



UNIVERSITÉ DE
TOULOUSE II – LE MIRAIL

IUFM DE
MIDI-PYRÉNÉES

ÉCOLE INTERNE DE
L'UNIVERSITÉ DE
TOULOUSE II – LE MIRAIL



**MASTER PREMIÈRE ANNÉE
MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION :
HOTELLERIE RESTAURATION**

Parcours « service et accueil en hôtellerie restauration »

NOTE DE SYNTHÈSE

**COMPORTEMENTS PERTURBATEURS
ET CLASSES DIFFICILES
EN LYCÉE PROFESSIONNEL HÔTELIER**

Présenté par :

ÉMILIE ROBBE

Année universitaire : **2012 – 2013**

Sous la direction de : **Paul GERONY**

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier toute l'équipe pédagogique de l'IUFM, qui nous a encadrés lors de cette première année de Master, pour la qualité des enseignements dispensés, leur soutien et leurs précieux conseils.

Je remercie plus particulièrement Paul Gérony, mon maître de mémoire, pour ses conseils et sa disponibilité.

Enfin, je tiens également à remercier Benoît Jeunier pour m'avoir orientée dans la rédaction de cette note de synthèse et pour son approche universitaire dans l'élaboration de ce travail.

INTRODUCTION

Les dérégulations scolaires font aujourd'hui partie du quotidien des établissements, des enseignants et des élèves. Elles se caractérisent de manière différente en fonction de l'histoire personnelle de chaque apprenant, des personnels d'éducation et des contextes sociétaux.

J'ai choisi cette thématique de recherche dans le cadre de mon mémoire, car je n'ai pas encore l'habitude d'être face à un public, d'ordinaire j'en fais plutôt partie. Enseigner c'est aussi s'exposer, afficher sa vulnérabilité : devant un public d'adolescents, il faut donc être conscient du fait que l'on peut faire face à un certain nombre de difficultés. J'ai eu la chance d'effectuer mes études hôtelières dans un lycée technologique de manière sereine, et je me pose la question de savoir si cela sera possible d'exercer le métier d'enseignant dans les mêmes conditions. En effet, la bonne gestion d'une classe et un climat de travail agréable sont indispensables à la réalisation des missions de l'enseignant : transmettre des savoirs, contribuer à l'éducation et à l'insertion sociale et professionnelle de ces élèves. Il doit donc être préparé et connaître le public auquel il devra s'adresser en maîtrisant certaines techniques.

Le climat scolaire, au cœur du débat public et politique actuel, ainsi que la très grande médiatisation des phénomènes de violence en milieu scolaire, me poussent à orienter mes recherches sur les comportements perturbateurs des adolescents en classe, en commençant par une question de recherche simple : que peut-on faire, lorsque l'on est enseignant, pour éviter (ou au moins réguler) les perturbations scolaires, notamment en lycée d'enseignement professionnel hôtelier ?

Dans la première partie de cette note de synthèse, nous étudierons l'état de la question dans la littérature en définissant ce que sont les perturbations scolaires et les classes difficiles. En deuxième partie, nous verrons quelles sont les explications possibles de ces phénomènes. Enfin, nous établirons le constat des solutions actuelles qui sont proposées par l'institution scolaire et par les enseignants pour réduire ces perturbations.

Cette revue de littérature nous permettra de constater que nous ne disposons que de très peu d'informations sur le cas spécifique des lycées professionnels, sur les comportements des élèves qui les fréquentent et les moyens mis en œuvre par les établissements pour les réguler.

Ces lacunes me conduiront lors de l'année de Master 2 à effectuer de nouveaux travaux de recherche pour tenter de répondre à la problématique suivante : les comportements perturbateurs sont-ils prégnants dans les lycées d'enseignement professionnel et les moyens mis en œuvre sur le terrain pour y remédier ont-ils des impacts positifs dans la gestion des classes ?

1 DEREGULATIONS SCOLAIRES

1.1 DEFINITIONS

1.1.1 Comportements perturbateurs

Selon la définition proposée par J.F. Blin (2009, p.47), un comportement perturbateur au sein d'une classe s'identifie par sa fréquence, sa répétition et son intensité : « *un comportement n'est pas déviant en soi mais selon les normes du contexte dans lequel il s'exerce* ». En effet, comme le souligne A. Barrère (2002), les incidents extrêmes que l'on qualifie de violence scolaire, bien que très médiatisés, sont assez rares au sein des établissements scolaires. Généralement, il s'agit plutôt de nuisances mineures et répétées qui dérangent l'enseignant dans son travail et gênent les apprentissages : J.F Blin (2009, p 10.) parle de « *dérégulations scolaires* ».

1.1.2 Classes difficiles, élèves difficiles

1.1.2.1 Classes difficiles

Avant de pouvoir qualifier une classe comme difficile, il convient de déterminer ce qu'est « *la structure classe* ». J.F. Blin (2009, p. 37) la définit comme un groupe formel, dont la structure est imposée : ses membres ne se sont pas choisis, et la plupart du temps, ils ne se connaissent pas. La somme des caractéristiques de chacun des membres de la classe et les règles déjà existantes, détermineront des normes de vie et de fonctionnement pour créer une dynamique propre à ce collectif.

La classe difficile se caractérise par un cumul de comportements perturbateurs produits par un ou plusieurs de ses membres ; et même si on ne les retrouve pas dans toutes les classes avec la même intensité, tous les enseignants y sont confrontés à un moment donné. J.C. Richoz (2010, p.35) précise qu'une classe devient difficile dans un contexte et des circonstances bien particulières : elle peut être vécue comme difficile pour un enseignant et ne poser aucun problème pour un autre.

Pour résumer, J.F. Blin (2009, p. 44) identifie un certain nombre de signes de désintégration d'une classe :

- éclatement du groupe en clans : constitution de sous groupes isolés ou fermés, de minorités ;
- manque de communication et de normes collectives : climat général tendu
- comportements agressifs, moqueries, dérision (entre les élèves ou vis-à-vis de l'enseignant) ;
- manque d'unité, refus de coopérer, interruptions du travail (contestations, conflits, bavardages)

1.1.2.2 Rôles de l'élève

Pour aborder le cas de l'élève difficile, il semble utile de savoir ce qu'est être élève dans la société actuelle. C. Strauss-Raffy (2007) énumère ses tâches premières, qui sont d'abord de se séparer de l'encadrement familial dont il maîtrise les valeurs et les codes pour intégrer ceux de l'institution scolaire. Il doit « couper le cordon » pour devenir autonome et se socialiser, c'est à dire organiser sa pensée, renoncer à son statut d'« enfant roi » pour accéder aux différentes « catégories de pensée » et construire sa personnalité. Cette évolution lui permettra de maîtriser le « langage de l'école » afin de s'intégrer à un groupe de pairs et d'accepter le respect des règles, de la discipline et des lois.

1.1.2.3 Catégorisation des élèves difficiles

Un élève difficile serait donc *a priori* un élève ne parvenant pas à assumer ces différents rôles ; mais une telle analyse paraîtrait simpliste. Pour étudier les problèmes comportementaux, il faut différencier les « réels troubles du comportement des simples difficultés comportementales temporaires¹ ». Certains comportements résultent, en effet, de troubles psychologiques et/ou médicaux², qui ne sont pas liés à la scolarité. Environ 6 % des enfants en souffrent³ : ils sont diagnostiqués par des spécialistes, même si les personnes à leur contact expérimentent leurs comportements au quotidien et détectent parfois les symptômes les plus évidents (J.C. Richoz, 2010 p.83).

Les élèves qui feront l'objet de cette étude sont plutôt ceux dont « l'attitude scolaire est en lien étroit avec ce qu'ils vivent dans ce contexte » (M. Sieber, 2000, p.32). Les auteurs distinguent élèves difficiles et élèves en difficulté.

J.C. Richoz (2010, p.66) définit l'élève difficile comme celui qui « demande tellement d'attention et d'énergie, que l'enseignant ne peut plus enseigner normalement et s'occuper du reste de la classe ». Il est agité et indiscipliné, refuse de se soumettre à l'autorité et dérange les autres élèves : il ne parvient pas à accepter les règles de l'institution et de la classe. L'élève en difficulté est en soi une perturbation (J.F. Blin, 2009) : il montre son désintérêt pour le cours en refusant d'y participer. Sa passivité constitue une dérégulation pour l'enseignant, mais elle ne l'empêchera pas de mener son cours relativement « sereinement ». Archambault et Chouinard (2009, p. 228) distinguent cinq catégories d'élèves difficiles : les élèves passifs, agressifs, perfectionnistes, ayant des problèmes d'attention et enfin socialement inadaptés ou malhabiles⁴.

¹ Massé, 2006. Cité par Archambault et Chouinard. Vers une gestion éducative de la classe, 2009, p. 228

² Annexe A p.15, Typologie des troubles du comportement de M.Sieber (2000)

³American Psychiatric Association (1996). Citée par M. Sieber. Comment gérer l'indiscipline en classe, 2000, p. 65

⁴ Annexe B p.16

1.2 IDENTIFICATION DES COMPORTEMENTS PERTURBATEURS

J.F Blin (2009) propose une hiérarchisation sur trois niveaux des comportements perturbateurs, subis par les enseignants et les élèves⁵, de la simple nuisance à des actes graves entraînant des poursuites pénales :

- les violences symboliques ;
- les incivilités, violences verbales et délits ;
- les violences physiques.

Ce classement reprend des exemples concrets en mettant en lumière le vécu des différents acteurs de l'École. Quatre de ces dérégulations sont identifiées comme celles qui viennent le plus fréquemment perturber le travail de l'enseignant.

1.2.1 Le bruit et l'agitation

J.C. Richoz (2010, p.44) associe le bruit et l'agitation aux comportements suivants : bavardages incessants, bruitages intentionnels, bruits liés à l'utilisation du matériel, déplacements des élèves sans autorisation etc. Le bruit et l'agitation peuvent être regroupés sous le mot « chahut ». Avant les années 70, il était « collectivement organisé » et indiquait une certaine cohésion dans la classe selon A. Barrère (2002). Aujourd'hui il épargnerait davantage l'enseignant (en l'usant plutôt qu'en l'agressant directement) mais il montrerait surtout le désintérêt et l'incompréhension des élèves du sens donné à l'école. « *L'indiscipline a changé de nature* » (E. Prairat, 2007, p.114) : le chahut traditionnel a été remplacé par un chahut « anémique », affaiblissant les normes scolaires. C'est un cumul de perturbations individuelles, plus difficiles à maîtriser.

1.2.2 L'agressivité et les comportements d'opposition

Selon la classification d'Archambault et Chouinard (2009, p.230), les comportements agressifs des élèves hostiles ou provocateurs se traduisent par une opposition permanente à l'autorité : refus d'obéissance, agressivité affichée à l'encontre de l'enseignant. Celui-ci éprouve des difficultés à gérer sa classe et devient impuissant : ceci l'affecte de manière profonde, tout comme les élèves spectateurs (Richoz, 2010, p.50).

1.2.3 La passivité

La passivité se traduit par un refus de participer, un désintérêt affiché : c'est une « *forme larvée d'absentéisme* » (J.F. Blin, 2009, p.43). Lorsque ces comportements se généralisent à une classe entière, on parle d'anorexie scolaire.⁶ Les normes du groupe sont alors établies d'une telle manière que c'est l'élève qui souhaite travailler qui devient « déviant » (J.C. Richoz, 2010, p.55)

⁵ Annexe C p. 17

⁶ G. Weil, 1997. Cité par J.F. Blin. Classes difficiles, des outils pour prévenir et gérer les perturbations scolaires, 2009

1.2.4 L'hétérogénéité scolaire

L'hétérogénéité scolaire désigne les diversités que l'on retrouve au sein d'une classe : elles peuvent être d'ordre scolaire (niveau des acquis, type d'apprentissage, motivation), culturel, social, familial ou économique. Ce phénomène, très actuel, pose des problèmes didactiques et pédagogiques aux enseignants : même si ces diversités constituent parfois une richesse, elles impliquent de nouvelles contraintes de gestion de la classe pour que chaque élève puisse être intégré dans le groupe et être reconnu par ses pairs (J.C Richoz, 2010, p.56).

L'hétérogénéité scolaire est très présente dans les établissements de banlieue, où l'École n'a plus seulement à assumer son rôle spécifique de transmission des savoirs mais devient également lieu de débats politiques et de société. Les enseignants de « *l'école de la périphérie*⁷ » (le plus souvent en début de carrière) ont donc de grandes difficultés à enseigner selon le modèle qu'ils ont intégré, face à des élèves ayant des expériences et des valeurs diamétralement opposées aux leurs (D. Manesse, 2002). Ils sont tiraillés entre la volonté de maintenir un certain niveau de culture pour tous, imposé par le socle commun de connaissances, et la gestion quotidienne des perturbations.

2 RECHERCHE DES CAUSES DES PERTURBATIONS SCOLAIRES

Les causes des perturbations scolaires ne peuvent pas uniquement être imputées aux méthodes d'enseignement, à l'enseignant lui-même ou aux élèves qui « ont changé ». Il s'agit d'une combinaison complexe de différents facteurs impliquant non seulement les individus mais aussi l'ensemble de la société.

2.1 TRANSFORMATIONS DE LA SOCIÉTÉ

Si, comme l'indique C. Strauss-Raffy (2007), les changements entre les générations ont toujours existé, c'est au XX^e siècle que notre société a connu ses plus profondes mutations sociales, qui pourraient en partie expliquer les nouvelles difficultés rencontrées par les enseignants dans la gestion de leurs classes.

2.1.1 Mutations idéologiques

Pour J.F. Blin (2009), la « domination de l'idéologie libérale » et la mentalisation de la société (consommérisme, compétition et individualisme) pourraient expliquer les dysfonctionnements de l'institution scolaire et les perturbations qui en découlent. L'École devient le reflet des inégalités croissantes, les élèves sont « *clientélisés[s] à outrance* » (C. Strauss-Raffy, 2007) : tout s'achète, même l'éducation. L'exclusion et la précarisation (économique, professionnelle) sont sources de violences sociales ou institutionnelles.

⁷ A. Van Zanten, 2000. Citée par D. Manesse. Enseigner dans les classes difficiles, 2002

2.1.2 Stigmatisations sociales, culturelles et ethniques

La question de l'influence de l'origine sociale ou ethnique sur les attitudes en classe ou la réussite scolaire se pose. La ghettoïsation des classes populaires dans les quartiers en périphérie des villes peut en partie expliquer les phénomènes de violence ou de contestation du système, causés par les jeunes issus de ces milieux qui doivent faire face à l'angoisse d'un échec social, professionnel (J.F. Blin, 2009, p.22). Selon M. Duru-Bellat (2004), l'importance du « *social mix* » est déterminante dans la réussite scolaire : les élèves des classes sociales favorisées, « *plus propices aux progressions* », accèderaient à de meilleures conditions d'enseignement. De même, les élèves des classes populaires et des familles issues de l'immigration sont relégués à « l'école de la périphérie », ce qui contribue à la stigmatisation de l'ethnicisation des violences scolaires (J.F. Blin, 2009, p.23).

2.1.3 Évolution de la place de l'enfant dans la famille et la société

La place d'un enfant au sein d'une famille est « *déterminée par les conditions économiques* » : comme l'explique A. Prost (1997), la société française est passée de la pénurie (jusqu'à la fin de la 2^{de} Guerre Mondiale) à l'abondance. On constate, dès 1950, une élévation considérable du niveau de vie grâce à la croissance économique, une augmentation de la consommation et une amélioration de la sécurité sanitaire (baisse de la mortalité infantile) : la « *répression de l'affectivité parentale* » liée à la possible perte de l'enfant laisse place à « *la légitimation et à l'expression des sentiments* » des parents vis-à-vis de leurs enfants.

La place de l'enfant dans la famille s'en trouve donc fondamentalement bouleversée. Il est reconnu en tant qu'individu à part entière « *avec ses richesses et ses droits* » (*ibid.* p.25) et non plus comme une simple bouche à nourrir. Les valeurs d'obéissance, d'endurance et de travail transmises dans la société de pénurie vont laisser place à celles de la société de l'enfant roi : épanouissement personnel, liberté de participation, liberté de pensée et droit à la protection.⁸ C. Strauss-Raffy (2007) s'interroge sur les contradictions auxquelles la CIDE participe : son impact sur la question de la frustration dont l'enfant doit faire l'expérience pour se construire, l'évolution des idéaux éducatifs et le « *gommage des différences générationnelles* ».

2.1.4 Influences anti-éducatives

Les adolescents ont aujourd'hui des compétences supplémentaires, liées aux nouvelles technologies (J.C. Richoz, 2010, p.108), qui induisent un fonctionnement « multitâches », lequel n'est pas sans conséquence sur les apprentissages : difficultés de concentration et de mémorisation, individualisme. Ces « *élèves consommateurs* » de la « *génération du tout, tout de suite* » (*ibid.*) ne parviennent pas à intégrer les normes du système scolaire puisqu'ils suivent celles dictées par les médias, la publicité et les univers virtuels dans lesquels ils évoluent.

⁸ Convention Internationale des Droits de l'Enfant (CIDE) : <http://www.droitsenfant.org/convention/texte-integral-convention-internationale-relative-droits-enfant-1989/> -(articles 13, 14, 28 et 29)

2.2 VIOLENCE INSTITUTIONNELLE : L'EFFET ETABLISSEMENT

Pour A. Prost (1997), les réformes politiques qui ont permis la massification de l'enseignement et l'uniformisation des programmes jusqu'à la fin du collège, (dans un but de démocratisation de l'enseignement et de la sélection) ont échoué, en contribuant à « créer » l'échec scolaire. La sélection s'effectue plus tard, mais elle participe à une hiérarchisation stricte des filières, valorisant les voies traditionnelles au détriment des filières technologiques et professionnelles, assimilées à un échec.

Cette violence institutionnelle est bien réelle : de nombreux chercheurs se sont intéressés à la corrélation entre établissement fréquenté et comportement et réussite scolaire. M. Duru-Bellat (2004), sans toutefois la nier, relativise l'importance de la notion d' « effet établissement » (ou « *school mix* ») en France, qui ne fait que s'ajouter aux inégalités sociales et à l'hétérogénéité scolaire dans leur ensemble. Elle insiste cependant sur le fait que « *des élèves ayant des difficultés et qui fréquenteraient un établissement favorisé y gagneraient en terme de progression scolaire* ».

Les différentes composantes de l'effet établissement sont décrites par J.F. Blin (2009, p.31) :

- importance des effectifs (élèves/équipes éducatives) et type de structure (centralisée ou éclatée) ;
- culture d'établissement : forte ou faible, selon son histoire et son environnement ;
- politique pédagogique et style de direction ;
- mode de gestion de l'établissement et style d'animation : recours aux classes de niveaux, collaboration entre les équipes, moyens matériels etc.

2.3 TRANSFORMATION DE L'ADOLESCENT

La crise d'adolescence est un phénomène contemporain (puisqu'on lui accordait peu d'importance avant les années 60) : c'est une période de mutation lors de laquelle le jeune doit faire le « deuil de l'enfance » pour se construire sa propre personnalité, sans l'aide de ses parents (J.F. Blin, 2009, p.49). Elle cumule une phase de maturation physiologique (métamorphose et perte de la maîtrise du corps) et une phase de maturation psychologique (accès à la pensée abstraite, besoin d'intégration d'un groupe de pairs pour compenser la perte symbolique du soutien affectif des parents et partager un nouveau système de valeurs)⁹. Ces moments compliqués à vivre peuvent expliquer certaines difficultés comportementales, que l'on retrouve au sein de l'École.

⁹ Panissal N. Les transformations de l'adolescent. Cours de Master 1. IUFM Midi Pyrénées, 2012

3 OUTILS DE GESTION DES CLASSES DIFFICILES

3.1 PLANS DE PREVENTION (INSTRUCTIONS OFFICIELLES)

En France, éducation et politique sont étroitement liées depuis la séparation de l'Église et de l'État sur les questions éducatives et les premières lois adoptées au début du XX^e siècle, qui régissent encore le système éducatif français. Les gouvernements successifs se sont inquiétés de l'impact des dérégulations scolaires sur le climat à l'école ainsi que sur le vécu professionnel des enseignants et personnels d'éducation.

3.1.1 Prévention et lutte contre les perturbations scolaires

Quelques textes récents explorent les pistes qui permettront de réguler les perturbations scolaires :

- **Le décret du 11/07/2006** fixe le socle commun de connaissances et de compétences, et a pour but de lutter contre l'échec scolaire, en favorisant l'égalité des chances et l'accès à la culture pour tous, l'acquisition d'un niveau scolaire et de compétences sociales et civiques pour apprendre à vivre ensemble au sein de la communauté scolaire et de la société en général¹⁰.
- **La circulaire interministérielle du 16/08/2006** est relative à la prévention et à la lutte contre la violence en milieu scolaire¹¹ et s'articule autour de différents axes pour endiguer la violence scolaire : réaliser des diagnostics de sécurité, désigner des correspondants chargés des opérations de sécurisation, créer des équipes mobiles de sécurité académique et former les personnels.
- **La circulaire du 25/10/1996** concerne la surveillance des élèves au sein des EPLE¹², et est complétée par la circulaire du 23/03/2004 relative au contrôle et à la promotion de l'assiduité des élèves soumis à l'obligation scolaire¹³. Ces textes définissent des obligations pour l'institution scolaire :
 - surveillance et de contrôle des absences
 - contribution à l'apprentissage de la responsabilité et de l'autonomie des élèves pour favoriser la mise en place de conditions de vie satisfaisantes au sein de l'établissement scolaire.
- **La circulaire du 11 juillet 2000** définit les modalités d'élaboration et le rôle du règlement intérieur de l'EPLE : il établit les règles de fonctionnement, définit les sanctions et punitions ainsi que les droits et devoirs de chacun¹⁴.
- **La circulaire du 19/10/2004**, définit les conditions de mise en application des sanctions et des actions disciplinaires, conséquences de comportements ou actes graves ayant eu lieu au sein de l'établissement scolaire. La nature de ces sanctions est décidée lors du conseil de discipline¹⁵.

¹⁰ <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/29/MENE0601554D.htm> : BO n°29 du 20/07/06

¹¹ <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/31/MENE0601694C.htm> : BO n°31 du 31/08/06

¹² Établissement Public Local d'Enseignement

¹³ http://circulaire.legifrance.gouv.fr/pdf/2009/04/cir_1397.pdf et <http://www.education.gouv.fr/bo/2004/14/MENE0400620C.htm>

¹⁴ www.education.gouv.fr/bo/2000/special8/regl.htm-vaguemestre@education.gouv.fr

¹⁵ Actualisation de la circulaire du 11/07/00 : <http://www.education.gouv.fr/bo/2004/39/MENE0402340C.htm> : BO n°39 du 28/10/04

3.1.2 Agir contre la violence : dispositifs récents

- **CESC** (Comités d'Éducation à la Santé et à la Citoyenneté)¹⁶ : ils participent à l'élaboration du plan de prévention de la violence dans les établissements, contribuent à l'éducation et à la citoyenneté, proposent des actions pour lutter contre l'exclusion scolaire et définissent des programmes de prévention des comportements à risque (jeux dangereux, consommation de substances etc.).
- **Dispositifs relais** : organisés en classes et ateliers, ils ont pour objectif la prise en charge des collégiens en difficulté, en proposant des suivis plus actifs et individualisés pour favoriser leur resocialisation. Créés en 1996¹⁷, ils étaient censés être des expérimentations, appelées à ne pas durer, mais le passage d'un discours centré sur la lutte contre les inégalités sociales (depuis la création des ZEP en 1981) à un discours centré sur la « *menace intérieure* » et la violence scolaire a pérennisé leur mise en œuvre et favorisé leur extension (Millet et Thin, 2003). A la rentrée 2011, il en existait 454¹⁸.
- **Création d'une délégation ministérielle** chargée de la prévention et de la lutte contre la violence scolaire en novembre 2012. Elle définit des actions à mettre en œuvre dans cet objectif¹⁹ : création des postes d'assistants de prévention et de sécurité (APS), réponse aux besoins de formation des équipes éducatives, amélioration de la prévention et du traitement du harcèlement entre élèves (création d'outils pédagogiques de sensibilisation, campagnes sur les violences sexistes, l'homophobie et les cyberviolences), aide et accompagnement des victimes de violence, révision de l'application des régimes de punitions et de sanctions et création d'outils d'évaluation du climat scolaire (pérennisation des enquêtes sur le climat scolaire et la victimation²⁰, création d'un réseau national dédié au climat scolaire).

3.2 TYPES D'INTERVENTIONS UTILISEES PAR LES ENSEIGNANTS

3.2.1 Interventions de base dans les classes difficiles

3.2.1.1 Intervention par signes et rappel à l'ordre verbal

L'enseignant utilise des signes lors des premières manifestations d'une perturbation mineure. (J.F. Blin, 2009, p.99). Il s'agit d'envoyer aux élèves des indices non verbaux pour leur signifier que leur comportement n'est pas convenable : signe de tête, geste de la main, expression du visage, contact visuel, rapprochement physique (Archambault et Chouinard, 2009, p.116). Ils permettent d'indiquer à l'élève perturbateur que son comportement n'est pas acceptable, sans déranger le reste de la classe.

¹⁶ <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/45/MENE0602019C.htm> : BO n°45 du 07/12/06 et art. R421-46 et 47 du code de l'Éducation

¹⁷ Plan Bayrou, BO n°13 du 28/03/96

¹⁸ <http://www.education.gouv.fr/cid60729/les-pratiques-educatives-et-pedagogiques-en-dispositif-relais.html>

¹⁹ Point d'étape sur les travaux de la délégation ministérielle chargée de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire. 26/02/2013. <http://www.education.gouv.fr/cid68983/prevention-et-lutte-contre-la-violence-en-milieu-scolaire%20-%20point-d-etape.html>

²⁰ Enquêtes SIVIS (Système d'Information et de Vigilance sur la Sécurité scolaire)

Lorsque ces signes sont inefficaces, l'enseignant intervient verbalement pour faire cesser le comportement gênant. Il s'adresse soit à l'élève, soit à la classe, de manière ferme et claire, en indiquant le comportement à cesser et en décrivant celui attendu pour pouvoir reprendre le cours (X. Papillon, 2010, p.80-81).

3.2.1.2 Punitives et sanctions

Pour remédier aux problèmes de comportements, les établissements scolaires définissent un certain nombre de règles, clairement précisées dans le règlement intérieur. Lorsque des manquements à ces règles sont constatés, deux types de solutions sont alors applicables :

- La punition, qui permet de répondre de manière immédiate à un fait d'indiscipline : elle concerne un manquement mineur à une règle, et s'applique dans le respect du principe de justice et de modération (E. Prairat, p. 110). Exemples de punitions : retenue, excuses orales ou écrites, devoir à réaliser, exclusion du cours (avec prise en charge) etc. Les punitions peuvent être prononcées par la direction, le personnel d'éducation ou sur proposition d'un membre de la communauté éducative²¹.
- La sanction disciplinaire concerne les manquements graves au règlement (atteintes à des biens ou des personnes). Comme l'indique E. Prairat (2007), elle permet d'asseoir une règle pour indiquer son caractère obligatoire et doit s'appliquer selon quatre principes relevant du droit pénal : proportionnalité, légalité, individualisation et contradictoire). Exemples de sanctions : avertissement, blâme, exclusion temporaire de la classe ou de l'établissement. Elles sont prononcées par le chef d'établissement ou le conseil de discipline²². Actuellement, il est préconisé d'appliquer une sanction dans un but formatif et pédagogique : elle doit constituer « un moment éducatif » (*ibid.*, p. 109). Dans les dispositions récentes mises en place à la rentrée 2011, les sanctions peuvent désormais être effacées du dossier scolaire en fin d'année : un sursis pour tenter de responsabiliser les élèves difficiles en les faisant participer à des actions de solidarité, culturelles ou éducatives²³.

3.2.2 Les mécanismes de survie de Woods

Les enseignants ont parfois recours à ce que l'on appelle les « mécanismes de survie », lorsqu'ils ne parviennent plus à s'adapter aux contraintes liées à l'environnement et que la pression imposée par la classe difficile devient trop forte. Le but premier de leur mission, qui est l'apprentissage des élèves, devient inatteignable : ils choisissent de « baisser les bras » et adoptent des comportements caractéristiques pour « gérer » les élèves en abandonnant leur engagement à transmettre des savoirs. P. Woods (1990) distingue huit mécanismes de survie, permettant aux enseignants de « s'accommoder » aux situations difficiles²⁴.

²¹ Vade-mecum et fiches ressources sur les nouvelles sanctions disciplinaires : eduscol.education.fr

²² *ibid.*

²³ <http://eduscol.education.fr/cid48593/reforme-des-procedures-disciplinaires.html>

²⁴ Annexe D p. 18

CONCLUSION

Cette note de synthèse aura permis de définir les phénomènes de dérégulations scolaires et d'en donner les exemples des manifestations les plus fréquentes. Les comportements perturbateurs peuvent parfois être associés à de la violence scolaire dans leurs représentations les plus graves, comme les atteintes aux biens et aux personnes. Toutefois, nous avons pu constater que dans la majorité des cas, les dérégulations dans une classe ou un établissement se traduisent par des actes mineurs, venant perturber un cours, gêner les apprentissages, déstabiliser le professeur. La problématique, pour l'institution scolaire et pour l'enseignant en contact, n'est pas seulement de canaliser un élève difficile ou de réguler quelques perturbations mineures, mais c'est de faire face à leur fréquence et à leur expansion au sein d'un groupe : celui de la classe difficile, pouvant devenir un cauchemar à vivre au quotidien.

La littérature identifie un certain nombre de causes pouvant expliquer ces comportements perturbateurs : évolution et transformation de la société, modification voire éclatement la structure de la famille, origines socio-économiques des élèves, violence institutionnelle, crise d'adolescence, troubles du comportement etc. Pour résumer, un élève ne devient pas difficile pour une seule raison : les différents auteurs étudiés s'accordent sur le fait que c'est la combinaison complexe de ces différents facteurs qui explique les difficultés rencontrées par les enseignants pour gérer leurs classes.

La société, les gouvernements, l'institution scolaire et les principaux acteurs de l'éducation tentent de trouver des solutions pour réguler ces phénomènes, et éviter d'en arriver à être témoin d'actes extrêmes, largement relatés par les médias. De gros efforts sont fournis en termes de prévention, de modernisation des sanctions disciplinaires et d'accompagnement des élèves difficiles, pour ne pas stigmatiser la violence à des catégories de population ou à des types d'établissement.

Malgré la richesse des informations disponibles sur le thème général de la gestion des classes difficiles et des dérégulations scolaires, cette revue de littérature fait apparaître certaines lacunes : la gestion spécifique des comportements perturbateurs en lycées professionnels (et notamment hôteliers), du fait de la particularité des enseignements dispensés et des publics qui le fréquentent, est mal connue et est très peu abordée par les scientifiques. Cela conduit à la problématique suivante : les comportements perturbateurs sont-ils prégnants dans les lycées d'enseignement professionnel et les moyens mis en œuvre sur le terrain pour y remédier ont-ils des impacts positifs dans la gestion des classes ?

Mes hypothèses de recherches pour la suite de ce mémoire seront les suivantes :

- **Hypothèse générale** : les comportements perturbateurs sont des phénomènes que l'on retrouve de manière plus importante dans les lycées professionnels que dans des établissements d'enseignement général ou technologique.

- **Hypothèses opérationnelles** :
 - Les filières professionnelles (et plus particulièrement la restauration et les services d'accueil) sont, dans les esprits, souvent assimilées à un échec : l'orientation « subie » par les adolescents a des effets remarquables sur leur comportement en classe et leur réussite scolaire.

 - Les moyens prévus pour prévenir et réguler les perturbations scolaires sont inefficaces et inadaptés au fonctionnement des lycées professionnels.

- **Hypothèse alternative** : les comportements perturbateurs ne sont pas caractéristiques des lycées professionnels, ils se retrouvent dans tout type de structure, c'est un phénomène de société.

ANNEXES

Annexe A : la typologie des troubles du comportement, par M. Sieber (2000)

<i>Types de syndromes</i>	<i>Comportements indisciplinés susceptibles d'apparaître au cours de leçons</i>
Déficit d'attention / hyperactivité, type inattention prédominant	<ul style="list-style-type: none"> • Ne parvient à prêter attention aux détails ou fait des étourderies • A du mal à soutenir son attention au travail • Semble ne pas écouter quand on lui parle personnellement • Perd les objets nécessaires à son travail (cahiers de devoirs, livres, crayons) • A des oublis dans la vie quotidienne
Déficit d'attention / hyperactivité, type impulsivité / hyperactivité prédominant	<ul style="list-style-type: none"> • Laisse échapper une réponse qui n'est pas encore entièrement posée • A du mal à attendre son tour • Interrompt les autres • Remue les mains ou les pieds ou se tortille sur son siège • Se lève en classe alors qu'il est censé rester assis • Court ou grimpe partout • Est "sur la brèche" ou agit comme s'il était "monté sur des ressorts" • Parle trop
Trouble oppositionnel avec provocation et trouble des conduites	<ul style="list-style-type: none"> • Menace d'autres personnes (en l'occurrence ses camarades ou l'enseignant) • Commence des bagarres • Se met en colère • Conteste ce que disent les adultes (l'enseignant) • S'oppose activement ou refuse de se plier aux demandes et aux règles des adultes (de l'enseignant) • Embête les autres délibérément (en l'occurrence ses camarades de classe) • Fait porter à autrui la responsabilité de ses erreurs ou de sa mauvaise conduite • Est susceptible ou facilement agacé • Est fâché et plein de ressentiments • Se montre méchant ou vindicatif

Annexe B : les élèves ayant besoin de soutien, par Archambault et Chouinard (2009)

Les élèves passifs	Ils évitent les relations interpersonnelles et ont peur de l'échec
Les élèves agressifs	Ils manifestent des comportements d'hostilité, d'opposition (désobéissance aux règles ou aux adultes, critiques, gênent leurs camarades). Certains peuvent parfois avoir de réels troubles du comportement.
Les élèves ayant des problèmes d'attention	Ils sont hyperactifs ou inattentifs
Les élèves perfectionnistes	Ils ont des attentes irréalistes sur leur réussite et ont une faible estime d'eux-mêmes.
Les élèves socialement inadaptés ou malhabiles	Ils éprouvent des difficultés de communication avec leurs pairs. Leurs actes sont bien intentionnés mais maladroits, ils ont une manière d'entrer en relation avec les autres qui est exagérée.

Annexe C : classification des principales dérégulations scolaires par J.F. Blin (2009)

	Décrites par les personnels chez les élèves	Décrites par les élèves chez les personnels
Violences symboliques	<ul style="list-style-type: none"> - Absentéisme occasionnel, sélectif ou régulier ; - Arriver en retard, sortir avant la sonnerie ; - Passivité, indifférence à l'égard de l'enseignant ; - Manque d'attention, difficulté de concentration ; - Dormir en classe, bâiller, soupirer ; - Bruits et agitations, chahuts ; - Refuser d'effectuer le travail demandé ; - Quitter la classe sans l'autorisation de l'enseignant ; - Copier, tricher ; - Consumérisme scolaire (exigences sur les contenus) - Mise en cause des compétences de l'enseignant 	<ul style="list-style-type: none"> - Absence de prise en compte de la parole des élèves ; - Diffusion d'informations personnelles ; - Méfiance, doute, indifférence ; - Attitude de rejet ; - Chantage (examens, conseils de classe) ; - Sanctions répétitives non justifiées ; - Renvoi de la classe ; - Convocation chez le CPE ou des parents ; - Exclusion temporaire
Incivilités, violences verbales et délits	<ul style="list-style-type: none"> - Interrompre une intervention en classe ; - Contester la notation, le travail à faire, le contenu du cours ; - Moqueries, insolences, défis ; - Manger, boire, fumer en classe ; - Indécence ; - Vol ; - Agressivité, grossièretés, injures ; - Menaces verbales ; - Propos sexistes, racistes ; - Harcèlement sexuel ; - Trafic de stupéfiants ; - Port d'arme ; - Intrusion d'une personne étrangère à la classe 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoritarisme dans la relation pédagogique ; - Ignorance volontaire d'un élève ; - Attitude irrespectueuse ; - Moqueries, surnoms humiliants ; - Stigmatisation ; - Propos méprisants ; - Humiliation ; - Injure concernant un trait physique ou moral ; - Insultes, grossièreté ; - Propos sexistes, racistes ; - Incivilités à l'égard des parents
Violences physiques	<ul style="list-style-type: none"> - Dégradation des locaux, du matériel, des biens du personnel ; - Bagarres entre élèves ; - Bizutage ; - Racket ; - Caïdat dans la classe ou l'établissement ; - Violence sexuelle entre élèves ; - Violence physique sur un membre du personnel ; - Violences intériorisées (conduites addictives, anorexie, suicide...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Violence institutionnelle (emploi du temps et/ou classes surchargés, programmes inadaptés) ; - Vétusté des locaux ; - Hurllements ; - Violence physique sur les élèves (gifle, coup de pied, envoi de craie) ; - Atteinte à l'intimité (fouille des casiers, ou des chambres en internat...) - Violences intériorisées (conduites addictives des personnels)

Annexe D : les mécanismes de survie de Woods (1990)

Mécanismes de survie	Grands principes
Socialisation	<p>« Domestiquer » le comportement et le travail des élèves. → Le contenu du cours devient facultatif, le but est de faire comprendre aux élèves comment se comporter dans la classe</p>
Domination	<p>Développer des stratégies de domination des élèves pour les intimider, voire les humilier. → Il s'agit d'entrer dans un rapport de force, sans dialogue, pour garder le contrôle des événements (X. Papillon, 2010, p.64-65)</p>
Négociation	<p>Marchander avec les élèves pour qu'ils acceptent de faire leur travail. → La contrepartie sera par exemple de les libérer plus tôt, de leur proposer une activité moins contraignante pour la fin de journée. → Elle peut être individuelle ou collective et permet de gérer, de résoudre les conflits et de rétablir des relations qui se dégradent (ibid.)</p>
Fraternisation	<p>Se mettre du côté des élèves → Adopter leur culture pour leur plaire, → Leur signifier que l'on ne s'identifie pas à la norme de l'institution scolaire</p>
Retrait	<p>Fuir les situations qui pourraient entraîner des conflits, même si cela se fait au détriment des apprentissages → L'enseignant ne réagit pas, ne sanctionne pas : le problème n'est pas résolu, il y a un risque d'augmentation des tensions (ibid.)</p>
Ritualisation	<p>Ritualiser les rôles de l'enseignant comme des élèves → Tout est prévu pour ne pas laisser de place aux questionnements et à l'improvisation</p>
Occupation	<p>Occuper les élèves sur toute la durée du cours → Par des exercices, devoirs, exposés, lecture etc. → Pour faire en sorte que leur comportement soit tolérable</p>
Moralisation	<p>Justifier sa pratique de survie → Besoin ressenti par l'enseignant → Montrer qu'il n'a pas le choix d'agir ainsi, en raison des conditions devenues trop difficiles pour exercer son métier sereinement</p>

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

ARCHAMBAULT Jean et CHOUNARD Roch. *Vers une gestion éducative de la classe (chapitres 3 et 5)*. 1^{ère} édition européenne. Bruxelles : Éditions De Boeck, 2009.

BLIN Jean-François, avec GALLAIS-DEULOFEU Claire. *Classes difficiles, des outils pour prévenir et gérer les perturbations scolaires, 2^{ème} édition*. Paris : Éditions Delagrave, 2009.

RICHOZ Jean-Claude. *Gestion de classes et d'élèves difficiles, 2^{ème} édition*. Lausanne : Éditions Favre, 2010.

PAPILLON Xavier. *Gérer la classe, une compétence à développer (2^{ème} partie), 2^{ème} édition*. Lyon : Éditions de la Chronique Sociale, 2010.

PRAIRAT Eirick. *La sanction en éducation, 3^{ème} édition (2^{ème} partie, chapitre 3)*. Que sais-je ? Éditions PUF, 2007.

PROST Antoine. *Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement en France, de 1945 à nos jours*. Paris : Éditions du Seuil, 1997.

SIEBER Marc. *Comment gérer l'indiscipline en classe ? (chapitres 2 et 3)*. Fribourg : Éditions Universitaires, 2000

WOODS Peter. *Teachers skills and strategies, (chapter 4)*. London; New York: Falmer Press, 1990.

Articles

BARRERE Anne. *Un nouvel âge du désordre scolaire : les enseignants face aux incidents*. Déviance et société, 2002/1 Vol. 26 p.3-19

DURU-BELLAT Marie. *Tonalité sociale du contexte et expérience scolaire des élèves au lycée et à l'école primaire*. Revue française de sociologie, 2004/3 Vol. 45 p.441-468.

MANESSE Danielle. *Enseigner dans des classes difficiles*. Le français aujourd'hui 2002/2 n°137, p.110-114.

MILLET Mathias et THIN Daniel. *Une déscolarisation encadrée, le traitement institutionnel du désordre scolaire dans les dispositifs relais*. Actes de la recherche en sciences sociales, 2003/4 n°149, p.32-41

STRAUSS-RAFFY Camen. *Élèves difficiles, enseignants en difficulté*. IUFM d'Alsace, Strasbourg, Conférence du 7 février 2007.

Documents consultés en ligne

- Convention Internationale des Droits de l'Enfant (CIDE), 20/11/89, articles 13, 14, 28 et 29 :
<http://www.droitsenfant.org/convention/texte-integral-convention-internationale-relative-droits-enfant-1989/>
- Décret du 11/07/2006, (BO n°29 du 20/07/06), *le socle commun de connaissances et de compétences* :
<http://www.education.gouv.fr/bo/2006/29/MENE0601554D.htm>
- Circulaire interministérielle du 16/08/2006 (BO n°31 du 31/08/06), *la prévention et la lutte contre la violence en milieu scolaire* :
<http://www.education.gouv.fr/bo/2006/31/MENE0601694C.htm>
- Circulaire du 25/10/96, *la surveillance des élèves* :
http://circulaire.legifrance.gouv.fr/pdf/2009/04/cir_1397.pdf
- Circulaire du 11/07/2000, *le règlement intérieur dans les EPLE* :
www.education.gouv.fr/bo/2000/special8/regl.htm-vaguemestre@education.gouv.fr
- Circulaire du 23/03/04, *le contrôle et la promotion de l'assiduité des élèves soumis à l'obligation scolaire* :
<http://www.education.gouv.fr/bo/2004/14/MENE0400620C.htm>
- Circulaire du 30/11/2006, *la mise en place des CESC* (BO n°45 du 07/12/06 et art. R421-46 et 47 du code de l'Éducation)
<http://www.education.gouv.fr/bo/2006/45/MENE0602019C.htm>
- Note d'information de juillet 2012, *les pratiques éducatives et pédagogiques en dispositifs relais* :
<http://www.education.gouv.fr/cid60729/les-pratiques-educatives-et-pedagogiques-en-dispositif-relais.html>
- Point d'étape sur les travaux de la délégation ministérielle chargée de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire, 26/02/2013 :
<http://www.education.gouv.fr/cid68983/prevention-et-lutte-contre-la-violence-en-milieu-scolaire%C2%A0-%C2%A0point-d-etape.html>
- Réforme des procédures disciplinaires, 09/2011 :
<http://eduscol.education.fr/cid48593/reforme-des-procedures-disciplinaires.html>

TABLE DES ANNEXES

Annexe A : la typologie des troubles du comportement, par M. Sieber (2000)	15
Annexe B : les élèves ayant besoin de soutien, par Archambault et Chouinard (2009)	16
Annexe C : classification des principales dérégulations scolaires par J.F. Blin (2009)	17
Annexe D : les mécanismes de survie de Woods (1990)	18

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	3
1 DEREGLATIONS SCOLAIRES	4
1.1 DEFINITIONS	4
1.1.1 COMPORTEMENTS PERTURBATEURS	4
1.1.2 CLASSES DIFFICILES, ELEVES DIFFICILES	4
1.2 IDENTIFICATION DES COMPORTEMENTS PERTURBATEURS	6
1.2.1 LE BRUIT ET L'AGITATION	6
1.2.2 L'AGRESSIVITE ET LES COMPORTEMENTS D'OPPOSITION	6
1.2.3 LA PASSIVITE	6
1.2.4 L'HETEROGENEITE SCOLAIRE	7
2 RECHERCHE DES CAUSES DES PERTURBATIONS SCOLAIRES	7
2.1 TRANSFORMATIONS DE LA SOCIETE	7
2.1.1 MUTATIONS IDEOLOGIQUES	7
2.1.2 STIGMATISATIONS SOCIALES, CULTURELLES ET ETHNIQUES	8
2.1.3 ÉVOLUTION DE LA PLACE DE L'ENFANT DANS LA FAMILLE ET LA SOCIETE	8
2.1.4 INFLUENCES ANTI-EDUCATIVES	8
2.2 VIOLENCE INSTITUTIONNELLE : L'EFFET ETABLISSEMENT	9
2.3 TRANSFORMATION DE L'ADOLESCENT	9
3 OUTILS DE GESTION DES CLASSES DIFFICILES	10
3.1 PLANS DE PREVENTION (INSTRUCTIONS OFFICIELLES)	10
3.1.1 PREVENTION ET LUTTE CONTRE LES PERTURBATIONS SCOLAIRES	10
3.1.2 AGIR CONTRE LA VIOLENCE : DISPOSITIFS RECENTS	11
3.2 TYPES D'INTERVENTIONS UTILISEES PAR LES ENSEIGNANTS	11
3.2.1 INTERVENTIONS DE BASE DANS LES CLASSES DIFFICILES	11
3.2.2 LES MECANISMES DE SURVIE DE WOODS	12
CONCLUSION	13
ANNEXES	15
BIBLIOGRAPHIE	19
TABLE DES ANNEXES	21
TABLE DES MATIERES	22

RESUME

Le climat scolaire est au cœur du débat public et politique actuel : en effet, la très grande médiatisation des phénomènes de violence en milieu scolaire, a poussé les derniers gouvernements à faire de la prévention une priorité.

Toutefois, les actes graves sont rares, et ce sont les simples dérégulations scolaires qui font aujourd'hui partie du quotidien des établissements, des enseignants et des élèves. Chaque enseignant a du faire face à une situation qui perturbait sa classe à un moment donné. La gestion de la classe est donc une compétence indispensable à acquérir pour que l'enseignant parvienne à réaliser ses missions : transmettre des savoirs, contribuer à l'éducation et à l'insertion sociale et professionnelle de ces élèves.

Une question simple se pose alors : que peut-on faire, lorsque l'on est enseignant, pour éviter (ou au moins réguler) les perturbations scolaires, notamment en lycée d'enseignement professionnel hôtelier ?

MOTS CLES

ELEVES DIFFICILES

OUTILS DE GESTION DE LA CLASSE

DEREGULATIONS SCOLAIRES

COMPORTEMENTS PERTURBATEURS

CLASSES DIFFICILES

PREVENTION