

L'élève en crise

L'élève en crise

*Troubles du comportement de la maternelle au
CM2 : désamorcer, protéger la classe, obtenir de
l'aide et tenir face aux parents — outils concrets
et cadre légal 2026*

Marianne Lefort

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	1
Anatomie d'une crise	8
Pourquoi cet enfant-là ?	20
Une classe qui prévient les crises	34
Voir venir la crise et la désamorcer	47
Le protocole de crise, minute par minute	60
Protéger les autres élèves	75
Après la crise : retour au calme, réparation, reprise	87
Ce que vous avez le droit de faire à l'école	99
Écrire pour être entendu	113
Faire avancer le dossier	128
Sans AESH, et avec	146
Les parents : construire l'alliance	160
Quand les parents deviennent agressifs	174
L'équipe, la directrice, l'IEN	189
La crise à trois, quatre, cinq ans	204
Tenir dans la durée	219
Conclusion	230
Annexe : les 36 outils	236
Les fiches à photocopier	246

Introduction

Sur le tapis du coin regroupement, il reste une chaussure à scratch, pointure 28, que personne n'est venu chercher. Au mur, les étiquettes du tableau des métiers de la classe ont été arrachées, puis ramassées et posées en pile, dans le désordre. Sur votre bureau, un paquet de mouchoirs entamé, un dessin plié en quatre qu'un enfant vous a tendu en fin d'après-midi sans rien dire, et trois lignes griffonnées au dos d'une fiche de préparation : l'heure, ce qui s'est passé, qui était là. Les chaises sont retournées sur les tables. Une seule est restée au sol, un peu à l'écart, là où vous l'aviez placée à 14 h pour que l'enfant puisse s'asseoir sous vos yeux.

Il est 17 h 10. La journée n'a laissé aucune trace visible dans le couloir, et demain, à l'accueil du matin, tout recommencera comme si de rien n'était. Vous serez de nouveau seule avec vos vingt-cinq élèves,

dont un que vous ne savez plus très bien comment aider.

Ce livre a été écrit pour cette fin de journée-là, et pour le matin qui suit.

Ces journées commencent à apparaître dans les chiffres

Ce qui se vit dans une classe d'école reste souvent dans la classe. Sauf quand quelqu'un l'écrit.

Le 17 juin 2026, le Sgen-CFDT Bretagne a publié son analyse des fiches déposées dans les registres santé et sécurité au travail (RSST, voir chapitre 9) des écoles et établissements de l'académie de Rennes, de septembre 2025 à la mi-juin 2026. Il en a compté 4 059, dont 80,2 % venaient du premier degré. Le syndicat relève aussi que 81 % des fiches contenaient au moins un élément explicite sur le comportement d'un élève et que 85 % faisaient état de violences physiques ou d'une agression, sans toujours préciser sur quel total portent ces pourcentages. Il s'agit d'une seule académie : ces chiffres ne se transposent pas à tout le pays. Ils confirment pourtant ce que les équipes d'école savent depuis des années. Ce qui use, ce ne sont pas d'abord les faits spectaculaires. C'est la répétition des crises, dans des classes où l'adulte est seul toute la journée.

Les chiffres nationaux disent autre chose, et il faut les lire avec la même prudence. Selon la Depp, le service statistique du ministère (Note d'information n° 26.03, publiée en février 2026), l'incident grave reste rare à l'école : 4 pour 1 000 élèves en 2024-2025,

et près de huit écoles sur dix n'en déclarent aucun. Mais quand il survient dans le premier degré, les personnels en sont les victimes dans 61 % des cas, et trois incidents sur dix sont le fait de familles d'élèves. Ces chiffres recensent les incidents remontés par les inspecteurs et les directions : un plancher, pas un plafond.

Il y a enfin les enfants qui attendent. À la rentrée 2025, 48 726 élèves qui avaient reçu une notification d'accompagnement n'avaient toujours pas d'AESH, selon les chiffres publiés par la Banque des Territoires en octobre 2025. Pour la rentrée 2026, le ministère n'a publié aucun chiffre. Derrière ce nombre, il y a des classes ordinaires, où une enseignante fait avec ce qu'elle a, en attendant quelqu'un qui ne vient pas.

Ces chiffres ne reviendront pas dans la suite du livre. Ils sont posés ici une fois, pour que vous sachiez que votre classe n'est pas une exception. Ensuite, on passe à ce qui se fait.

Ce livre décrit des gestes, il ne pose pas de diagnostic

Ce livre est un livre de travail. Il propose des phrases à dire, des gestes à faire, des trames à remplir, dans l'ordre où la situation les demande : avant la crise, pendant, après, puis dans les semaines où l'on cherche de l'aide. Tout y est pensé pour l'école maternelle et élémentaire telle qu'elle est : une classe, un adulte, la même journée du matin au soir, une directrice qui a souvent elle-même des élèves, la mai-

rie pour la cantine et le périscolaire, l'ATSEM en maternelle, le cahier de liaison pour les familles.

Il ne pose aucun diagnostic et ne vous apprend pas à en poser. Vous ne lirez nulle part qu'un enfant « est » TDAH ou « a sûrement » un trouble du spectre de l'autisme. Vous apprendrez à décrire ce que vous voyez, avec précision, pour que d'autres, dont c'est le métier, puissent évaluer. De la même façon, vous n'y trouverez aucun conseil sur un traitement ou une prise en charge médicale : ces questions reviennent au médecin scolaire, à la PMI, au médecin traitant.

Il ne remplace pas non plus un conseil juridique. Les règles qu'il présente sont celles en vigueur au 1er septembre 2026, et plusieurs textes sont très récents : la circulaire interministérielle du 29 juin 2026 sur la santé mentale, le décret n° 2026-687 du 28 juillet 2026. Chaque fois qu'un point dépend de votre département ou de votre circonscription, le livre le dit. Votre règlement intérieur et les consignes de votre IEN s'appliquent dans votre école, pour autant qu'ils respectent les textes nationaux ; en cas de litige, l'avis d'un juriste passe avant ces pages. Et si un texte a changé depuis, c'est le texte qui a raison.

Ce livre ne promet pas non plus la fin des crises. Il promet moins d'improvisation : savoir, au moment où tout monte, ce que vous allez dire, où vous placer, qui prévenir, et ce que vous écrirez le soir.

L'enfant est en difficulté, et vous aussi

Ce livre a deux fidélités, et il n'en lâchera aucune.

La première va à l'enfant. Le plus souvent, un enfant de six ans qui hurle sous une table n'est pas en train de vous défier : il est débordé par ce qui se passe en lui et, à cet instant, il ne peut plus faire autrement (le chapitre I montre comment faire la différence avec une bêtise). C'est pourquoi vous lirez partout « un enfant qui mord », « un élève qui se met en danger », et jamais « un enfant violent » ou « un cas ». Ce qu'un enfant fait n'est pas ce qu'il est, et c'est aussi la meilleure façon d'en parler à ses parents.

La seconde va à vous. Vous avez le droit de vous protéger, et le devoir de protéger les vingt-quatre autres. Vous n'êtes pas responsable de chaque crise, et vous ne manquez pas de patience parce qu'un enfant explose dans votre classe. Aucune page ne vous suggérera qu'avec un peu plus de douceur, rien ne serait arrivé.

Ces deux fidélités semblent parfois tirer en sens contraire. Elles se rejoignent plus souvent qu'on ne croit. Quand vous faites sortir la classe, vous protégez les autres élèves, et vous épargnez aussi à l'enfant un public dont il aurait eu du mal à soutenir le regard ensuite. Quand vous remplissez une fiche du RSST, vous n'accusez pas l'enfant : vous décrivez vos conditions de travail. Quand vous demandez une équipe éducative, vous ne cherchez pas à vous débarrasser de lui : vous cherchez les adultes qui manquent autour de lui.

Selon votre situation, par où commencer

Ce livre se lit dans l'ordre, mais il peut aussi s'ouvrir là où vous en êtes ce soir.

- **Un enfant risque d'exploser demain et vous n'avez pas de plan** : chapitre 5, puis 6 et 7.
- **Les crises se répètent et vous voulez comprendre pour les prévenir** : chapitres I à 4.
- **Vous ne savez plus ce que vous avez le droit de faire** : chapitre 8.
- **Vous avez signalé, rien ne bouge, l'AESH n'arrive pas** : chapitres 9, 10 et 11.
- **Les parents sont inquiets, fermés ou menaçants** : chapitres 12 et 13.
- **Vous dirigez l'école, ou vous vous sentez seule dans la vôtre** : chapitre 14, puis 16.
- **Vous enseignez en maternelle** : chapitre 15, avec les chapitres I, 5 et 12.

Trente-six outils, pour la classe et pour le dossier

Les chapitres I à 15 contiennent chacun un à quatre outils, numérotés de 1 à 36 et signalés dans le texte : une courbe, une grille, une liste de phrases, une trame d'entretien, un modèle de fiche. Ils sont faits pour être adaptés à votre école et rangés dans le classeur du remplaçant ; les dix dont on se sert le plus existent aussi en fiches à photocopier, à la fin du livre. L'annexe, en fin d'ouvrage, les récapitule tous, avec leur chapitre et le moment où s'en servir,

pour retrouver en une minute celui dont vous avez besoin le matin d'une équipe éducative.

Ne cherchez pas à tout mettre en place la même semaine. Un outil bien utilisé vaut mieux que six survolés : choisissez celui qui répond à la difficulté de demain matin, essayez-le deux semaines, puis ajoutez-en un autre. Plusieurs se complètent d'un chapitre à l'autre, et le texte signale chaque fois où trouver la suite.

Le livre suit six parties : comprendre la crise, la prévenir, la traverser et en sortir, le cadre et le dossier, les adultes autour de l'enfant, la maternelle. Un dernier chapitre parle de vous, et de ce qu'il faut pour tenir jusqu'en juin.

Les enfants, les familles et les collègues que vous croiserez sont des personnages composés à partir de situations typiques. Chaque chapitre a ses propres enfants, sauf les chapitres 5 à 7, qui suivent le même élève de CE2 pendant la crise, puis les jours d'après. Quelques adultes, comme Mme Diallo, la directrice, reviennent d'un chapitre à l'autre. Aucune école, aucune commune, aucune circonscription n'est nommée.

Pour ce soir, la chaussure peut attendre dans la caisse des objets perdus. Les trois lignes au dos de votre fiche de préparation, elles, valent dix minutes : le chapitre 9 montre comment en faire une note qui sera lue. Puis fermez la porte de la classe. Le reste se prépare à froid, et c'est l'objet de ce livre.

CHAPITRE 1

Anatomie d'une crise

Mardi, 10 h 20, dans une classe de CE1. Mme Garnier a distribué une fiche de calcul à faire seul. Au bout de cinq minutes, voyant que la moitié de la classe bloque, elle change de consigne : « On pose les crayons, on la fait ensemble au tableau. » Maël, sept ans, venait d'écrire ses trois premiers résultats. Il regarde sa feuille, puis la maîtresse, et froisse la fiche. Quand elle lui demande de la défroisser, il glisse de sa chaise et se met sous la table. Elle s'accroupit face à lui, tout près : « Maël, tu sors de là, tout le monde t'attend. » Il crie, un cri sans mots, et donne des coups de pied dans les pieds de la table, puis vers elle.

Les vingt-trois autres se taisent. Il faudra une demi-heure pour que tout retombe. À 10 h 55, d'une toute petite voix, Maël demande s'il peut colorier.

Le soir, Mme Garnier se repose la même question en boucle : qu'est-ce que j'aurais dû faire ? Il existe une question plus utile, à se poser dès demain devant n'importe quel débordement : à cet instant précis, cet enfant peut-il faire autrement ?

Une crise n'est pas une bêtise

Une distinction simple aide à s'y retrouver. Une bêtise, c'est un enfant qui pourrait faire autrement et qui choisit de ne pas le faire, du moins pas tout de suite. Une crise, c'est un enfant qui, à ce moment-là, ne peut plus. Il a dépassé le moment où il pouvait encore se retenir.

Vus de loin, les deux se ressemblent : un refus, un cri, un objet qui vole. La différence se voit de près. Juliette, en CMI, qui cache la trousse de sa voisine en vous surveillant du coin de l'œil, fait une bêtise. Elle guette votre réaction, elle dose son geste, elle s'arrête dès que vous la regardez. Maël, sous sa table, ne calcule rien, ne vous regarde pas et ne cherche rien à obtenir : il est débordé par ce qui se passe en lui.

Quelques signes aident à orienter votre réponse, sans vous dire ce que l'enfant a dans la tête :

- **Le regard.** L'enfant qui fait une bêtise vérifie qu'on le voit, ou qu'on ne le voit pas. L'enfant en crise ne vous cherche plus des yeux, ou alors d'un regard fixe, comme absent.
- **Les mots.** Dans une bêtise, l'enfant négocie, se justifie : « C'est pas moi ! » En crise, il n'entend plus vraiment ce qu'on lui dit, même quand vous lui proposez ce qu'il réclamait. Parfois, il n'a plus que des cris.
- **Le corps.** Respiration rapide, visage rouge ou très pâle, mâchoire serrée. Une bêtise tient dans un geste ; une crise envahit tout le corps. Chez les plus jeunes, le corps agit souvent avant les mots : en MS, quand Lou mord son voisin pendant le regroupement, les mots ne sont pas encore venus, ce sont les dents qui partent.
- **L'après.** Après une bêtise, l'enfant reprend son activité, parfois avec un petit sourire. Après une crise, il est vidé, parfois en larmes.

Aucun de ces signes ne suffit à lui seul, et la frontière reste parfois floue : une bêtise peut glisser vers la crise quand elle se heurte à un adulte qui monte à son tour. Quand vous hésitez, traitez d'abord la situation comme une crise. Si vous vous trompez dans ce sens, vous aurez gardé votre calme pour rien. Dans l'autre sens, une réprimande en pleine crise fait encore monter la tension, et tout dure plus longtemps.

Éric Battut, dans *Gérer une classe difficile* (Retz, 2021), distingue les crises « opportunistes », qui visent un bénéfice, par exemple sortir de la classe

ou éviter une tâche, des crises fréquentes, persistantes et intenses de certains enfants, qu'il range dans le « registre du handicap » (il décrit aussi un profil intermédiaire, aux troubles épisodiques). Face aux premières, le cadre. Face aux secondes, l'accompagnement, car, écrit-il, « si on fait de la discipline, on risque d'aggraver la situation ».

Ni la distinction de Battut ni les signes ci-dessus ne constituent un diagnostic : Battut décrit des profils d'élèves, les signes décrivent un moment. Les deux se complètent : dans le doute, vous protégez d'abord. Si vous constatez ensuite, à froid, que l'enfant cherchait surtout à échapper à la fiche, le cadre reprend toute sa place, avec la réponse que prévoit le règlement intérieur de l'école (voir chapitre 8).

La conséquence pratique est nette : **face à une crise, on ne réprimande pas sur le moment**. Une réprimande suppose un enfant capable de l'entendre, de la relier à son acte et d'en tirer quelque chose. À 10 h 30, sous sa table, Maël en est incapable. Une remarque sèche ou une menace (« Si tu continues, j'appelle ta maman ») ajoutent de la tension à une tension qui déborde déjà. Il se passera tout de même quelque chose : la reprise et la réparation viendront plus tard, à froid, et c'est l'objet du chapitre 7.

Une crise suit une courbe

Une crise tombe rarement du ciel. Geoff Colvin et George Sugai, deux chercheurs américains, l'ont décrite à la fin des années 1980 comme un cycle en sept phases, définies par ce que l'on voit de l'extérieur.

Leur modèle repose notamment sur une idée : une crise s'emballe d'un échange à l'autre, et l'adulte fait partie de ces échanges.

Nous garderons ces sept étapes, avec des mots simples : calme, déclencheur, agitation, accélération, pic, désescalade, récupération.

Outil 1 : La courbe de la crise

En haut d'une feuille, dessinez une colline : calme et déclencheur sur le plat du départ, agitation et accélération sur la montée, le pic tout en haut, désescalade dans la descente, récupération sur le plat d'arrivée. Le tableau ci-dessous se lit dans le même ordre, de haut en bas.

Phase	Ce qu'on observe	Ce qui aide	Ce qui aggrave
Calme	L'enfant co-opère, travaille, joue, accepte l'aide.	Des repères stables, des consignes claires, un mot positif quand ça va.	Faute de temps, aucun moment positif avec lui quand tout va bien.
Déclencheur	Quelque chose pèse et n'est pas réglé (voir ci-dessous).	Annoncer les changements, régler le petit conflit tant qu'il est petit.	Enchaîner les imprévus sans voir que la coupe est pleine.
Agitation	Comportement dispersé, sans cible : il se lève, tripote, fixe la fenêtre.	S'approcher sans rien exiger, proposer une mission, un déplacement, une pause sous votre regard.	Le reprendre sèchement devant les autres, multiplier les rappels.
Accélération	Comportement dirigé : il vous vise, refuse, provoque, cherche le rapport de force.	Peu de mots, une voix posée, un choix limité, une sortie honorable.	Hausser le ton, menacer, argumenter, vouloir gagner.
Pic	Il ne se contrôle plus : cris, coups, morsures, objets lancés, fuite, mise en danger.	La sécurité de tous, très peu de paroles, de la distance, de l'aide.	Raisonner, sermonner, réprimander, se pencher au-dessus de lui, le toucher sans nécessité.

Phase	Ce qu'on observe	Ce qui aide	Ce qui aggrave
Désescalade	Il redescend, confus, parfois en larmes ou replié sur lui-même.	Le laisser redescendre sous votre regard, un verre d'eau, du silence.	Faire le point tout de suite, exiger des excuses.
Récupération	Il accepte une activité facile (colorier, ranger), mais évite le travail exigeant et la discussion.	Le réintégrer sans cérémonie ; garder l'échange pour plus tard.	Le remettre d'emblée devant la tâche qui a tout déclenché, reparler de l'incident devant la classe.

Calme et déclencheur. Dans la phase de calme, l'enfant peut réfléchir, attendre, accepter une frustration. C'est là que se construit ce qui servira plus tard : la relation et les routines (voir chapitre 3).

Le déclencheur, dans le modèle de Colvin et Sugai, est décrit comme une série de conflits non réglés : la dispute dans le rang, puis la fiche qu'on n'a pas eu le temps de finir, puis la consigne qui change. Une infographie de l'Université Laval, au Québec, cite des déclencheurs très ordinaires : un changement de routine, un manque de sommeil, un conflit, la faim.

Agitation et accélération. L'agitation est un inconfort qui monte. L'enfant cherche à s'en débarrasser sans savoir comment : il bouge, s'éparpille, se lève pour aller à la poubelle pour la troisième fois. Chez certains enfants, l'agitation prend une forme inverse, plus discrète : ils se ferment, tête dans les bras, regard vide. C'est le bon moment pour agir, parce que l'enfant vous entend encore et peut encore parler ; un petit geste de votre part suffit souvent.

À l'accélération, la tension cherche une cible, et cette cible, c'est souvent vous : « J'le ferai pas. »

« T'es pas ma mère. » Il teste, il contredit, il attend votre réponse. Chaque réplique peut faire monter d'un cran. C'est là que l'on se fait le plus facilement entraîner, parce que tout en vous a envie de répondre sur le même terrain. Le chapitre 4 est entièrement consacré à ces deux phases.

Le pic. Au pic, l'enfant ne contrôle presque plus ce qu'il fait. Pour ce moment-là, l'infographie de l'Université Laval citée plus haut rappelle qu'« il ne faut pas sous-estimer la force physique de l'élève », car le taux d'adrénaline augmente. Parce que même un enfant de sept ans, au pic, a plus de force qu'on ne croit, on se tient hors de portée, sans geste brusque et sans défi.

Désescalade et récupération. La désescalade est trompeuse : l'enfant est vidé, parfois honteux, et le modèle de Colvin et Sugai la décrit d'abord par la confusion. Si l'enfant ne sait pas dire ce qui s'est passé, ou le dit de travers, attendez avant d'y voir un mensonge : il n'est pas encore redescendu. Une exigence supplémentaire, un « Tu as vu ce que tu as fait ? » suffisent à le renvoyer en haut de la colline. La récupération a un signe très reconnaissable, décrit précisément par le même modèle : l'enfant accepte volontiers une activité qui ne l'engage pas. Colorier, ranger. Il veut revenir, sans être prêt à parler. Quand Maël demande s'il peut colorier, il est en train de rentrer, et un simple oui l'y aide davantage qu'une discussion.

En petite ou moyenne section, la récupération prend souvent une forme encore plus physique : l'enfant

vient se blottir contre l'ATSEM, si elle est dans la classe à ce moment-là, ou contre vous, ou retourne sans un mot au coin jeux. Là aussi, quelques mots suffisent : « Tu restes là. C'est fini. »

Plus on intervient tôt, moins on intervient fort

Reprenons la matinée de Maël avec la courbe sous les yeux. Presque tout le monde, à la place de Mme Garnier, aurait réagi comme elle ; la courbe ne sert pas à la juger, seulement à montrer où se trouvaient les marges de manœuvre. Le déclencheur : une consigne qui change alors qu'il avait commencé, et bien commencé. Peut-être s'y ajoutait-il autre chose, que Mme Garnier n'a pas pu voir. La fiche froissée, c'est l'agitation. Se glisser sous la table, c'est encore une tentative de s'en sortir seul, en se retirant. La phrase « tu sors de là, tout le monde t'attend », dite de près, face à lui, a pesé d'un poids supplémentaire : la courbe a basculé vers l'accélération, puis vers le pic.

Les marges de manœuvre se trouvaient toutes avant le face-à-face. Il y en avait au moins deux. Au moment du changement de consigne, un mot glissé à Maël : « Toi, tu continues tout seul. Tu me montres après. » Et une fois sous la table, de côté plutôt qu'en face : « D'accord. Tu restes là. Je te vois. » Elle n'aurait pas eu à quitter la classe : elle aurait lancé la correction au tableau en gardant Maël dans son champ de vision.

L'un ou l'autre aurait peut-être suffi à faire redescendre Maël plus tôt. Changer de consigne quand la moitié de la classe bloque était la bonne décision pour les vingt-trois autres.

Au déclencheur, une phrase d'annonce suffit parfois. Pendant l'agitation, un geste : vous vous rapprochez, vous proposez une mission. Pendant l'accélération, il faut déjà retirer ou reporter la demande, gérer le regard des autres, peser chaque mot. Au pic, il n'y a plus de petite intervention possible : il faut mettre tout le monde en sécurité et faire venir de l'aide. En pratique, la collègue d'à côté, ou la directrice si elle n'est pas elle-même en classe (chapitre 5).

Le pic impressionne, mais vous n'y avez que peu de prise : il se gère avec un protocole préparé à l'avance. L'essentiel se passe avant, dans l'organisation de la classe et la lecture des premiers signes, comme le tapotement d'un crayon ou un regard qui se fixe sur la porte, et après, dans la reprise.

Les crises sans montée visible

Hugo remonte de la pause méridienne à 13 h 30, dans la classe de CM2 de M. Perrin. Il s'assoit, sort son cahier. Trente secondes plus tard, il jette sa trousse à travers la classe et frappe la table des deux poings. Pas d'agitation visible, pas d'accélération, rien. M. Perrin n'apprendra qu'à 16 h 30, par une animatrice, qu'il y avait eu une bagarre à la cantine.

Certaines crises arrivent ainsi, sans montée visible. Le déclencheur a eu lieu ailleurs : à la cantine, dans la cour, à la maison, la nuit d'avant. Chez certains enfants, l'agitation dure trois secondes et reste

presque intérieure. Et la courbe ne dit pas pourquoi cet enfant-là déborde : c'est l'objet du chapitre 2.

La courbe sert de carte. Pendant la crise, elle vous dit où vous en êtes, donc ce qui reste possible. Après, elle aide à relire les faits sans accuser personne, ni vous ni l'enfant.

Au pic, on protège, on n'éduque pas

Au pic, vous ne cherchez pas à ce que l'enfant comprenne, s'excuse ou obéisse. Votre objectif est que personne ne soit blessé, vous compris, et que personne ne soit humilié. Certains pics durent longtemps, quoi que vous fassiez. Un pic réussi est celui dont tout le monde sort entier, même s'il a duré.

Vous renoncez donc, pour l'instant, à une excuse, à une explication, au retour à la tâche, au dernier mot, et à faire « un exemple » : ce que la classe retiendra de ce moment, c'est surtout la façon dont vous l'avez tenu. L'éducation reprend ses droits plus tard, au moment où elle a une chance de porter. Le déroulé pas à pas et le cadre juridique d'un geste physique viendront plus loin (chapitres 5 et 8).

Votre calme est contagieux, votre tension aussi

Vous l'avez peut-être déjà vécu : à côté d'un adulte posé, un enfant qui déborde redescend souvent plus vite. Tout se passe comme s'il empruntait votre calme le temps de retrouver le sien, en s'accrochant à votre voix et à votre rythme bien plus qu'à vos pa-

roles, qu'il n'entend presque plus. Parmi ses conseils pour les élèves qu'il décrit comme ayant des troubles du comportement, Battut écrit simplement : « Éviter toute escalade verbale : garder son calme. » Rien n'empêche de l'appliquer à tous.

L'inverse est aussi vrai. Votre voix qui s'élève, votre corps qui se penche sont autant d'échanges de plus. Vous pouvez alimenter une crise sans l'avoir provoquée, et sans le vouloir.

Votre tension est normale. Vous avez vingt-trois autres élèves, un enfant qui hurle, personne dans le couloir, et votre collègue la plus proche a sa propre classe. Le calme dont il est question ici se montre, même quand on ne le ressent pas encore. Il se fabrique en dix secondes, avec trois gestes :

- **Souffler longuement.** Une seule expiration, lente, plus longue que l'inspiration. Personne ne la remarque, et elle vous donne le temps de ne pas répondre tout de suite.
- **Reculer d'un pas.** En arrière, ou de côté. Vous sortez du face-à-face et vous donnez de l'espace à l'enfant, comme à vous-même.
- **Baisser la voix.** Plus grave, plus lente, avec moins de mots. Si votre voix monte, la sienne monte avec.

Ces gestes s'improvisent mal au milieu d'un pic. Entraînez-les à froid, quand la classe est bruyante ou qu'un parent vous interpelle au portail, pour qu'ils viennent seuls le jour venu.

À faire dès demain

- Devant le prochain débordement, posez-vous une seule question : à cet instant, cet enfant peut-il faire autrement ? Si la réponse est non, ou si vous hésitez, remettez toute réprimande à plus tard (ce que le règlement intérieur permet vraiment : chapitre 8).
- Photocopiez le tableau de la courbe (ou recopiez les lignes qui vous parlent le plus) et glissez-le dans votre cahier journal.
- Pour l'enfant qui vous préoccupe le plus, notez pendant une semaine ce que vous voyez chez lui dans la phase d'agitation, ses gestes comme ses mots. Ce seront vos premiers signaux d'alerte.
- Entraînez les trois gestes des dix secondes (souffler, reculer, baisser la voix) dans une situation banale, avant d'en avoir besoin.
- Relisez la dernière crise de votre classe avec la courbe sous les yeux et repérez le moment où une petite intervention aurait encore été possible.

CHAPITRE 2

Pourquoi cet enfant-là ?

Vendredi, 10 h 10. Adam, en CE1, crie, jette son cahier et se réfugie derrière le meuble à casiers. Mme Chevalier a vingt-deux autres élèves, trois phrases à faire écrire, et aucune idée de ce qui vient de se passer. M. Perrin, qui a les CM2 dans la classe d'à côté, vient chercher Adam et le garde jusqu'à la fin de la séance. Le soir, dans la salle des maîtres, elle dit ce que nous avons tous dit un jour : « Il explose sans raison. » M. Perrin lui demande alors : « Il explose quand, exactement ? » Elle ne sait pas répondre.

Sans raison apparente, oui. Sans raison, presque jamais. Une crise qui revient à le plus souvent un déclencheur qu'on n'a pas encore repéré, et une suite qui, sans que personne le veuille, l'entretient. Dès