .05$; $N = 38$)
- ❑ Corrélation significative entre le CE et REEd ($r = -.36$; $p < .05$; $N = 38$)

Discussion

Les premiers résultats sont conformes à ceux de la littérature scientifique :

- La REE est plus conflictuelle et de moins bonne qualité chez les élèves garçons de maternelle (Collins & O'Connor, 2016 ; Jerome et al., 2009 ; Valiente et al., 2012).
- Lorsqu'un enfant peine à s'auto-réguler, il a alors moins de chance de construire une relation harmonieuse avec son enseignant, et cela dès l'entrée à l'école (Portilla et al., 2014).
- Une moins bonne relation est rapportée quand un enfant de maternelle présente de faibles capacités de contrôle de l'effort (Valiente et al., 2012).

Intérêt et enjeux du projet In-BEP

- Ce projet de thèse s'inscrit dans le domaine de la psychologie du développement et de l'éducation
- Au carrefour d'autres disciplines (sociologie, sciences de l'éducation)
- **Intérêts scientifiques :**
 - Approfondir les connaissances relatives à la relation enseignant-élève
 - Apport dans la recherche fondamentale
- **Enjeux sociétaux :**
 - Meilleure compréhension des facteurs qui favorisent l'inclusion scolaire
 - Inclusion des résultats de la thèse dans les formations de divers professionnels (enseignants, AESH, PsyEN)

Merci de votre attention

Références

- Barbey-Mintz, A.-S. (2015). L'attachement à l'école primaire. *Enfances & Psy*, *66*(2), 33-43. <https://doi.org/10.3917/ep.066.0033>
- Berry, D., & O'Connor, E. (2010). Behavioral risk, teacher-child relationships, and social skill development across middle childhood: A child-by-environment analysis of change. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *31*(1), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2009.05.00>
- Blair, C., & McKinnon, R. D. (2016). Moderating effects of executive functions and the teacher-child relationship on the development of mathematics ability in kindergarten. *Learning and Instruction*, *41*, 85-93. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2015.10.001>
- Collins, A., & O'Connor, E. (2016). Teacher-Child Relationships and Child Temperament in Early Achievement. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, *6*(1), 173-194. <https://doi.org/10.5539/jedp.v6n1p173>
- Hubert, B., Guimard, P., Florin, A. & Bouderbela, S. (2020). Validation préliminaire en contexte français de la tâche Head-Toes-Knees-Shoulders évaluant le contrôle inhibiteur chez des enfants de grande section de maternelle. *A.N.A.E.*, *165*, 001-000. <https://hal.science/hal-02331828/document>
- Jerome, E. M., Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2009). Teacher-Child Relationships from Kindergarten to Sixth Grade: Early Childhood Predictors of Teacher-perceived Conflict and Closeness. *Social Development*, *18*(4), 915-945. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2008.00508.x>
- Pianta, R. C. (2001). *Student-Teacher Relationship Scale: Professional manual*. Psychological Assessment Resources.
- Portilla, X. A., Ballard, P. J., Adler, N. E., Boyce, W. T., & Obradović, J. (2014). An integrative view of school functioning: Transactions between self-regulation, school engagement, and teacher-child relationship quality. *Child Development*, *85*(5), 1915-1931. <https://doi.org/10.1111/cdev.12259>
- Prino, L. E., Pasta, T., Gastaldi, F. G. M., & Longobardi, C. (2016). The effect of autism spectrum disorders, down syndrome, specific learning disorders and hyperactivity and attention deficits on the student-teacher relationship. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *14*(1), 89-106

Références

- Roorda, D. L., Koomen, H. M., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher–student relationships on students’ school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of educational research*, *81*(4), 493–529.
- Roorda, D. L., Jorgensen, T. D., & Koomen, H. M. (2019). Different teachers, different relationships? Student-teacher relationships and engagement in secondary education. *Learning and Individual Differences*, *75*, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101761>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, *61*, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Spilt, J. L., Verschueren, K., Van Minderhout, M. B., & Koomen, H. M. (2022). Practitioner Review: Dyadic teacher–child relationships: comparing theories, empirical evidence and implications for practice. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *63*(7), 724–733.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, *17*(7), 783–805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Valiente, C., Swanson, J., & Lemery-Chalfant, K. (2012). Kindergartners’ temperament, classroom engagement, and student-teacher relationship: Moderation by effortful control. *Social Development*, *21*(3), 558–576. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2011.00640.x>
- Van Mieghem, A., Struyf, E., & Verschueren, K. (2020). The relevance of sources of support for teachers’ self-efficacy beliefs towards students with special educational needs. *European Journal of Special Needs Education*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1829866>
- Vervoort, E., Doumen, S., & Verschueren, K. (2014). Children’s appraisal of their relationship with the teacher: Preliminary evidence for construct validity. *European Journal of Developmental Psychology*, *12*(2), 243–260. <https://doi.org/10.1080/17405629.2014.989984>
- Zee, M., & de Bree, E. (2017). Students’ self-regulation and achievement in basic reading and math skills: the role of student–teacher relationships in middle childhood. *European Journal of Developmental Psychology*, *14*(3), 265–280. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1196587>

Mesures de la régulation cognitive et émotionnelle

- **Flanker Task**

- Condition congruente : →→→→→ ou ←←←←←
- Condition incongruente : →→←→→ ou ←←→←←

- **Antisaccade Arrows**

1. Croix de fixation au milieu de l'écran
2. Apparition d'un carré blanc soit à gauche ou à droite de l'écran
3. L'enfant doit regarder à l'opposé du carré blanc pour voir apparaître une flèche (→, ← ou ↑)

Antisaccade Digits

3. L'enfant doit regarder à l'opposé du carré blanc pour voir apparaître un chiffre (de 1 à 9)