

Cycle 1

Bien vivre ensemble en maternelle

Jeux, activités, rituels, conseils

Michèle **Guillaud**

Programmes 2015

RETZ

www.editions-retz.com

9 bis, rue Abel Hovelacque

75013 Paris

L'orthographe recommandée par les Rectifications de 1990
(voir le site <http://www.orthographe-recommandee.info> et son mini guide synthétique)
est adoptée dans cet ouvrage.

ISBN : 978-2-7256-3406-7
© Éditions Retz, 2016

Direction éditoriale : Céline Lorcher
Photographies : iStock
Correction : Bérengère de Rivoire
Mise en page : STD!

N° de projet : 10218942
Dépôt légal : janvier 2016

Achévé d'imprimer en France en janvier 2016
sur les presses de Chirat

Les reproductions d'extraits de cette publication
sont autorisées dans les conditions du contrat signé
entre le ministère de l'Éducation nationale et le CFC
(Centre d'exploitation du droit de copie). Dans ce
cadre, il est important que vous déclariez au CFC
les copies que vous réalisez, lorsque votre école
est sollicitée pour l'enquête sur les photocopies de
publications. Au nom de nos auteurs et de notre
maison, nous vous remercions d'avance.



Sommaire

Préface d'Édith Tartar Goddet	7
Introduction	9
Contenu du CD-Rom	10

I – Intégrer l'enfant dans le groupe classe

1. Le jour de la rentrée – L'accueil	11
2. La fresque de la classe	12
3. Le train des prénoms	14
4. Le bonjour	15
5. À quelqu'un – À nous	15

II – Aider l'enfant à se repérer dans l'école

1. Qui fait quoi ?	17
2. Merci et bravo !	19
3. Et plus loin, savez-vous ce qu'il y a ?	19

III – Gérer les conflits

1. Le « stop »	21
2. Les marionnettes	22
3. La comptine	24

IV – Le sens des règles de vie

1. Apprendre plutôt que contraindre	27
2. Réparer plutôt que punir	30
3. Trier les infractions	32
4. L'interdépendance	34

V - Coopérer, s'entraider

1. Le tir à la corde	36
2. Protéger le trésor	37
3. Un bonhomme collectif	38
4. L'aide.	40
Exemples d'autres situations de coopération.	41

VI - La confiance

1. Oser l'erreur	42
2. La boîte magique	43
3. Le jeu de l'aveugle	44

VII - Exclusion - Inclusion

1. Dedans, dehors	46
2. J'aime, j'aime pas	48
3. La différence	50

VIII - L'espace personnel

1. La cabane	53
2. Le jardin	54
3. Traverser la rivière	55

IX - Les émotions

1. Les émotions et le corps	56
2. Les émotions à mimer.	58
3. Les émotions à raconter	59
4. Le masque	60

X - Responsabilités et initiatives

1. Les responsables de classe	62
2. Voter	63
3. Oser s'affirmer	64
4. Oser s'exprimer	66

XI - L'écoute, l'attention

1. La maraca de parole	68
2. Inventer une histoire ensemble	69
3. Le stop et les chansons	71

XII - Les relations aux familles

1. Se séparer des doudous	73
2. Les évaluations.	74
3. Comprendre la fonction de l'école	75
4. Les photos	76

XIII - Résolution de problèmes

1. Le bonnet en haut de l'arbre	77
2. Les rois	78
3. Le puzzle difficile.	79

XIV- Les enfants qui mettent l'enseignant en difficulté

1. Gérer les crises	81
2. Noter les comportements.	82
3. Rencontrer les parents	83

Conclusion	86
-----------------------------	----

Petite bibliographie	87
---------------------------------------	----

Albums jeunesse	87
---------------------------	----

Pour l'adulte	87
-------------------------	----

Présentation du contenu du CD-Rom	89
----------------------------------------------------	----

Préface

Vous avez entre les mains un livre d'exercices, prêt à l'emploi, comme il en existe bien peu dans le champ disciplinaire, particulier et méconnu, des relations interpersonnelles et sociales, ou compétences psychosociales¹.

Entrer en relation avec autrui et avec les autres dans le cadre d'un groupe s'apprend. Ces apprentissages demandent un travail mental aussi intense que celui qui est exigé pour apprendre à lire, à écrire ou à compter. Ils s'acquièrent dans le cadre d'une démarche pédagogique, en utilisant des outils semblables à ceux que l'enseignant utilise en classe pour transmettre les contenus scolaires.

Découvrir, développer et entretenir les capacités relationnelles de l'enfant dans le cadre scolaire ne sont pas une perte de temps pour l'enseignant qui craint souvent de prendre du retard sur son programme s'il inscrit dans l'emploi du temps des élèves cette nouvelle discipline intitulée « Bien vivre ensemble en maternelle, en élémentaire ou au collège ».

Découvrir, développer et entretenir les savoir-être et les savoir-faire des enfants concernant leur relation aux autres participent à la construction de la posture d'élève. Celle-ci est faite d'attitudes et de conduites ajustées ou adaptées à la situation scolaire : attitudes de confiance, d'écoute à l'égard du professeur ; sentiment d'avoir de la valeur à ses yeux ; sentiment de sécurité lorsqu'il s'agit de mener des activités nouvelles sous les yeux des autres ; contentement de réaliser des actions de coopération avec les autres élèves de la classe ; sentiment d'appartenance au groupe classe, etc.

Ces attitudes et ces conduites ne sont pas innées mais acquises. Elles ne s'apprennent pas une fois pour toutes mais tout au long de la scolarité, en s'enrichissant des expériences nouvelles que l'élève rencontre. Certaines d'entre elles peuvent être acquises avant l'entrée de l'enfant à l'école maternelle, mais elles ont besoin d'être confortées à l'école et ajustées à son identité sociale – qui diffère de son identité personnelle et familiale.

¹ Les compétences psychosociales représentent les capacités de la personne à faire face aux situations et aux difficultés de sa vie quotidienne tout en gardant un état de bien-être physique et mental. Elles se déclinent en dix compétences principales telles que savoir communiquer efficacement avec autrui, gérer ses émotions, développer son esprit critique...

Ainsi, une relation de qualité entre l'enseignant, l'élève et les élèves de la classe s'appuie d'abord et avant tout sur la construction de relations humaines entre le professionnel et les enfants dont il a la charge.

Cette affirmation peut être déroutante pour certains enseignants qui s'intéressent principalement à l'élève et ne veulent pas faire le détour par l'enfant pour l'amener à occuper la posture d'élève sur le plan relationnel et mental. Elle est également déroutante pour l'enseignant qui croit que les compétences relationnelles s'acquièrent systématiquement et de manière implicite dans un milieu familial et social bienveillant ou attentif à l'enfant.

Or le vécu professionnel met en évidence que cette croyance est fautive pour un grand nombre d'enfants qui apprennent difficilement ce qui ne leur est pas explicité et qui n'intègrent pas les apprentissages quand ils ne sont pas de multiples fois répétés. Bien plus, ces enfants ont besoin de comprendre à quoi servent ces apprentissages ou de connaître les objectifs de ce qu'ils doivent faire pour pouvoir le faire.

Les exercices proposés dans l'ouvrage de Michèle Guillaud présentent des objectifs concrets, pratiques et immédiatement identifiables par l'enfant. Celui-ci s'aperçoit très vite, lorsqu'il s'investit dans l'exercice proposé, qu'il en réalise les objectifs et en voit concrètement les effets : il se sent intégré dans la classe, capable de se repérer dans l'école, de supporter les frustrations ou de s'affirmer devant les autres...

Lorsque ces exercices sont intégrés dans le programme journalier de l'enseignant et dans l'emploi du temps des élèves, lorsque l'enseignant maîtrise leurs manipulations et leur donne de la valeur, lorsqu'il convie les enfants à expérimenter ces exercices comme des jeux relationnels dans lesquels ils peuvent se tromper, leurs réalisations représentent, pour les élèves comme pour l'enseignant, des moments de convivialité heureuse. Ils construisent et renforcent, en chacun, le sentiment d'appartenance au groupe classe. Ils participent à la prévention des gestes, des paroles et des actes de violence car l'enfant apprend, grâce à ces activités, à percevoir et à repérer ce qui se passe en lui avant d'agir, à mettre un délai entre son envie de l'instant et sa réalisation – délai nécessaire pour mettre en échec un acte inadéquat ou inadapté au lieu scolaire.

Édith Tartar Goddet

Auteure de plusieurs ouvrages sur les compétences sociales chez Retz, Édith Tartar Goddet organise pour l'Éducation nationale des formations sur la psychologie de l'enfant et de l'adolescent, la prévention de la violence, la gestion des conflits ; ainsi que l'analyse des pratiques pour les personnels dans le cadre des établissements et en ESPE. Elle anime également des conférences et des groupes de parole pour les parents, en particulier dans le cadre du dispositif interministériel Réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement de parents (REAAP).

Introduction

Les enfants arrivent en maternelle avec leur personnalité, leur culture, leurs habitudes, et se trouvent, en entrant à l'école, plongés dans un univers collectif auquel il leur faut s'adapter avec plus ou moins de facilité. Les règles imposées par la vie en classe sont pour beaucoup un choc, d'autant plus difficile à accepter que le décalage avec leur vie familiale est grand.

L'agressivité, la violence ou le repli sur soi qui peuvent apparaître au cours de cette adaptation vient en grande partie de ce que les besoins vitaux de l'enfant ne sont pas respectés : besoins physiologiques (bouger, se reposer, s'isoler) ; besoin de sécurité, besoin d'appartenance, besoin d'estime, besoin de réalisation, que ce soit à l'école ou dans la famille. L'enfant dont les besoins ne sont pas comblés, même partiellement, est en recherche de satisfaction par des moyens plus ou moins détournés, comme faire des bêtises pour attirer l'attention, frapper pour établir un contact, pleurer pour se faire consoler, crier pour se faire entendre, etc.

Il est important de **considérer l'apprentissage de la vie en collectivité comme une compétence à acquérir**, avec ses difficultés, ses étapes, ses échecs et ses réussites, plutôt que de déplorer d'emblée le manque de sociabilité des enfants. Il en est des compétences sociales comme de l'écriture. On apprend d'abord à utiliser l'outil, on passe par différentes étapes du graphisme, on entraîne sa mobilité, et peu à peu on gravit chaque marche, une à une. Là encore, il est important de s'imprégner de l'idée qu'on reste, quel que soit notre âge, en perpétuelle situation d'apprentissage ; en effet, même si l'enseignant sait écrire, il n'est pas forcément capable d'écrire un roman ; même s'il sait lire, il peut se retrouver en difficulté pour déchiffrer une notice technique ; même s'il sait vivre en société, il peut avoir du mal à gérer un conflit ou à s'affirmer face à un groupe. Le fait d'avoir conscience de ses propres limites face à toutes les compétences, et particulièrement face aux compétences sociales, est un atout pour se donner les moyens de faire évoluer les enfants.

Toutes les activités présentées dans cet ouvrage font l'objet d'un moment particulier que l'on inscrira dans l'emploi du temps, mais qui, après avoir été acquises, peuvent être renouvelées dès qu'une situation problématique se présente ou qu'une compétence demande à être renforcée, soit de manière ponctuelle, soit, ce qui est généralement préférable, en prévoyant une période où l'on axera le projet sur l'acquisition d'une compétence sociale particulière.

IV – Le sens des règles de vie

Les règles imposées et dénuées de sens ont peu de chance d'être respectées ou ne le seront que sous l'effet de la contrainte et de la peur de la punition. En l'absence de l'autorité, elles seront enfreintes, simplement parce qu'elles n'auront pas été comprises.

Si on ouvre un débat avec les enfants sur la nécessité de respecter le code de la route, il y a fort à parier qu'à la question « Pourquoi faut-il rouler lentement ? », beaucoup répondront : « Parce qu'il y a des radars. » Pourquoi faut-il attacher sa ceinture ? Les mêmes diront : « Parce qu'il y a des policiers. » Ce qui signifie qu'en l'absence de radars et de policiers, il n'y a aucune raison de respecter les consignes de sécurité. Pas plus les siennes que celles des autres. Il est important de comprendre que les feux rouges sont là pour aider à la circulation, non pour embêter celui qui doit s'y arrêter ; que les règles peuvent évoluer, être changées, ou supprimées si elles n'ont pas lieu d'être.

1. Apprendre plutôt que contraindre

Objectif :

Comprendre et accepter que les règles aient un sens positif.

Matériel :

- Des images d'enfants en situation d'« infraction » (qui se bagarrent, courent dans la classe, crient, etc.).
- Des images d'enfants qui offrent des solutions (enfants en train de jouer tranquillement, de se parler, de marcher, etc.).
- Des images d'enfants plus ambiguës où des enfants font des grimaces, courent, crient dehors, font un combat de judo, de la lutte, grimpent à un espalier...
 Apprendre plutôt que contraindre  Voir page suivante.
- Un panneau mobile en carton ou en bois où pourront être affichées les images.
- Un classeur avec ces mêmes images placées dans des pochettes transparentes.

Organisation : En petits groupes, puis en grand groupe. Travail réparti sur plusieurs jours.



● Déroulement

●● Première étape : découvrir et décrire les images (en petits groupes)

En petits groupes, laisser les enfants découvrir les photos, les manipuler, et les inciter à s'exprimer en posant des questions :

« Que fait l'enfant sur cette image ? À votre avis, a-t-il (elle) le droit de faire ça ? Pourquoi ? »

Lorsqu'il s'agit d'une image d'enfants qui enfreignent une règle, il est important d'insister sur la raison de cette règle, qui est avant tout de faciliter la vie en collectivité.

Ainsi, si l'on demande aux enfants pourquoi, par exemple, il ne faut pas courir dans la classe, il y a fort à parier qu'un grand nombre d'entre eux va répondre : « Parce que la maitresse ne veut pas. » Demander aux enfants ce qui va se passer s'ils courent en classe : ils risquent de tomber, de se blesser, de faire mal à quelqu'un...

●● Deuxième étape : classer les images (en petits groupes)

Trier les images en trois tas : ce qui est permis, ce qui est interdit, le troisième pour celles où il y a un doute. Exemple : crier est autorisé, mais seulement dans la cour ; grimper à l'espalier aussi, mais seulement avec un tapis dessous et un adulte à côté, etc.

Ce travail fait, ne conserver pour le travail ultérieur que les images les plus parlantes et les plus utilisées en classe, ranger les autres dans un classeur où les enfants pourront les consulter quand ils le voudront.

•• **Troisième étape : expliquer les règles en explicitant leur objectif positif (en grand groupe)**

Garder quelques images suffisamment parlantes et les afficher sur le panneau avec le texte correspondant.

Les règles illustrées par les images doivent être expliquées, mais pour qu'elles soient respectées, il importe qu'elles prennent pour l'enfant un sens positif, qu'il comprenne qu'il a plus à gagner qu'à perdre. Donner à l'enfant une occasion de progresser, lui offrir une porte de sortie. Cela permet aussi de vérifier si la règle a vraiment l'objectif positif de faciliter la vie en groupe.

Il convient donc de :

Remplacer	par
Il est interdit de se battre.	J'apprends à parler au lieu de me battre.
Taisez-vous !	J'apprends à me taire (pour pouvoir écouter).
Il est interdit de jeter les jeux.	J'apprends à jouer calmement.
Il est interdit de crier.	J'apprends à parler doucement.
Il est interdit de courir dans la classe.	J'apprends à marcher quand je suis dans la classe.

De ce fait, l'enfant, au lieu de se trouver en position d'accusé, se trouve placé en situation d'apprentissage, où il a droit à l'erreur et est capable de progresser. L'avantage de cette démarche est aussi d'éviter la focalisation sur un enfant qui, par exemple, se bagarre beaucoup. Plutôt que d'être traité de « méchant » par ses camarades et repoussé, il deviendra quelqu'un qu'il faut aider à progresser dans ses compétences sociales – comme un autre aura besoin d'aide en numération, en graphisme ou en sport. La citoyenneté s'apprend au même titre que l'écriture ou les mathématiques : en essayant, en trébuchant, en s'entraînant.

Il convient de dire, redire, expliquer inlassablement que ces règles existent pour faciliter la vie, éviter les dangers, et non par caprice de la part de la personne détenant l'autorité. Là aussi, il convient de supprimer les contraintes inutiles pour ne conserver que celles dont l'intérêt est évident.

S'il est, par exemple, indispensable de se mettre en rang lorsque la classe doit se déplacer à l'extérieur de l'école, cela se justifie aisément par la recherche de sécurité. Il est en revanche inutile d'imposer de se mettre en rang s'il s'agit juste de se

rendre dans la salle qui se trouve juste à côté (cela prend du temps, impose des contraintes et des frustrations qui n'ont aucun sens).

● Prolongement

S'il s'avère indispensable d'isoler un enfant un court moment, on peut l'assoir à une table, avec pour mission de rechercher de l'aide grâce au classeur d'images pour pouvoir s'améliorer.

Attention, la congruence est essentielle : si l'on enfreint soi-même la règle (par exemple, si l'on crie alors que l'on interdit aux enfants de crier), il est important, pour être crédible, de s'en excuser auprès des enfants en expliquant que les adultes sont soumis aux mêmes règles et aux mêmes difficultés, qu'il est parfois difficile de se retenir mais qu'avec un peu d'effort et d'entraînement, on finit par y arriver. Ne pas hésiter à demander aux enfants s'ils ont des idées : ils sont souvent plus imaginatifs que les adultes.

2. Réparer plutôt que punir

Dans le même ordre d'idée, plutôt que d'infliger une punition à l'enfant fautif, il est préférable de le placer en situation de comprendre en quoi son action a été dommageable et lui offrir, plutôt qu'un sentiment de culpabilité, une possibilité de réparation.

Exemple : un enfant qui traverse la rue en courant au moment où une voiture arrive et qui se prend une gifle par son parent se souviendra plutôt de la gifle que du risque d'accident et n'aura pas forcément appris à prendre soin de sa sécurité.

Les situations qui suivent peuvent être réglées au coup par coup mais peuvent aussi faire l'objet de recherche en petits groupes, lors de séances de langage.

Objectifs :

- Se rendre responsable des conséquences de ses actes.
- Réparer quand c'est possible.

Matériel :

- Une boîte contenant des images de conséquences d'infraction ou photos prises dans la classe*.
▶ Réparer plutôt que punir  Voir page suivante.
- Une photocopie par élève d'une page d'un album que les enfants connaissent bien et apprécient.
- Du scotch et des ciseaux.

Organisation : En petits groupes sur plusieurs séances. En situation.



* Exemples : un livre déchiré, des stylos renversés, un enfant qui pleure dans la cour devant un camarade menaçant, un puzzle où il manque une pièce, une poupée abimée, un front avec une bosse ou une trace de griffure...

Il est évident et simple que lorsqu'un enfant a, par exemple, renversé une boîte de stylos, on va lui demander de les ramasser ; mais il est des situations où la réparation semble moins aisée et où il est tentant d'opposer une punition sans rapport avec les faits commis. Nous verrons comment tenter d'y remédier à travers divers exemples concrets.

● Déroulement en petits groupes

● Décrire l'infraction illustrée

Chaque enfant pioche une image dans la boîte.

Chacun à son tour la décrit aux autres.

L'enseignant pose des questions pour amener l'enfant à imaginer la situation de départ : « Que s'est-il passé ? Pourquoi ? Pourquoi ce n'est pas bien ? »

Cette dernière question va permettre de vérifier si les enfants ont acquis le sens des règles. S'ils répondent « parce que c'est défendu », insister en demandant pourquoi c'est défendu (parce qu'on ne peut plus lire un livre déchiré, on ne peut plus jouer avec un puzzle incomplet, etc.).

● Chercher des solutions de réparation

Commencer par les situations les plus simples. Que peut-on faire...

... pour « réparer » les stylos par terre ? Les ramasser.

... pour réparer le livre déchiré ? Le recoller. Là, on peut prévoir une photocopie d'une page d'un catalogue que l'on va déchirer et demander aux enfants de la recoller avec du scotch. Sans les y aider. Observer et commenter les résultats. L'objectif est de s'apercevoir que la réparation n'est pas forcément facile.

... pour « réparer » l'enfant qui pleure ? Le consoler, lui apporter un mouchoir, lui demander pardon.

... pour « réparer » la bosse sur le front ? Mettre de la pommade, un pansement, consoler.

Plutôt que la punition, préférer le rappel de la règle et les encouragements à progresser sur le chemin de l'apprentissage de la conduite adéquate.

● Déroulement en situation réelle

Laisser toujours le temps à l'enfant de réaliser l'étendue des dégâts (sauf situation d'urgence bien sûr !) et proposer les solutions évoquées précédemment. Le fait de devoir passer lui-même la pommade sur la bosse qu'il a causée permet à l'enfant de se responsabiliser au lieu de seulement se sentir coupable devant l'adulte chargé d'autorité.

Lorsqu'il est évident que les dommages créés ne sont pas réparables par l'enfant, lui demander quand même de réparer pour qu'il se rende compte que les actes peuvent avoir des conséquences qui échappent à son intention.

Ce peut être le cas, par exemple, pour un livre déchiré, un jeu cassé, une guirlande arrachée, trop haute pour que l'enfant puisse lui-même la refixer, un bonnet lancé sur le toit du garage, etc. Ne pas rester sur la culpabilité, mais laisser quand même le temps nécessaire pour qu'il se rende compte de la difficulté de la réparation, même si, bien sûr, on lui explique à la fin qu'on va pouvoir racheter le livre, jouer à un autre jeu ou grimper sur l'escabeau pour refixer la guirlande, mais que cela va demander du temps, de l'argent ou des efforts.

Lorsqu'un enfant en a fait pleurer un autre en l'agressant physiquement ou verbalement, lui laisser le temps de voir la conséquence de son acte, c'est-à-dire laisser durer le face-à-face pour qu'il regarde les larmes de son camarade avant de s'excuser. On peut lui demander aussi de le consoler, d'aller lui chercher un mouchoir. Ne le laisser partir que lorsque la victime semble vraiment consolée et les excuses vraiment acceptées.

3. Trier les infractions

Objectif : Imaginer les conséquences des actions.

Matériel : • Des images de divers moments de la vie en classe.

▶ [Trier les infractions](#)  Voir page suivante.

• Trois boîtes pouvant contenir ces images.

Organisation : En petits groupes.