

Comment gérer les classes difficiles ?

Jean-Claude Richoz, est professeur-formateur à la Haute École pédagogique de Lausanne, en Suisse.

Lorsque quelques élèves agités ou incontrôlables transforment la classe en chaos, peut-on encore intervenir de façon posée et constructive ? Tout groupe fonctionne selon des règles, et les enfants attendent qu'on leur enseigne de telles règles.

En Bref

- Les classes difficiles sont souvent le fait d'élèves perturbateurs, agités ou opposants.
- Bon nombre d'enseignants n'osent malheureusement plus s'imposer devant leurs classes, parce qu'ils doutent, croient qu'il n'est plus justifié de le faire ou encore ont peur de passer pour autoritaires.
- Pour assurer un climat sain dans une classe, il faut faire respecter des règles essentielles, comme le fait que chacun a le droit d'apprendre et que l'enseignant a le droit d'établir une relation d'autorité affective ; et ne pas hésiter à sanctionner.

Depuis quelques années, les enseignants sont de plus en plus confrontés à des classes difficiles, où ils ont de sérieuses difficultés à imposer une certaine discipline. Ils se plaignent souvent du manque d'éducation et d'intérêt des élèves, ainsi que de la pénibilité de leurs conditions de travail. Confrontés à d'importantes difficultés pour exercer leur métier, certains finissent par ne plus éprouver aucun plaisir à enseigner, sont fatigués, découragés et parfois même dégoûtés par leurs élèves. Des enquêtes effectuées en Suisse dans les classes primaires montrent qu'environ une classe sur quatre est concernée. On peut estimer que cette proportion en France est comprise entre une classe sur quatre et une classe sur six. Cette proportion est élevée et requiert une prise de conscience. Face au développement de l'indiscipline, il est nécessaire de réagir avant que le phénomène ne prenne encore plus d'ampleur.

L'expérience que l'on peut acquérir dans la gestion de classes et d'élèves difficiles montre qu'il est possible d'intervenir avec succès dans bon nombre de cas. Nous exposerons ici les moyens mis au point par des enseignants pour restaurer un climat de travail dans leur classe, et nous décrirons comment ils ont réussi à rétablir avec les élèves une relation d'autorité respectueuse et bienveillante. Dans ce cadre restreint, le choix est fait de traiter uniquement

des classes maternelles et primaires, car, d'une part, il est assez facile d'agir à ces niveaux de la scolarité et, d'autre part, une intervention précoce constitue la meilleure des préventions pour éviter une dégradation plus sérieuse de la situation au collège.

Qu'est-ce qu'une classe difficile ?

Pour simplifier, on peut dire qu'une classe est difficile quand un enseignant est empêché d'exercer correctement son métier et que la majorité des élèves ne peut plus se concentrer et travailler dans le calme, à cause de perturbations diverses, plus ou moins intenses et plus ou moins durables. La plupart du temps, les problèmes sont mineurs (bavardages, agitation, refus de travailler, passivité, etc.), mais leur multiplication et leur accumulation finissent par perturber sérieusement – parfois même par paralyser – le travail des enseignants et celui des élèves. Les transgressions graves (violences physiques par exemple) sont rares. Il est important de considérer qu'une classe n'est jamais en soi difficile, mais qu'elle le devient dans un contexte relationnel et des circonstances particulières. Une même classe peut parfois être quasi ingérable pendant quelques semaines ou quelques mois et redevenir ensuite normale, simplement parce que les difficul-

tés se sont aplanies avec le temps, ou parce que des mesures appropriées ont été prises qui ont rétabli une relation plus sereine de l'enseignant avec ses élèves et un climat de travail.

Au niveau individuel, un élève est perçu comme difficile sur le plan comportemental quand il demande tellement d'attention et d'énergie que l'enseignant ne peut plus enseigner et s'occuper du reste de la classe comme il devrait le faire. On distingue plusieurs types d'élèves difficiles : le perturbateur, l'agité et l'opposant, certains enfants pouvant présenter une combinaison de ces caractéristiques.

L'élève perturbateur bavarde souvent, dérange la classe, ne respecte pas les règles, chahute, attire l'attention de ses camarades, les distrait et les fait rire, interrompant l'enseignant, faisant intentionnellement du bruit ; il fait souvent des remarques ou des commentaires à haute voix.

L'élève agité ne se tient pas tranquille sur sa chaise, se lève, se déplace, n'est pas attentif, se laisse facilement distraire, joue et fait du bruit avec son matériel, est impulsif, interrompt les autres, prend spontanément la parole, peine à terminer son travail, ne fait pas ce qu'on lui demande, est peu ou mal organisé, oublie ses

affaires, etc. Enfin, l'élève opposant refuse de travailler, de faire ce qui est demandé, ne fait pas ses devoirs, n'obéit pas, conteste, exprime ouvertement son désintérêt, provoque, répond à l'enseignant, le défie, se met en colère, est grossier, insulte, menace, fait des crises, etc.

Dans les classes primaires qui posent problème, on trouve en moyenne cinq élèves difficiles (sur 20) de par leur comportement, avec à peu près autant d'élèves perturbateurs et agités, et un nombre nettement plus faible d'élèves opposants. L'analyse statistique fait apparaître que plus un élève est perturbateur, plus il est agité (et réciproquement), même si cette relation n'est pas systématique.

L'élève agité est dans la plupart des cas un perturbateur, la réciproque n'étant pas vraie. Les élèves de type opposant sont quant à eux quatre fois moins nombreux que les élèves de types perturbateur ou agité, mais ils représentent un facteur de perturbation très important. Certaines classes sont même perçues comme difficiles par les enseignants en raison de la présence d'un seul élève de type perturbateur-agité-opposant.

Pour agir de façon préventive ou réussir à remettre une classe difficile au travail, il faut

1. Environ une classe sur cinq serait

« difficile » en France : présence d'élèves bruyants, tapageurs, refusant les activités de la classe ; ambiance tendue et délétère.



maximino / Shutterstock

d'abord rétablir une relation d'autorité qui repose sur plusieurs composantes : l'autorité de statut (droit et devoir de faire respecter un cadre de travail), l'autorité de compétence (maîtrise ou expertise dans un domaine du savoir ou du savoir-faire), l'autorité relationnelle (présence et capacité à entrer en relation), l'autorité intérieure (maîtrise de soi, détermination, courage).

Établir un cadre

La première sur laquelle l'enseignant doit s'appuyer est l'autorité de statut. Dans une classe, l'autorité de statut donne à l'enseignant le droit d'exiger et d'obtenir que les élèves respectent des règles de fonctionnement et de travail qui garantissent le maintien de la discipline et le déroulement normal des activités d'apprentissage. Mais il faut surtout la considérer comme un devoir et une responsabilité à assumer, car le respect de certaines règles est nécessaire pour garantir un cadre de travail sécurisant et propice à l'apprentissage de tous les élèves. Ce cadre de discipline doit clairement établir les possibles et les interdits, être stable, impartial et impliquer un respect réciproque. Pour le poser, trois éléments sont importants : des règles essentielles, des règles pratiques et des rituels, ces derniers facilitant la compréhension et le respect des règles par les enfants. Dans la liste des règles recommandées pour les classes maternelles et primaires, il importe d'expliquer avec une conviction particulière les règles essentielles suivantes :

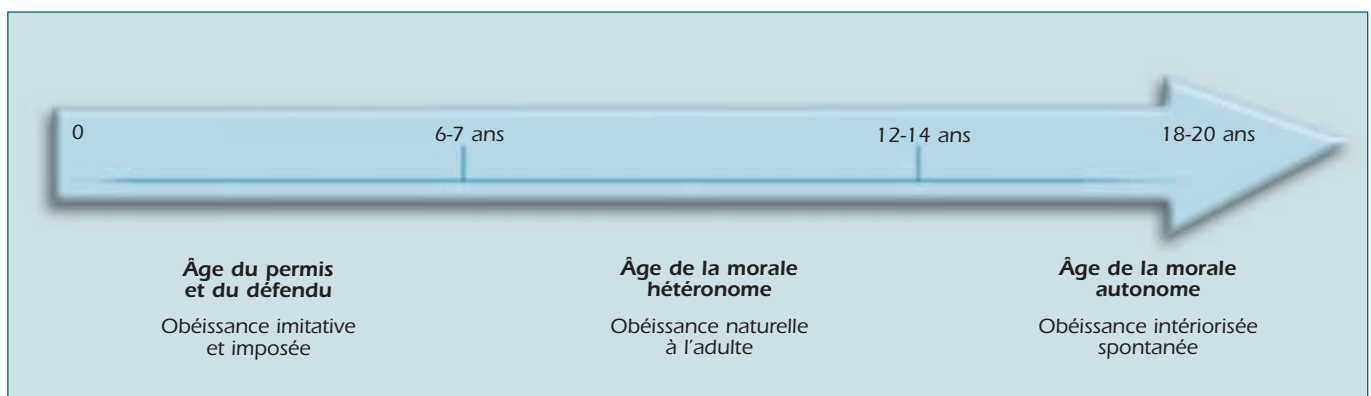
- La classe est un lieu de travail ;
- Les élèves obéissent à l'enseignant ;
- Chaque élève a le droit d'apprendre ;
- L'enseignant a le devoir et le droit d'enseigner ;
- Chacun doit se sentir en sécurité pour travailler.

Dans la plupart des situations où l'enseignement est difficile, l'analyse montre que les

enseignants mettent en place des règles pratiques, par exemple, celles qui concernent les déplacements en classe, le rangement du matériel, les sorties aux toilettes, manger (du chewing-gum entre autres), les retards, en bref la gestion du quotidien ; mais il y a peu de rituels, tels que serrer la main des élèves à la porte, leur demander de se lever au début d'une leçon, attendre qu'un silence parfait s'installe avant de commencer, ou encore instaurer la narration quotidienne d'une histoire. Par ailleurs, l'analyse révèle aussi que les enseignants oublient souvent d'explicitier les règles les plus essentielles au bon fonctionnement de leur travail, en particulier la règle de l'obéissance. Dans les situations problématiques, certaines classes deviennent pour cette raison des sortes de « zones de non-droit ». L'enseignant n'a plus le droit d'enseigner et les élèves qui veulent travailler n'ont plus le droit de le faire.

Les trois âges du développement moral

La première chose à entreprendre dans une situation d'enseignement difficile est de rétablir des règles de travail et de les faire respecter. Mais pour poser ce cadre correctement, il faut tenir compte du fait que l'apprentissage des règles suit un processus d'acquisition qui passe par différentes étapes correspondant aux grandes phases du développement moral de l'être humain. Durant ces 20 dernières années, diverses pratiques pédagogiques sont apparues qui préconisaient de construire les règles de classe « avec les élèves », en faisant beaucoup appel à l'autodiscipline des enfants et en visant très tôt le développement de leur autonomie. Ces méthodes ont surtout été appliquées dans les classes maternelles et primaires et ont donné durant les premiers temps l'illusion de conduire sur la bonne voie. Mais malgré tout le



2. Le développement moral durant l'enfance et l'adolescence passe par trois phases. Durant les deux premières phases (l'obéissance imposée, puis naturelle), l'enfant obéit à une morale qui vient de l'extérieur. La relation

d'autorité dépend principalement du lien affectif qui l'unit aux adultes. Dans la troisième phase, il apprend à se conformer à ses propres règles de comportement, intériorisées d'après ce qu'il a acquis étant enfant.



Monkey Business Image / Shutterstock

soin apporté à encourager cette approche participative, de plus en plus d'enseignants ont dû constater que les règles n'étaient pas pour autant mieux respectées par les enfants et que, au contraire, l'indiscipline regagnait du terrain. La difficulté vient de ce que cette façon d'exercer l'autorité de statut ne correspond pas aux étapes du développement par lesquelles les enfants doivent passer pour apprendre les règles de la vie en société, et qu'elle aboutit à long terme à un comportement immature plutôt qu'à une réelle autonomie des enfants.

Pour bien remplir son rôle, l'autorité de statut doit être adaptée à l'âge des élèves. Les psychologues Jean Piaget et Lawrence Kohlberg ont décrit les étapes de ce développement et montré comment l'être humain accède progressivement à une autonomie morale mature et responsable. Ces théories fournissent des indications pédagogiques fondamentales pour résoudre les difficultés posées par les classes et les élèves à l'école ou par les enfants en famille. Pour en faciliter la mise en pratique, on distingue de façon simplifiée trois phases principales dans l'apprentissage des règles : la phase du permis et du défendu durant la petite enfance, la phase de la morale hétéronome durant l'enfance et la phase de la morale autonome à partir de l'adolescence (voir la figure 2).

Ce schéma permet d'adapter la relation d'autorité à l'âge des élèves et d'agir avec pertinence dans les situations éducatives, qu'elles soient normales ou difficiles. Il met également en évidence que l'apprentissage des règles passe par un apprentissage sous-jacent de l'obéissance, un apprentissage essentiel, qui s'effectue lui aussi selon une progression en trois phases : l'obéissance que l'on peut appeler imitative et imposée, à inculquer impérativement au petit enfant en lui donnant des

3. L'élève perturbateur

est celui qui distrait les autres, les fait rire pendant que le maître enseigne, n'écoute pas et empêche les autres d'écouter. L'élève agité se déplace pendant le cours, fait du bruit. L'élève opposant est dans le refus systématique et brave ouvertement l'autorité du maître.

Hannes Eichinger / Shutterstock



repères éducatifs concrets, précis et répétés ; l'obéissance naturelle de l'enfant à l'adulte, qui se développe spontanément sur fond de relation affective durant l'enfance ; et l'obéissance intériorisée ou autonomie morale, qui apparaît à l'adolescence et conduit par la suite à la maturité de l'adulte.

Établir la relation affective

Durant les deux premières phases de ce développement, qui correspondent aux classes maternelles et primaires, il est essentiel de comprendre que l'enfant est à l'âge de la morale hétéronome, c'est-à-dire d'une morale qui vient de l'extérieur et que la relation d'autorité dépend principalement du lien affectif qui l'unit aux adultes représentant l'autorité. L'enfant accepte les règles qui lui sont imposées s'il existe une relation de cœur avec l'adulte. Il a besoin de vivre dans une atmosphère de sécurité affective, et accorde une foi totale et une confiance absolue aux personnes pour qui il a de l'affection. Il reconnaît et accepte naturellement les demandes et exigences d'adultes qui sont pour lui des figures d'autorité. Il veut leur faire plaisir ou leur ressembler. C'est l'âge des « Mon papa a dit... », « Ma maîtresse a dit... » contre lesquels il n'y a pratiquement rien à faire, si ce n'est s'incliner.

La meilleure façon de prévenir l'indiscipline ou de restaurer un climat de travail dans une

classe qui dysfonctionne est de rétablir simultanément une relation d'autorité et une relation affective avec les élèves concernés. Un recadrage disciplinaire influence déjà la relation de l'enseignant à ses élèves, car il leur apporte une plus grande sécurité affective. Mais il est essentiel de mettre en œuvre des activités spéciales pour améliorer le climat de la classe ainsi que les relations. La plus simple et la meilleure consiste à raconter ou à lire une histoire par jour à la classe avec un petit rituel de transition pour transporter les enfants dans le monde de l'imaginaire. Mais il en existe bien d'autres, par exemple le coloriage de mandalas (dessins de formes centrées) en guise de rituel de transition après une récréation, des activités rythmiques, des jeux de mémorisation de mots, la remémoration de poésies ou de chants en fin de semaine, etc.

Dans ces diverses activités, le pédagogue cherche à améliorer les relations avec les enfants en sortant momentanément du domaine strict des apprentissages. Ces activités stimulent l'imagination des enfants et leur créativité en jouant sur leur penchant pour les rythmes. Elles exercent leur extraordinaire mémoire rythmique : l'enfant retient spontanément et très facilement ce qui se présente à lui sous forme de rythmes, que ce soit le rythme musical évidemment, mais aussi le rythme propre à la « musique des mots » de la compti-

ne ou de la poésie. Enfin, elles stimulent l'éveil de leur individualité. Elles apparaissent moins scolaires que les activités pratiquées d'ordinaire en classe et deviennent rapidement sources de détente et de plaisir partagé entre l'enseignant et les élèves. L'expérience montre qu'elles contribuent à ce que des enseignants confrontés à des situations difficiles réussissent à ramener la sérénité dans leur classe et à recréer un enthousiasme pour la vie scolaire et les apprentissages. Elles redonnent même parfois à des enfants qui l'avaient perdue l'envie de venir à l'école pour travailler !

La nécessité de s'imposer

La relation d'autorité dans les classes maternelles et primaires doit reposer sur un fort lien affectif. Mais elle doit en même temps être verticale, hiérarchique, et permettre à l'enfant de vivre l'expérience de l'obéissance à l'adulte, de reconnaître et d'accepter que c'est l'adulte qui commande. Elle passe donc par la contrainte morale des enseignants qui, avec conviction et détermination, posent des exigences et des limites, apprennent à l'enfant à respecter des règles, en sanctionnant sans état d'âme les écarts de conduite. Durant la période de la morale hétéronome, cette expérience de l'obéissance est très naturelle pour l'enfant. C'est l'âge où il a envie et est disposé à obéir, car il considère au plus profond de lui-même que les règles viennent des adultes et qu'elles sont sacrées.

Aujourd'hui, beaucoup d'enseignants n'osent malheureusement plus s'imposer devant leurs classes, parce qu'ils doutent, croient qu'il n'est plus justifié de le faire ou bien encore ont peur de passer pour autoritaires. C'est une erreur, particulièrement criante quand on en voit se faire déborder par des enfants de six ou sept ans. Tout enseignant doit s'imposer devant ses élèves, quel que soit le degré où il enseigne. Pour poser un cadre et créer un climat de travail satisfaisant dans une classe, il est légitime et nécessaire de s'imposer. Il est vivement conseillé de le faire dès le premier jour de la rentrée scolaire, en adressant un message verbal clair aux élèves, en même temps qu'on leur explique les règles.

4. Sanctionner, et non punir.

Envoyer un enfant au coin est souvent une punition, c'est-à-dire une mesure qui vise à le faire souffrir ou à l'humilier. Punir n'est jamais profitable à l'enfant : mieux vaut sanctionner, c'est-à-dire lui faire comprendre qu'il y a un prix à payer pour avoir commis une faute ou enfreint une règle. Demander à l'enfant de rester debout en silence, jusqu'à ce qu'il soit disposé à écouter le cours – sans amener pour cela toute la classe – est souvent très efficace, sans être humiliant.



Glaskikh Tatiana / Shutterstock

Dans les classes maternelles et primaires, on peut par exemple dire aux enfants : « Dans cette classe, c'est la maîtresse qui commande et qui décide. Les enfants lui obéissent. » À l'âge de la morale hétéronome, les enfants acceptent très bien qu'une autorité s'impose hiérarchiquement, et les choses se passent ensuite bien plus facilement. Quand surviennent des oppositions ou contestations, il suffit de rappeler que « c'est la maîtresse qui décide » ; si la maîtresse a réussi à tisser avec eux de bonnes relations affectives, les enfants acceptent très bien qu'il en soit ainsi.

Expliquer les règles essentielles et établir une relation affective avec les élèves sont les premières démarches pour prévenir l'indiscipline ou y mettre un terme si elle existe dans une classe. Quand tout cela est en place, il reste à sanctionner les transgressions, car aucun système de règles ne fonctionne sans sanctions. Assez fréquemment, les enseignants ont des hésitations ou même des réticences à sanctionner, parce qu'ils ne sont pas convaincus de la nécessité de le faire et ne savent pas comment s'y prendre.

En général, ils punissent les élèves plutôt que de les sanctionner, ce qui est précisément une des causes des difficultés qui surviennent. Les expériences de recadrage de nombreuses classes et élèves difficiles montrent que la sanction est une nécessité éducative, qu'elle sécurise les enfants et que l'art de sanctionner s'apprend vite. Si l'on procède avec détermination, il n'est pas nécessaire de sanctionner souvent, ni durant une longue période, pour que le recadrage réussisse.

Sanctionner sans punir

Pour être concret, si un enfant perturbe la classe, il suffit que l'enseignant s'approche calmement de lui et lui demande à voix basse de se lever, de pousser sa chaise, de croiser les mains dans le dos et de rester ainsi debout derrière son pupitre. La première fois, l'enseignant explique à l'enfant qu'il doit rester un moment debout parce qu'il n'a pas respecté telle ou telle règle, et qu'il sera autorisé à se rasseoir quand il sera à nouveau tranquille et disposé à travailler. Après quatre à cinq minutes, l'enseignant indique à l'enfant qu'il peut se rasseoir. Quand les élèves sont habitués, un simple geste suffit pour signifier la sanction. C'est la première des sanctions que l'on peut conseiller d'appliquer dans les classes enfantines et primaires ; c'est une mesure simple, immédiate et très efficace avec la plupart des enfants.

Une deuxième sanction très efficace, en particulier quand un enfant dérange une activité collective, consiste à lui demander de retourner s'asseoir un moment à sa place et de croiser les bras



Morgan Lane Photography / Shutterstock

en silence, en attendant que l'enseignant lui fasse signe de revenir dans le groupe. Il n'est pas nécessaire d'ameuter toute la classe pour prendre cette mesure. Il est même préférable d'aviser l'enfant discrètement, d'un simple signe de la tête ou de l'accompagner à sa place et de lui expliquer à voix basse ce qui lui arrive. Quatre à cinq minutes suffisent pour permettre à un enfant de retrouver son calme, et l'inciter à mieux respecter les règles pour le reste de la journée. L'expérience montre qu'avec ces deux sanctions, il est déjà possible de résoudre un grand nombre de problèmes de comportements dans les classes maternelles et primaires. Pour qu'elles aient une portée réellement éducative et soient efficaces, il importe toutefois de prendre de telles mesures en ayant l'intention de sanctionner et non de punir.

Sanctionner est un processus relationnel et il faut respecter certains principes pour que la mesure prise soit perçue comme une sanction et non comme une punition. Une sanction est une peine à endurer, un prix à payer pour avoir commis une faute, transgressé une règle. Or la même mesure, par exemple faire se lever un enfant derrière son pupitre ou lui demander de retourner à sa place, peut être soit une sanction, soit une punition. C'est l'attitude de l'enseignant, sa façon de signifier la sanction et son intention au moment où il agit qui feront que la mesure sera vécue soit comme une sanction méritée, soit comme une punition injuste ou humiliante qui engendrera de la rancœur chez l'élève.

La peine à endurer ou le prix à payer pour une faute est une punition quand l'intention

5. Pour l'enfant, l'autorité s'enracine dans une relation affective. Les activités conviviales et rituelles tels les comptines ou le partage d'histoires personnelles sont propices à l'instauration d'un climat d'autorité serein entre l'enseignant et les élèves.

qui accompagne plus ou moins consciemment l'acte vise la personne concernée et non son comportement, et a pour intention de la faire souffrir ou de l'humilier. Envoyer un élève dans un coin de la classe ou à sa place, en s'adressant à lui de manière blessante, en lui disant qu'il n'est qu'un bon à rien ou en le traitant de nul, est un exemple relativement courant de punition. La peine à endurer ou le prix à payer pour une faute acquiert valeur de sanction quand l'intention vise le comportement de transgression d'une règle et non la personne elle-même, quand elle veut faire prendre conscience à l'enfant de la portée de ses actes, susciter le sentiment qu'il transgresse par son comportement des règles essentielles. L'objectif est d'éduquer l'enfant à la responsabilité, de l'inciter à se comporter mieux et éventuellement à réparer les torts qu'il a causés aux autres.

Cette nuance est subtile, mais essentielle. Aujourd'hui, c'est plutôt la punition qui est privilégiée dans les établissements, ce qui, à mon sens, est l'une des raisons du développement de l'indiscipline. Il est essentiel que les enseignants cessent de punir et se mettent à sanctionner. Avec des classes ou élèves difficiles, l'expérience montre que la sanction est nécessaire pour avoir une chance de réussir un recadrage et qu'il faut sanctionner les élèves qui ne respectent pas les règles mises en place. Avertir ou menacer ne mène à rien.

Quand l'enseignant s'inspire de l'arbitre

Pire, si les règles sont claires et qu'en cas de transgression, il ne se passe rien, les règles perdent toute efficacité. Les élèves comprennent vite qu'elles ne sont là que pour la forme et développent un sentiment d'impunité qui a des conséquences désastreuses. Une règle qui n'est pas assortie de sanction est une plaisanterie. Les enseignants doivent montrer par leurs actes qu'ils ne plaisantent plus. Il ne leur faut plus promettre des sanctions, mais réellement les donner. Pour cela, ils doivent se persuader que la sanction n'est pas un échec, mais une condition indispensable non seulement pour restaurer un cadre de travail acceptable pour tous, mais aussi pour permettre aux élèves de changer et leur apprendre à devenir responsables de leurs actes.

Le premier pas à faire consiste à se déterminer mentalement à devoir sanctionner, exactement comme le fait un arbitre de football qui entre sur un terrain en sachant à l'avance qu'il devra forcément sanctionner tel ou tel joueur, parce que des incidents de jeu surviendront et que les règles ne seront pas respectées. Le deuxième pas

est d'apprendre l'art de sanctionner. Pour cela, l'arbitre est également un bel exemple à suivre. Il siffle le plus souvent des coups francs immédiats et lève de temps en temps ses cartons jaune ou rouge sans air menaçant, de manière absolument déterminée et en même temps de façon bienveillante et respectueuse, en montrant parfois qu'il est désolé pour le joueur qui a commis une faute et qui doit payer, mais en sanctionnant tout de même, car il est le garant du respect des règles.

Selon mon expérience, il est très rare qu'un élève refuse les sanctions au degré primaire, si celles qui sont prises sont les deux premières sanctions que j'indique et si l'enseignant est déterminé et bienveillant. Il est rare de devoir recourir à d'autres sanctions à ce stade, mais il faut vraiment que l'enseignant sanctionne, mais qu'il ne punisse pas. Ce sont les punitions qui engendrent les refus, pas les sanctions.

Que faire lorsque ce sont les parents qui viennent soutenir leur enfant et refuser les sanctions imposées par l'enseignant ? Généralement, ils comprennent qu'ils ont intérêt à collaborer avec l'enseignant pour le bien de leur enfant ; il existe néanmoins des parents « opposants » à qui il faut dire clairement (le cas échéant, en y associant la direction de l'établissement) que les enseignants sont des professionnels et que les parents n'ont pas à intervenir dans leur classe. La définition de frontières nettes entre l'école et la famille est très structurante pour tout le monde, et absolument nécessaire à une bonne collaboration.

Ne pas perdre espoir !

Pour faire face à des classes ou élèves difficiles, les enseignants ont besoin de retrouver l'espoir qu'ils peuvent infléchir eux-mêmes – en équipe et avec le soutien de leur direction – les situations auxquelles ils sont confrontés et de développer la détermination nécessaire pour mener à bien les recadrages qui s'imposent. Il est essentiel de prendre conscience que la plupart des problèmes disciplinaires qui se posent dans une classe peuvent se résoudre en classe et que le piège pour les enseignants est de se sentir impuissants en attribuant principalement à des causes extérieures (familiales ou autres) l'origine des problèmes. Cela exige conviction et détermination, comme le dit très bien Marie-Julie, une enseignante en classes primaires qui a réussi toute seule à venir à bout d'une classe difficile : « Maintenant que j'ai vécu cette expérience avec ma classe, je me rends compte qu'il s'agit surtout de se faire confiance et de croire à ce que l'on dit pour que cela marche. L'essentiel, c'est d'être déterminé. » ■

Bibliographie

J.-Cl. Richoz, *Gestion de classes et d'élèves difficiles*, Éditions Favre, 2010.

C. Halmos, *L'autorité expliquée aux parents*, Nil Éditions, 2008.

J. Blin et al., *Classes difficiles*, Delagrave Édition, 2001.

M. Auger et al., *Élèves « difficiles ». Profs en difficultés*, Édition Chronique sociale, 1995.