

LES CARNETS DE LA CHAIRE

La Collection de la Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence

Vol 5 no 2 • Octobre 2020



Liens entre les mauvais traitements du personnel éducatif envers les élèves et le climat scolaire à l'école primaire

Par

Simon **Bérubé**

Claire **Beaumont**



UNIVERSITÉ
LAVAL

Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence
Faculté des sciences de l'éducation

“

L'objectif général de cette étude vise à mieux comprendre les liens existants entre les mauvais traitements du personnel éducatif et la perception du climat scolaire des élèves à l'école primaire.

Trois sous-objectifs ont été poursuivis :

- 1) Déterminer la prévalence et la fréquence des mauvais traitements du personnel éducatif tels que rapportés par les élèves du primaire (en moyenne dans une école);
- 2) Étudier la nature des liens entre le fait d'avoir subi de mauvais traitements par le personnel éducatif et la perception du climat scolaire (selon quatre dimensions du climat scolaire);
- 3) Étudier la nature des liens entre les comportements de maltraitance dans une école et la perception du climat scolaire (selon quatre dimensions) de l'ensemble des élèves.

Dans le cadre de l'Enquête nationale de la violence dans les écoles québécoises (Beaumont et al., 2017), 19 675 élèves du primaire (4^e, 5^e et 6^e années) provenant de 141 écoles ont rempli un questionnaire électronique (QSVE-R/Beaumont et al., 2017).

”

La maltraitance du personnel éducatif envers les élèves: un sujet peu étudié, bien que présent dans les écoles primaires



Plusieurs chercheurs ont souligné que la qualité de l'environnement scolaire, fondée notamment sur les pratiques éducatives et les relations interpersonnelles peut influencer le développement global des élèves (Thapa et al., 2013; Verret et al., 2016). Ainsi, par sa triple mission d'instruire, de socialiser et de qualifier, l'école québécoise doit mobiliser tout son personnel scolaire afin d'offrir des milieux d'apprentissage bienveillants et sécuritaires à tous les élèves (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur [MÉES], 2017). Malgré cette volonté de même que les lois et les obligations reliées à l'éthique professionnelle, l'école, par ses pratiques, peut aussi contribuer à créer un climat scolaire moins positif, affectant un certain nombre d'élèves (Conseil supérieur de l'éducation [CSE], 2017). Parmi les pratiques éducatives contreproductives figurent les actes de maltraitance (p. ex., humiliations verbales, cris, jurons, ignorance) du personnel éducatif à l'égard des élèves. Ces faits semblent malheureusement bien présents en milieu scolaire (Beaumont et al., 2016; Theoklitou et al., 2012). D'après Riley et al. (2010), les enseignants auraient recours à ce genre d'interventions en raison de certaines croyances d'efficacité, de normes culturelles, de préjugés, d'un manque de connaissances, d'un faible sentiment d'efficacité personnelle en gestion de classe ou pour réagir face aux situations de violence.

Selon les écrits scientifiques, la proportion d'élèves qui subissent ces comportements de maltraitance diverge énormément d'une étude à l'autre, se situant entre 2 % (Olweus, 1999) et 95 % (Hecker et al., 2014). Le contexte social et culturel de même que les choix méthodologiques (p. ex., types de comportements de maltraitance étudiés, instruments de mesure utilisés) peuvent expliquer en partie ces écarts. Certaines de ces recherches suggèrent que la maltraitance infligée par les adultes à l'école est plus particulièrement dirigée vers les élèves qui s'écartent de la norme, par exemple en raison de leur origine ethnique, leurs difficultés comportementales,

relationnelles ou d'apprentissage (Brendgen et al., 2006; Guasp et al., 2014; Khoury-Kassabri, 2009; Lee, 2015; Okonofua et Erberhardt, 2015; Écrire: (Westling et al., 2010). Pour leur part, Beaumont et al. (2016) mettent en lumière que les filles et les garçons subiraient ces mauvais traitements dans des proportions semblables.

Ces mauvais traitements des adultes de l'école peuvent entraîner plusieurs conséquences négatives sur les plans personnel, scolaire et social chez les élèves (p. ex., agressivité, baisse de l'estime de soi, des résultats et de la motivation scolaires, absentéisme, rejet social), certaines pouvant perdurer jusqu'à l'âge adulte (Brendgen et al., 2007). Par ailleurs, s'appuyant sur le modèle théorique de l'environnement socioéducatif (Janosz et al., 1998) présenté à la figure 1, il est possible de croire que la maltraitance des élèves par les membres du personnel affecte non seulement l'élève ciblé, mais aussi ceux qui en sont témoins, le climat scolaire risquant d'être perçu moins positivement par ces derniers.

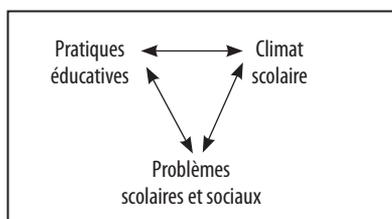


Figure 1. Les composantes de l'environnement socioéducatif de l'école (Janosz et al., 1998, p. 292)

Si quelques recherches ont suggéré des liens entre certaines pratiques éducatives inappropriées du personnel éducatif et la perception négative que se font les élèves de leur environnement scolaire (Carra, 2009; Lee, 2015; Janosz et al., 2009), peu d'entre elles se sont toutefois attardées à étudier des comportements précis de maltraitance des adultes en lien avec un ensemble de dimensions du climat scolaire.

L'originalité de cette recherche réside dans le fait qu'elle permet de connaître la perception du climat scolaire des élèves de même que la victimisation de ces derniers par l'ensemble du personnel (enseignant et autre), et ce, en moyenne dans une école primaire. Puisque les difficultés d'apprentissage et comportementales des élèves en début de la scolarisation risquent de s'exacerber avec ce type de pratique éducative inappropriée (Brendgen et al., 2006), il s'est avéré nécessaire d'étudier dès l'école primaire la nature des liens entre les mauvais traitements du personnel éducatif et la perception que se font ces jeunes élèves de leur climat scolaire.

Résultats

En moyenne dans une école primaire . . .

En regroupant les comportements de maltraitance comme étant de nature physique, psychologique ou de négligence selon la classification proposée par Theoklitou et al. (2012), les résultats indiquent que les élèves subissent davantage de maltraitance psychologique via les cris ou jurons (15,78 %), les regards méprisants (15,05 %) et les humiliations verbales (7,72 %). Viennent ensuite les comportements de maltraitance physique comme le fait d'avoir été poussé (3,73 %) ou encore pincé ou frappé (1,46 %). Concernant les comportements de négligence, les taux fluctuent entre 14,05 % (élèves ignorés par l'adulte, lorsqu'un pair les ridiculisait ou les insultait) et 6,97 % (élèves ignorés par l'adulte, lorsque menacés ou frappés par des pairs).

Considérant la fréquence de ces mauvais traitements, un élève d'une école primaire peut vivre entre 0,13 et 0,79 de l'un ou l'autre de ces comportements par année. Les cris ou jurons (0,79)¹, les regards méprisants (0,75) et l'ignorance de l'adulte lorsque ridiculisé ou insulté par un pair (0,78) sont les comportements de maltraitance les plus fréquemment rapportés. L'ignorance de l'adulte lorsque menacé ou frappé par un pair (0,44), l'humiliation verbale par l'adulte (0,38), avoir été poussé intentionnellement par ce dernier (0,21) ainsi qu'avoir été pincé et frappé par l'adulte (0,13) sont moins fréquemment révélés par les élèves.

Les résultats des analyses de régressions linéaires et corrélationnelles suggèrent que ces pratiques éducatives inappropriées des adultes affectent négativement la perception du climat de sécurité, du climat relationnel, de justice et d'attachement à l'école des élèves du primaire qui les ont subies. Ces résultats sont cohérents avec le modèle de l'environnement socioéducatif de Janosz et al. (1998) et demeurent similaires indépendamment du sexe des répondants. En outre, plus il y a de mauvais traitements rapportés par les élèves dans une école, plus le climat est perçu négativement par l'ensemble des élèves, et ce, pour chacune des dimensions testées.

1 Pour mieux illustrer ces résultats, on peut dire qu'en moyenne dans une école primaire de 100 élèves de 4^e à la 6^e année, 79 cris ou jurons d'adultes ont été rapportés par les élèves au cours de l'année scolaire (100 élèves x 0,79/élève = 79 cris ou jurons rapportés).



Conclusions et retombées sur la pratique

Il faut retenir que les mauvais traitements du personnel éducatif envers les élèves du primaire jouent un rôle prégnant dans la perception que se font ces derniers de leur climat scolaire. Touchant plus d'un élève sur six au primaire, cette maltraitance par l'adulte risque de nuire au bien-être des jeunes, de même qu'à leur réussite et à leur persévérance scolaires. Ces pratiques éducatives négatives et contreproductives nécessitent donc qu'on s'y intéresse davantage afin que les adultes qui y ont recours reçoivent l'aide nécessaire dans le but de modifier leurs comportements pour en adopter de plus positifs.

En se basant sur le modèle théorique de l'environnement socioéducatif proposé par Janosz et al. (1998), l'amélioration des pratiques éducatives et organisationnelles constitue une clé pour diminuer la maltraitance par le personnel éducatif, agissant ainsi sur la qualité du climat scolaire. Offrir un milieu d'apprentissage sécurisant pour développer le plein potentiel de tous les élèves exige de remettre en question les attitudes et les pratiques des membres du personnel. Il est donc recommandé de conscientiser l'ensemble du personnel éducatif aux effets des mauvais traitements envers les jeunes et de travailler sur les causes (p. ex., croyances d'attribution ou d'efficacité, normes culturelles et préjugés, manque de connaissances ou faible sentiment d'efficacité personnelle dans la gestion des groupes et de la violence) qui incitent certains adultes de l'école à agir de la sorte (Riley et al., 2010). Il s'avère également important que le personnel éducatif apprenne à gérer positivement les écarts de conduite des élèves. Les agressions indirectes entre pairs, telles les menaces, les mots méchants ou encore l'exclusion sociale nécessitent que l'adulte intervienne comme dans les cas d'agressions physiques. Ces compétences professionnelles à développer devraient occuper une place importante dans les programmes de formation initiale et continue de tout le personnel éducatif. Enfin, il faudrait s'assurer que les interventions éducatives soient balisées dans les référentiels existants concernant l'encadrement des élèves. Le plan de lutte pour prévenir et réduire la violence et l'intimidation à l'école constitue un exemple de document officiel dans lequel les attitudes et comportements des adultes à l'égard des élèves pourraient ainsi être pris en compte.

Bibliographie

- Beaumont, C., Frenette, E. et Leclerc, D. (2016). Les mauvais traitements du personnel scolaire envers les élèves : distinctions selon le sexe et l'ordre d'enseignement. *International Journal on School Climate and Violence Prevention*, 1, 65-95.
- Brendgen, M., Wanner, B. et Vitaro, F. (2006). Verbal abuse by the teacher and child adjustment from kindergarten through grade 6. *Pediatrics*, 117 (5), 1585-1598. doi : 10.1542/peds.2005-2050
- Brendgen, M., Wanner, B., Vitaro, F., Bukowski, W. M. et Tremblay, R. E. (2007). Verbal abuse by the teacher during childhood and academic, behavioural, and emotional adjustment in young adulthood. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 26-38. doi: 10.1037/0022-0663.99.1.26
- Carra, C. (2009). Pour une approche contextuelle de la violence : Le rôle du climat d'école. *International Journal on Violence and School*, 8, 2-23.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2017, octobre). *Pour une école riche de tous ses élèves : S'adapter à la diversité des élèves, de la maternelle à la 5^e année du secondaire*. <http://cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0500.pdf>
- Guasp, A., Ellison, G. et Satara, T. (2014). The Teachers' Report: Homophobic Bullying in Britain's Schools in 2014. https://www.stonewall.org.uk/system/files/teachers_report_2014.pdf
- Hecker, T., Hermenau, K., Isele, D. et Elbert, T. (2014). Corporal punishment and children's externalizing problems: A cross-sectional study of Tanzanian primary school students. *Child Abuse & Neglect*, 38(5), 884-892. doi :10.1016/j.chiabu.2013.11.007
- Janosz, M., Georges, P. et Parent, S. (1998). L'environnement socioéducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu. *Revue canadienne de psychoéducation*, 27(2), 285-306.
- Janosz, M., Pascal, S. et Bouthillier, C. (2009). La violence perçue et subie dans les écoles primaires québécoises : portrait de trois échantillons d'écoles entre 2001 et 2004. http://www.gres.umontreal.ca/download/Rapport_MELS_violence_primaire.pdf
- Khoury-Kassabri, M. (2009). The relationship between staff maltreatment of students and bully-victim group membership. *Child Abuse and Neglect*, 33(12), 914-023. doi : 10.1016/j.chiabu.2009.05.005
- Lee, J.H. (2015). Prevalence and predictors of self-reported student maltreatment by teachers in South Korea. *Child Abuse & Neglect*, 46, 113-120. doi : 10.1016/j.chiabu.2015.03.009
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2017). *Politique de la réussite éducative*. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/politique_reussite_educative_10juillet_F_1.pdf
- Okonofua, J.A. et Eberhardt, J.L. (2015). Two strikes: Race and the disciplining of young students. *Psychological Science*, 26(5), 617-624. doi : 10.1177/0956797615570365
- Olweus, D. (1999). *Violences entre élèves, harcèlements et brutalités : les faits, les solutions*. Paris, France : ESF.

- Riley, P., Lewis, R. et Brew, C. (2010). Why did you do that? Teachers explain the use of legal aggression in the classroom. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 957-964. doi : 10.1016/j.tate.2009.10.037
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S. et Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385. doi : 10.3102/0034654313483907
- Verret, C., Massé, L. et Picher, M.-J. (2016). Habilités et difficultés sociales des enfants ayant un TDAH: état des connaissances et perspectives d'intervention. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 64(7), 445-454. doi : 10.1016/j.neurenf.2016.08.004
- Westling, D.L., Trader, B.R., Smith, C.A. et Marshall, D.S. (2010). Use of restraints, seclusion, and aversive procedures on students with disabilities. *Research and Practice for Persons With Severe Disabilities*, 35(3-4), 116-127. doi : 10.2511/rpsd.35.3-4.116

Note biographique de l'auteur principal

Détenteur d'un baccalauréat en psychoéducation et d'une maîtrise en psychopédagogie de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval, Simon Bérubé a occupé les fonctions d'agent de soutien régional pour le dossier climat scolaire, violence et intimidation pour les régions de la Capitale-Nationale et de la Chaudière-Appalaches. Il a soutenu et accompagné les agents pivots des dix centres de services scolaires du territoire. Il poursuit aujourd'hui sa carrière comme psychoéducateur au primaire. Ce carnet est basé sur son mémoire de maîtrise effectué sous la direction de la professeure Claire Beaumont.



Pour consulter le mémoire complet: www.theses.ulaval.ca



UNIVERSITÉ
LAVAL

Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence
Faculté des sciences de l'éducation

Pavillon des Sciences de l'éducation 2320,
rue des Bibliothèques, bur. 316,
Université Laval, Québec (Québec), G1V 0A6