



**HAL**  
open science

# La gestion des conflits entre élèves en classe de Grande Section de maternelle

Chloé Kervabon

► **To cite this version:**

Chloé Kervabon. La gestion des conflits entre élèves en classe de Grande Section de maternelle. Education. 2023. dumas-04361044

**HAL Id: dumas-04361044**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04361044>**

Submitted on 22 Dec 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Année universitaire 2022-2023**

**Master MEEF**

**Mention 1<sup>er</sup> degré**

**2<sup>ème</sup> année**

# **La gestion des conflits entre élèves en classe de Grande Section de maternelle**

**Mots Clefs : Gestion, Outils, Professeur des Ecoles, Auto-gestion, Messages clairs**

**Présenté par : Chloé KERVABON**

**Encadré par : Johnny BROUSMICHE**

## **Remerciements**

Je remercie mon directeur de mémoire Monsieur Johnny Bousmiche pour son aide, sa collaboration, sa disponibilité, sa patience et sa bienveillance.

Je remercie également mon tuteur de stage Monsieur François Giroux ainsi que Madame Estelle Touraine, conseillère pédagogique de la circonscription 13b, pour leur soutien et leurs précieux conseils.

Je remercie l'ensemble de l'équipe éducative de l'école Maternelle Bobillot pour leur accueil et leur accompagnement qui m'ont donné l'occasion d'enrichir mon expérience en cette année d'alternance.

Enfin, je remercie mes vingt-trois élèves qui, grâce à leur collaboration et leurs échanges, m'ont permis de mener des expériences et de soulever des questionnements de recherche.

# SOMMAIRE

<b>Introduction</b> .....	<b>4</b>
<b>I. L'enjeu de la qualité des relations de l'enfant à l'école</b> .....	<b>6</b>
A. La relation parents-professeur .....	6
a. Aspects théorique, sociologique et psychologique .....	6
b. Outils et expérience .....	7
B. La relation professeur-élèves : .....	8
Aspects théorique, sociologique et psychologique, outils et expérience .....	8
C. La relation élèves-élèves .....	11
a. Aspects théorique, sociologique et psychologique .....	11
b. Outils et expérience .....	13
<b>II. Les conflits entre élèves : théorie et observations</b> .....	<b>15</b>
A. Les types de conflits entre élèves à l'école maternelle .....	15
a. Définition .....	15
b. Observations .....	16
B. Chiffres et hypothèses autour des conflits : la question du genre .....	18
<b>III. Expérimentations : méthodologie et outils</b> .....	<b>20</b>
A. Élément déclencheur : situation professionnelle et personnelle .....	20
a. Situation de départ et hypothèse .....	20
b. Analyse de l'évènement, des réactions, des effets et des limites .....	20
B. Première expérimentation : « la maison des bêtises » .....	22
a. Installation du projet et hypothèse .....	22
b. Analyse de l'évènement, des réactions, des effets et des limites .....	25
C. Seconde expérimentation : les messages clairs .....	26
a. Installation du projet et hypothèse .....	28
b. Analyse de l'évènement, des réactions, des effets et des limites .....	31
<b>Conclusion</b> .....	<b>33</b>
<b>Références bibliographiques</b> .....	<b>35</b>
<b>Annexes</b> .....	<b>37</b>
<b>Résumés français et anglais</b> .....	<b>39</b>

## **Introduction**

Ce travail de mémoire a pour objet une réflexion à propos des outils qui peuvent être mis en place dès le cycle 1 afin de permettre aux élèves de gérer leurs rapports aux autres et ainsi solutionner les principaux types de conflits qui peuvent être rencontrés.

J'ai pu lors de mon master MEEF, réaliser plusieurs stages dans des classes de Professeurs des Ecoles Maitres Formateurs. Ces moments très enrichissants d'un point de vue disciplinaire et didactique, ont également permis d'éveiller en moi un intérêt particulier pour les rapports et les relations entre partenaires d'éducatrices et élèves. J'ai donc naturellement, lors de ma première année de master, choisi de mener un travail de recherche à propos de la relation triangulaire entre professeur, parents et élèves. Sujet très vaste et large, j'avais pour ambition de centrer mon travail de réflexion pour cette année, et c'est de façon évidente que la relation entre les élèves d'une même classe a révélé mon envie de réfléchir à ce sujet en tant que future professeure des écoles.

Mon poste en alternance cette année m'a permis de lier ce travail de recherche à ma pratique professionnelle et personnelle. Professeure des écoles contractuelle-alternante dans une classe de Grande Section de maternelle à Paris, c'est en faisant face dès la fin du mois de septembre à une altercation entre plusieurs élèves de ma classe, que cette envie de recherche et de réflexion autour de la gestion des conflits entre les élèves a été confirmée. Le degré de violence physique et morale que j'ai pu constater lors de ce premier mois de classe m'a particulièrement surprise. Mais la régularité de ces conflits, même les plus « légers », était également à noter. Suite au conflit qui m'a marquée en cette fin de mois de septembre et que je développerai ensuite, nous avons en classe entière pu profiter d'un moment de débat que j'ai animé, afin de trouver une solution collective. L'intérêt et la participation particulièrement constructive de tous les élèves lors de ce moment de parole, m'ont poussée à réaliser des expérimentations précises ayant pour objectifs la réduction voire la disparition de certains conflits, mais ayant également pour finalité la gestion individuelle d'un maximum de conflits.

La fréquence des conflits entre les élèves de cette classe ne permettait pas de construire un climat approprié et propice à de bons apprentissages. Je me suis demandée si la violence des conflits et leur régularité ne témoignaient pas d'un manque de moyen d'expression pour les élèves. C'est ainsi que j'ai fait de ce problème le noyau de mon sujet de réflexion et que j'ai mis au centre de mes recherches la question de la place de la discussion dans la gestion des conflits entre élèves en classe de Grande Section de maternelle.

**En quoi le rôle du professeur des écoles est essentiel dans la gestion des conflits entre élèves et avec quels outils peut-il amener ses élèves vers un début d'auto-gestion ?**

Pour cela, nous commencerons par replacer le sujet dans son contexte théorique en présentant d'un point de vue général l'enjeu de la qualité des relations de l'enfant à l'école, cela passant par une véritable coéducation entre partenaires. Dans un second temps nous aborderons les différents types de conflits en maternelle, en faisant un constat d'observations personnelles et de réflexions et/ou recherches déjà menées sur ce sujet. Enfin, nous présenterons le travail réalisé sur le terrain à travers des hypothèses, en expliquant la méthodologie, les expériences et les outils proposés. Nous procéderons à l'observation et à l'analyse de la pertinence et des effets des résultats des expérimentations sur les élèves.

## I/ L'enjeu de la qualité des relations de l'enfant à l'école

### A. La relation parents-professeur

#### a. Aspects historique, sociologique et psychologique

« La relation entre parents et enseignants joue un rôle fondamental dans la réussite scolaire des élèves. Si elle n'a pas toujours été présente et d'évidence à une certaine époque, les nombreuses lois sur l'école ont permis de remettre ce sujet au cœur de la vie scolaire des élèves. ». En 1923, Joseph Soleil écrit le Code Soleil, également appelé Le livre des instituteurs. Véritable guide professionnel, cet ouvrage prône la collaboration extérieure à l'école entre parents et enseignants, afin de garantir le contact indispensable à l'éducation des enfants. Dans son ouvrage, André Pachod exprime les droits et devoirs du bon instituteur à travers le Code Soleil : « Les liens entre le père de famille et le maître sont de l'ordre de la véritable collaboration au service de l'éducation. Le père de famille et l'instituteur partagent une fonction et une obligation communes : avoir autorité sur les enfants, les élever, les éduquer. » (Pachod, 2007). De cette manière, l'enseignant se voit attribuer une véritable mission d'éducation, et non plus seulement d'enseignement. C'est effectivement la collaboration entre famille et enseignant qui pourra permettre d'éduquer convenablement l'enfant. C'est d'ailleurs en 1926 que la PEEP (Fédération des Parents d'Elèves et de l'Enseignement Public) voit officiellement le jour. Cette toute première fédération de parents d'élèves donne lieu à un décret permettant la représentation des parents d'élèves dans les conseils d'administration des lycées. En 1977, un second décret viendra accélérer l'investissement des parents dans la vie scolaire de leurs enfants et les premières élections des parents d'élèves aux conseils des écoles maternelles et élémentaires seront officialisées.

Mais certaines lois ne sont pas aussi bien accueillies que ces dernières et sont même à l'origine de la création d'un fossé communicatif entre les deux camps. Parlons notamment de la loi d'orientation sur l'éducation n° 89-486 du 10 juillet 1989, appelée « loi Jospin ». Cette loi apporte une modification au système éducatif français puisque qu'elle exhorte les familles à plus d'investissement dans la communauté éducative : « Être parent, ce n'est pas simplement suivre ses enfants dans leur scolarité. C'est aussi vouloir être écouté, informé et dialoguer avec les enseignants. C'est participer ». Suite à cette loi, si certaines familles accueillent avec plaisir et intérêt cette proposition, d'autres voient d'un mauvais œil l'investissement plus profond qui est demandé par le ministre. Plusieurs sociologues tels que Dubet, Périer et Van Zanten ont

associé le degré d'investissement des parents dans la vie scolaire de leurs enfants à leur niveau social et leur milieu de vie. En référence aux propos de Périer, le sociologue Dominique Glasman met en avant que la précarité soit une possible cause du retrait et de l'absence de certains parents dans la vie scolaire de leur enfant : « Est-il exclu que certains parents, submergés par des problèmes plus immédiatement « vitaux », baissent les bras, ou bien qu'ils ne croient plus dans les promesses de l'école et donc laissent tomber la scolarité (éventuellement après l'avoir antérieurement soutenue), ou encore que des enfants, dès leur adolescence, soient embarqués dans le fonctionnement de l'économie familiale sur des bases légales ou illicites ? » (Glasman, 2006). Effectivement, la place sociale des familles est souvent pointée du doigt pour justifier la différence d'investissement entre les familles. Dubet note d'ailleurs que les disparités sociales ont depuis toujours été un facteur de présence inégalitaire au sein de la vie scolaire de l'enfant : « Longtemps, la naissance seule déterminait la carrière scolaire de la grande majorité des élèves. À l'exception d'une classe très favorisée qui choisissait les établissements scolaires, l'écrasante majorité des parents confiait ses enfants à l'école du quartier et n'intervenait quasiment pas dans les choix d'orientation faits par les enseignants qui avaient une sorte de monopole des décisions d'orientation vers telle ou telle filière, tel ou tel établissement. » (Dubet, 2012). Pourtant, au fil du temps, l'Education Nationale et les acteurs de la vie éducative ont tenté de mettre en lumière l'importance de l'investissement des familles dans la scolarité de leur enfant afin de favoriser leurs chances de réussite. Pour reprendre les propos de Glasman, la famille doit être capable de « livrer un enfant scolarisable ». Cette expression résume parfaitement l'enjeu d'une relation de coéducation qui doit s'opérer entre famille et professeur.

#### b. Outils et expérience

Si la relation et la collaboration entre famille et professeur est importante, alors il est nécessaire de trouver des solutions afin de favoriser cette entente. Dans de nombreuses classes, les propositions pour impliquer les parents dans la vie scolaire sont déjà mises en place : « les enseignants ont tendance à impliquer les parents dans des rôles traditionnels : les activités à l'extérieur de la classe, le suivi des devoirs et leçons à la maison, l'accompagnement lors de sorties éducatives, les campagnes de financement, etc. (Larivée, 2011). » (Larivée, S., Terrisse, B. & Richard, D., 2013). Effectivement, il est fréquent de trouver dans les classes des invitations pour les parents aux sorties scolaires. Cela est une manière d'inclure le parent dans la classe et donc dans la vie scolaire de son enfant. Cependant, certains acteurs et sociologues éducatifs



insistent sur l'importance de donner des rôles plus conséquents aux parents : « Depuis environ 50 ans, plusieurs recherches montrent que le développement harmonieux de l'enfant, notamment au plan cognitif et affectif, ainsi que son adaptation scolaire et sociale sont liés aux compétences éducatives dont les parents font preuve dans leurs interactions avec leurs enfants. (St-Jacques, Turcotte et Oubrayrie-Roussel, 2012). » (Larivée, S., Terrisse, B. & Richard, D., 2013). Ces auteurs parlent de « compétences éducatives », c'est-à-dire de ce qui est en possession des parents pour l'éducation à la scolarité. En effet, chaque parent peut et doit se sentir responsable du bien-être de son enfant à l'école, et c'est grâce à ses compétences éducatives de parent qu'il en est capable. Au-delà de l'inclusion des parents dans la vie scolaire de l'enfant, c'est également auprès du professeur que chaque parent doit se sentir écouté et compris. C'est d'ailleurs pour cela que les établissements scolaires organisent des rendez-vous parents-professeurs. Ces rendez-vous ont pour objectif de tenir informés les parents des résultats scolaires de leurs enfants, mais aussi de leur comportement et de leur adaptation au sein de la classe. Le fait de proposer des rendez-vous de ce type aux parents permet d'engager une demande de communication. De nombreux parents, et notamment ceux issus de classes plus populaires comme le dit Dubet, sont sensibles à ces propositions car ils ne sont pas toujours très à l'aise avec la demande de consultation, se pensant souvent trop intrusifs ou ayant peur de se sentir inférieurs à cause des stéréotypes. L'enseignant a donc un rôle supplémentaire et fondamental, qui lui demande de savoir être à l'écoute des demandes et des interrogations des familles. Effectivement, comme le dit Rollande Deslandes, l'enseignant doit se montrer attentifs aux parents, et les placer dans une relation de confiance afin de favoriser leurs liens et par conséquent, rendre le bien-être de l'enfant en milieu scolaire positif : « La confiance est sans contredit la pierre angulaire à des relations harmonieuses entre l'école et la famille. » (Deslandes, 2011).

## **B. La relation professeur-élèves**

Aspects historique, sociologique et psychologique, outils et expérience

Pour la construction et le bon développement de l'enfant, les relations qui constituent son environnement en sont les fondements principaux. Au sein de l'école, l'une des relations principales de l'enfant est celle qu'il partage avec son enseignant. S'il est intéressant de se demander ce qui contribue au bien-être de l'élève pour lui permettre de réussir à l'école, nous pouvons en premier lieu nous interroger sur ce que l'on entend par « réussir à l'école ». Depuis

sa création, l'école a pour but de créer des futurs citoyens doués d'une instruction suffisante utile pour répondre aux besoins de la société et permettre à ces futurs individus de pouvoir en comprendre tous les aspects en développant un esprit critique. De plus, l'école a aussi un rôle d'agent de socialisation. Elle permet aux élèves d'apprendre à vivre en groupe, à interagir et à intégrer les normes sociales importantes pour leur vie sociale future et devenir des adultes équilibrés et intégrés au sein de leur communauté et donc de la société. L'enseignant a alors un rôle primordial dans ces différentes missions et tout repose sur la relation qu'il fonde avec ses élèves.

En plus de la relation qu'il entretient avec les familles, l'enseignant est en grande partie responsable de la solidité de sa relation avec ses élèves. Pour entretenir une relation stable et saine avec ses élèves, il doit adopter deux types de comportements envers eux: un comportement de soutien, où l'élève se sent épaulé, rassuré et poussé à évoluer, et un comportement de respect mutuel pour inciter l'élève à faire preuve de respect envers ses camarades, ses professeurs et son entourage de manière générale: « [...] le rôle de celui-ci s'exprime à travers deux types de comportements : des comportements de soutien (des comportements «pro-sociaux»), ainsi que des comportements de respect. (Wentzel, 1991) » (L. Fisiletti et H. Peyronie, 2007).

Le rôle de l'enseignant ne se limite pas à cela, il a aussi un rôle organisationnel qui permet aux élèves d'inscrire cette organisation dans leurs habitudes d'apprentissages et d'adapter leurs comportements. Il encourage aussi les comportements normés attendus au sein d'une classe, d'un établissement scolaire et donc au sein de la société : « Les enseignants ont un rôle organisationnel. Celui-ci consiste à réguler les comportements des élèves, d'une part ; et à gérer et proposer des tâches adaptées servant de supports aux savoirs à transmettre, d'autre part. (...) ils ont également un rôle de socialisation puisque leurs comportements visent à encourager l'adoption de certaines normes en vigueur dans la classe ou dans la société en général ». (L. Fisiletti et H. Peyronie, 2007). Avoir une bienveillance dans la fermeté est selon nous la clé de cette relation essentielle. Cette relation influencera la relation que les élèves ont entre eux au sein d'une même classe.

La réussite scolaire peut aussi être définie comme l'acquisition et le développement de compétences, l'instruction étant tout de même la mission principale de l'enseignement. La relation professeur-élèves se trouve être encore une fois motrice, elle a un rôle important dans la relation qu'entretiennent les élèves entre eux et les bénéfices que cette seconde relation peut apporter à chacun. En effet, le professeur est souvent responsable des interactions de tutelles

mises en place au sein du groupe classe, que ce soit lors de travaux d'investigation, de collaboration ou lors de soutien scolaire, qui, on le sait, favorisent énormément la compréhension de certaines notions déjà explicitées par l'enseignant lorsqu'elles le sont par un autre élève pour les élèves les plus en difficulté.

De plus, si l'on souhaite la réussite scolaire de l'élève et donc, l'acquisition des compétences attendues en fin de scolarité par celui-ci, alors, il semble important que l'enseignant soit le moteur de la motivation de l'élève. Pour ce faire, il doit montrer de l'intérêt pour ce qu'il enseigne afin d'engager la curiosité, « l'envie d'apprendre » de ses élèves : « Enfin, dans une étude, où les élèves ont été interrogés, il est montré que l'on attend de l'enseignant qu'il fasse preuve d'intérêt pour la discipline qu'il enseigne et qu'il se montre bienveillant, encourageant, juste et équitable à l'égard de ces enfants ou adolescents » (Wentzel, 1997).

Dès son entrée en maternelle et parfois bien avant, l'enfant est confronté à un tout nouveau cercle social auquel il doit s'adapter. Sa construction cognitive évolue, les choses acquises grâce à la famille sont souvent déconstruites pour les rendre plus solides, mais l'habitus primaire de ces petits apprenants reste prépondérant dans leurs méthodes d'apprentissages : « Je n'ai jamais pu dissocier le biologique du social, non que je les crois réductibles l'un à l'autre, mais parce qu'ils me semblent, chez l'homme, si étroitement complémentaires dès la naissance, qu'il est impossible d'envisager la vie psychique autrement que sous la forme de leurs relations réciproques » (Zazzo, 1979).

En ce qui concerne l'aspect psychologique de cette relation et plus précisément l'aspect cognitif, il est reconnu que les interactions de l'élève sont prédominantes pour son bon développement en particulier celle avec un adulte. L'enseignant doit alors toujours avoir à l'esprit que donner une place importante à l'oral au sein de son enseignement est primordial (comme le préconisent les programmes) pour permettre à l'enfant de devenir un élève aguerri. « Voilà plusieurs décennies que différentes approches - notamment en psychologie - soulignent l'importance de *l'autre* et plus particulièrement la place prépondérante de l'adulte, dans ses interactions avec l'enfant, sur les progrès cognitifs de celui-ci. » (L. Fisiletti et H. Peyronie, 2007).

Pour bénéficier du meilleur taux de réussite possible des élèves à la fin de leur scolarité, il est alors indispensable de ne pas négliger leur bien-être qui passe par une bonne communication entre l'enseignant et les parents des élèves, ainsi qu'entre l'enseignant et ses élèves. Une bonne communication engendre un bon développement cognitif de l'élève pour son acquisition de connaissance. Il est important que l'adulte référent de l'enfant lui apporte une aide attentive, un

soutien, et qu'il puisse décortiquer, expliquer et démontrer toutes les notions qui seront vues en classe à l'élève. « Janine Abecassis met également l'accent sur l'importance - dans la perspective wallonienne - de la communication avec autrui dans le développement de l'enfant (...). En d'autres termes, il est primordial dans le développement des connaissances de l'enfant que le tuteur aide, encourage, démontre et explique. » (L. Fisiletti et H. Peyronie, 2007).

### **C. La relation élèves-élèves**

#### **a. Aspects historique, sociologique et psychologique**

« Dans chaque école, collège ou lycée, la communauté éducative rassemble les élèves et tous ceux qui, dans l'établissement scolaire ou en relation avec lui, participent à l'accomplissement de ses missions. Elle réunit les personnels des écoles et établissements, les parents d'élèves, les collectivités territoriales ainsi que les acteurs institutionnels, économiques et sociaux, associés au service public de l'éducation. ». Cet extrait de l'Article L. 111-3 du Code de l'éducation modifié par la Loi du 23 avril 2005, met en évidence l'importance et la nécessité du lien collaboratif entre partenaires d'éducation. Cet article met le doigt sur un sujet qui, dans le temps, a souvent fait débat et évolué. En effet, les rapports et les liens entre professeurs, élèves et parents d'élèves n'ont pas toujours été faciles et acceptés. De nombreux décrets et lois ont, au fil des siècles, tenté d'ériger un cadre de collaboration afin de placer le bien-être de l'enfant au cœur de sa posture d'élève. Effectivement, de nombreux socio-psychologues ont déjà prouvé que l'entourage de chaque individu joue un rôle fondamental sur son moral, sa santé et son bien-être. De la même manière, l'entourage scolaire de l'élève a une place cruciale dans l'encouragement du sentiment émotionnel positif que l'enfant doit ressentir à l'école. Comme un prolongement, c'est également la motivation et la réussite scolaire de l'élève qui seront touchées et favorisées par la qualité de ses relations à l'école.

Au quotidien l'élève est en constante interaction avec le monde. Pour son bon développement cognitif et sa maturation émotionnelle, il est important pour lui de communiquer et d'interagir un maximum avec les autres. L'adulte en tant qu'enseignant, parent ou partenaire d'éducation étant la clé majeure de son développement, sa relation avec ses pairs garde une place primordiale dans ce processus. En effet, il a été démontré que l'interaction entre élèves est essentielle car cela les pousse à s'interroger ensemble sur un même problème et favorise ainsi au mieux leur apprentissage et leur acquisition de connaissances. Il est intéressant d'inciter

les élèves à réfléchir en groupe et à construire un consensus, que ce soit lors de démarches d'investigations ou simplement lors d'un débat. Le cycle 1 est un moment crucial dans la vie d'un élève. En pleine construction émotionnelle et sociale, l'élève se retrouve confronté aux idées de « l'autre » et sa conception du monde en général va être légèrement modifiée. A cet âge où l'enfant a une perception du monde et des éléments très égocentrée, le contact et l'échange avec ses pairs permettent un développement de son ouverture d'esprit grâce à l'apprentissage de l'écoute d'hypothèses différentes des siennes : « Plus concrètement, dans les interactions avec les autres, l'élève rencontre des idées significativement divergentes des siennes et qui entrent en conflit avec son raisonnement : pour établir de nouveau un équilibre ou parvenir à « la compensation des perturbations » (PIAGET, 1974, p. 9), des solutions mobilisant un raisonnement de plus haut niveau vont être élaborées. Les interactions sociales et le conflit sociocognitif qu'elles génèrent le font ainsi progresser (*e.g.*, DOISE et MUGNY, 1981). » (L. Fisiletti et H. Peyronie, 2007).

Il peut être intéressant d'instaurer des interactions de tutelles asymétriques au sein du groupe classe (intéressant dès le cycle 1 et jusqu'à la terminale, surtout dans les classes de double-niveaux). Ce type d'interactions consiste à encourager les élèves à se mettre en groupe pour s'expliquer entre eux une notion qui vient d'être abordée, en demandant à un élève « expérimenté » d'expliquer cette notion à un élève ayant un niveau un peu plus faible ou étant en difficulté. De cette façon, des recherches ont été menées prouvant que cette façon « d'enseigner à l'autre » permettait aussi au tuteur d'apprendre et de retenir plus facilement ce qu'il est en train d'enseigner puisque cela le pousse à reformuler ses propos de différentes façons pour se faire comprendre. Utiliser un vocabulaire adapté et réfléchir à une stratégie à mettre en place pour être certain d'être clair et de se faire comprendre par autrui, oblige l'élève à se remémorer ce qui a été vu et à se questionner sur ce que lui-même a compris pour pouvoir le transmettre correctement : « Conçue comme devant permettre aux enfants de « se rassembler en petits groupes pour qu'ils puissent s'engager dans une dynamique d'échanges équilibrés, profitable à tous les membres du groupe », cette pédagogie interactive, principalement expérimentée dans le cadre d'échanges symétriques entre pairs, va essentiellement promouvoir la confrontation entre élèves et le mécanisme du conflit sociocognitif décrit dans le cadre de la psychologie sociale génétique (Perret-Clermont, 1979,1995, Doise et Mugny, 1981,1997) » (C. Berzin, 2001).

D'un point de vue émotionnel et de socialisation, ces deux types d'interactions permettent à l'élève sollicité de grandir et de s'épanouir au sein du groupe classe. Il s'affirme,

s'exprime à l'oral, et peut alors développer sa personnalité. Pour garantir une ambiance saine et paisible au sein d'un groupe classe il est utile de faire en sorte que les élèves aient conscience des règles de bienséance et de sociabilité à respecter, d'avoir une bonne entente avec ses pairs, et qu'ils sentent que leur voix est écoutée. Les types d'interactions que nous avons cités plus précédemment sont donc les clés d'une ambiance propice au travail au sein du groupe classe et donc de la réussite scolaire de nos élèves : « Outre les bénéfices sociaux et émotionnels (augmentation de la confiance en soi, acquisition d'un plus grand sens des responsabilités, meilleure perception du rôle de l'enseignant), on observe des bénéfices au niveau des connaissances. » (C. Berzin, 2001).

#### b. Outils et expérience

Afin d'encourager la bonne entente entre les élèves d'une même classe, voire d'un même établissement scolaire, il peut être judicieux de les habituer à évoluer, interagir et réfléchir ensemble. Nous savons maintenant que les interactions entre les élèves sont primordiales pour une bonne compréhension des notions abordées en classe et donc une bonne acquisition des compétences attendues. Pour permettre ces interactions, l'enseignant a plusieurs solutions : les placer en interaction de tutelle symétrique (ou asymétrique faible) ou profiter des projets de groupes et des projets de l'école.

Comme vu précédemment les interactions de tutelles symétriques (ou asymétriques faibles), consistent à placer certains élèves en qualité de tuteur envers un autre élève de sa classe. On parle d'asymétrie quand le niveau de connaissance du tuteur est nettement supérieur à celui de l'élève, comme cela est le cas entre un enfant et un adulte. Entre élèves cela est presque impossible, on parle alors d'interaction de tutelle symétrique ou asymétrique faible si le niveau du tuteur est assez élevé. Placer alors des élèves en binôme sur une ou plusieurs séances permet qu'ils développent ensemble une dynamique de travail et élaborent des stratégies de réponse.

Les projets de groupes ou d'école ont aussi un rôle intéressant dans le développement relationnel des élèves, cela les pousse à interagir, à réfléchir ensemble, à faire des compromis : conseil des élèves (au sein d'une classe), création d'un journal de l'école ou encore création d'un spectacle de fin d'année. D'un point de vue purement social, ces quelques exemples permettent aux élèves d'établir une relation de confiance entre eux, d'être plus confiant dans

leurs apprentissages, d'apprendre à vivre en communauté et donc d'être prêt à l'issue de leur parcours scolaire à intégrer la société.

## **II/ Les conflits entre élèves : théorie et observations**

### **A. Les types de conflits entre élèves à l'école maternelle**

#### a. Définition

Commençons par définir d'un point de vue général ce que représente le conflit : il s'agit d'après le dictionnaire *Le Robert* d'une « rencontre d'éléments et de sentiments contraires, qui s'opposent. ». Le conflit est donc d'abord présenté par son origine et n'inclut pas dans sa définition ses conséquences.

Dans son projet *Emotion et école* (2016), Anaïs Eche présente les quatre types de conflits rencontrés à l'école : « les conflits mettant en jeu l'appropriation d'un objet, ceux découlant d'altercations physiques, les conflits naissant de la non-prise en compte du point de vue de l'autre et enfin les conflits liés à des moqueries, intimidation, exclusion. ». Nous présenterons dans ce travail de recherche les conflits sous deux grandes catégories : les conflits physiques et les conflits moraux ou verbaux. Nous entendrons par « conflits physiques » tout ce qui est relatif aux contacts physiques et corporels tels que des coups, des morsures, des crachats et toutes atteintes volontaires au corps et à la personne. Les conflits moraux/verbaux que nous nommerons « conflits moraux » intègrent les violences morales ou verbales telles que les insultes, les moqueries, les jugements non constructifs ou encore les exclusions et mises à l'écart.

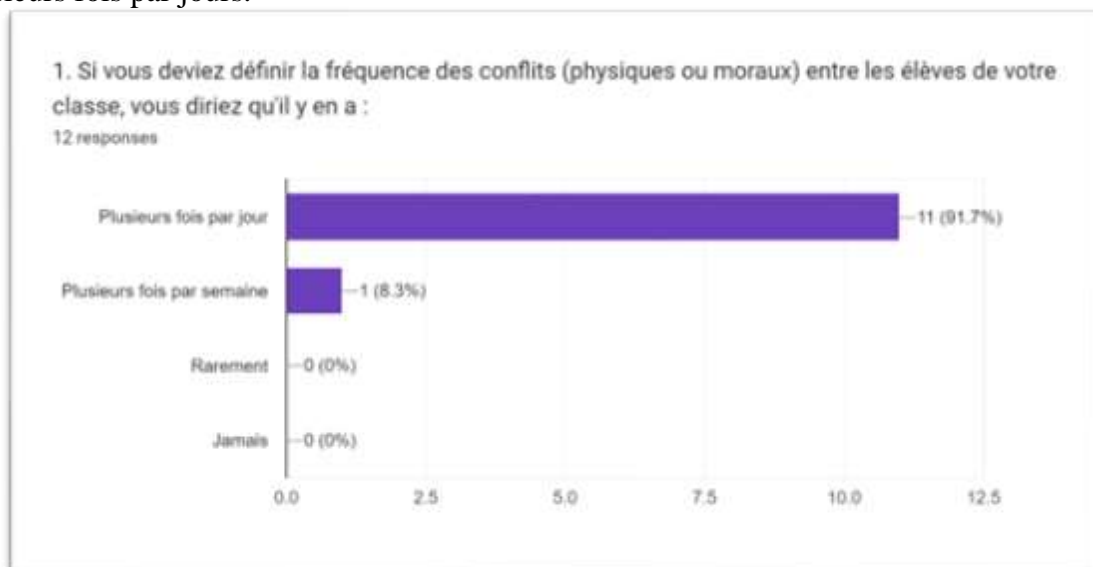
Il est important de préciser et de mettre en lumière les divergences à noter entre « conflit » et « harcèlement ». En effet, certaines sources de conflits volontaires à répétition peuvent apparaître comme des formes d'intimidation et de harcèlement. Si le harcèlement est défini comme une « répétition de propos et de comportements ayant pour but ou effet une dégradation des conditions de vie de la victime [...] entraînant des conséquences sur la santé physique ou mentale de la personne harcelée. » (Site Service Public), le conflit se situe en amont du harcèlement puisqu'il en est la source éventuelle. Le conflit est, par définition comme nous l'avons vu, une rencontre involontaire d'évènements contradictoires qui peuvent avoir pour conséquence la contrariété, celle-ci se manifestant parfois par des violences verbales, morales, ou physiques. La question de la volonté mais surtout celle de la répétition sont ainsi les clés pour tenter de distinguer le conflit du début de harcèlement. Nous comprendrons donc dans ce travail de recherche le conflit en tant que source involontaire et non répétée de contrariété entraînant parfois des violences physiques, morales ou verbales.



## b. Observations

A l'âge où l'enfant est en pleine construction émotionnelle et sociale, le cycle 1 représente l'un des moments clés du domaine d'apprentissage « devenir élève ». Le programme d'apprentissage officiel du cycle 1 présente dans le point « Une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble » toute l'importance et l'enjeu de la qualité relationnelle de l'enfant à l'école : « L'école maternelle structure les apprentissages autour d'un enjeu de formation central pour les enfants : apprendre ensemble et vivre ensemble. La classe et le groupe constituent une communauté d'apprentissage qui établit les bases de la construction d'une citoyenneté respectueuse des règles de la laïcité et ouverte sur la pluralité des cultures dans le monde. C'est dans ce cadre que l'enfant est appelé à devenir élève, de manière très progressive sur l'ensemble du cycle. Les enfants apprennent à repérer les rôles des différents adultes, la fonction des différents espaces dans la classe, dans l'école et les règles qui s'y rattachent. Ils sont consultés sur certaines décisions les concernant et découvrent ainsi les fondements du débat collectif. L'école maternelle assure ainsi une première acquisition des principes de la vie en société. [...] L'école maternelle construit les conditions de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons. ».

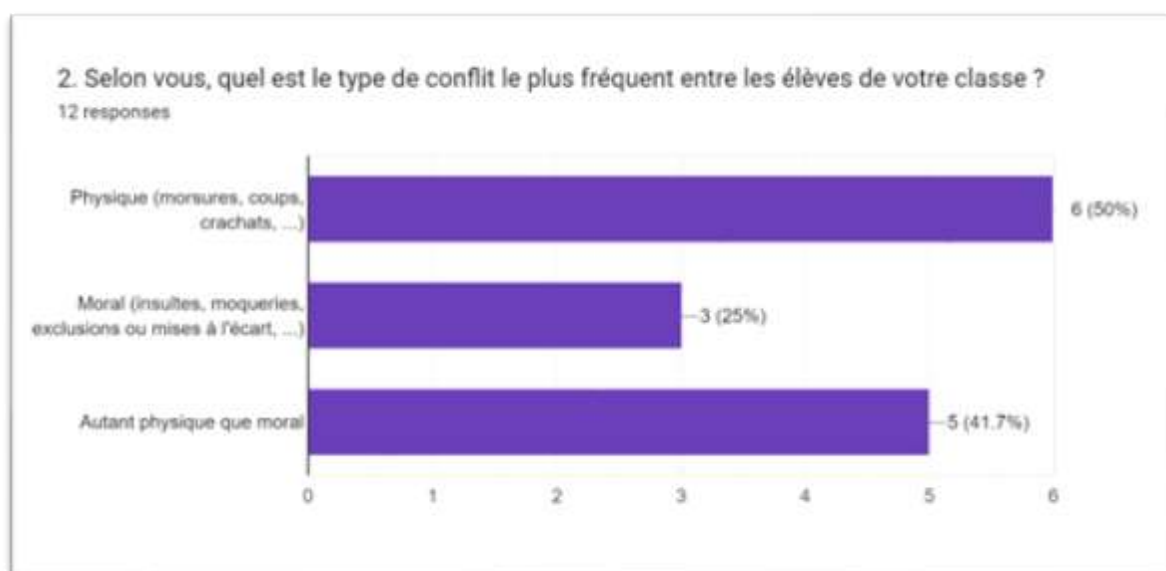
Comme tout apprentissage, l'élève est confronté à des difficultés dans sa progression vers le vivre ensemble. Les conflits et leur gestion, qui occupent encore une place importante dans la vie sociale à l'âge adulte, sont fréquents entre élèves dès le cycle 1. Suite à un sondage personnel réalisé auprès d'enseignants d'écoles maternelles, il apparaît que les conflits (définis comme nous l'entendons dans ce travail) entre élèves d'une même classe se produisent plusieurs fois par jours.



Graphique 1 : Fréquence des conflits physiques et moraux au sein d'une classe de maternelle

Nous pourrions nous demander s'il est plus étonnant de constater une fréquence quotidienne de conflits entre élèves plutôt qu'une fréquence quasi rare voire inexistante. En effet, l'élève étant au cœur de sa construction émotionnelle et sociale, il paraît évident et important que les premiers conflits soient rencontrés dès l'école maternelle. L'enseignant, qui est le premier adulte se trouvant face aux conflits des élèves, a un rôle fondamental dans la gestion de ces derniers. Cela passant par le repérage, le désamorçage, l'explication, la raison et la discussion, l'enseignant doit toujours avoir pour objectif de mener ses élèves vers l'auto-gestion des conflits. Il serait maladroit de penser que le rôle de l'enseignant est de faire disparaître les conflits ou leurs sources : comme les adultes, l'élève sera quotidiennement confronté à des sources stimulantes négatives menant vers différents types de conflits. Le but est ainsi de faire de nos élèves des futurs citoyens capables de gérer les sources de conflits autrement que par des réflexes humains non réfléchis tels que la violence morale ou physique.

Les violences morales ou physiques, qu'elles soient défensives ou agressives, sont malheureusement les deux types de violence les plus fréquemment relevés en cycle 1. Nous nous sommes interrogés sur la place qu'occupent ces deux types de conflits dans les classes, et nous avons interrogé dans notre sondage les enseignants d'écoles maternelles à propos de leur fréquence.



*(Plusieurs réponses possibles)*

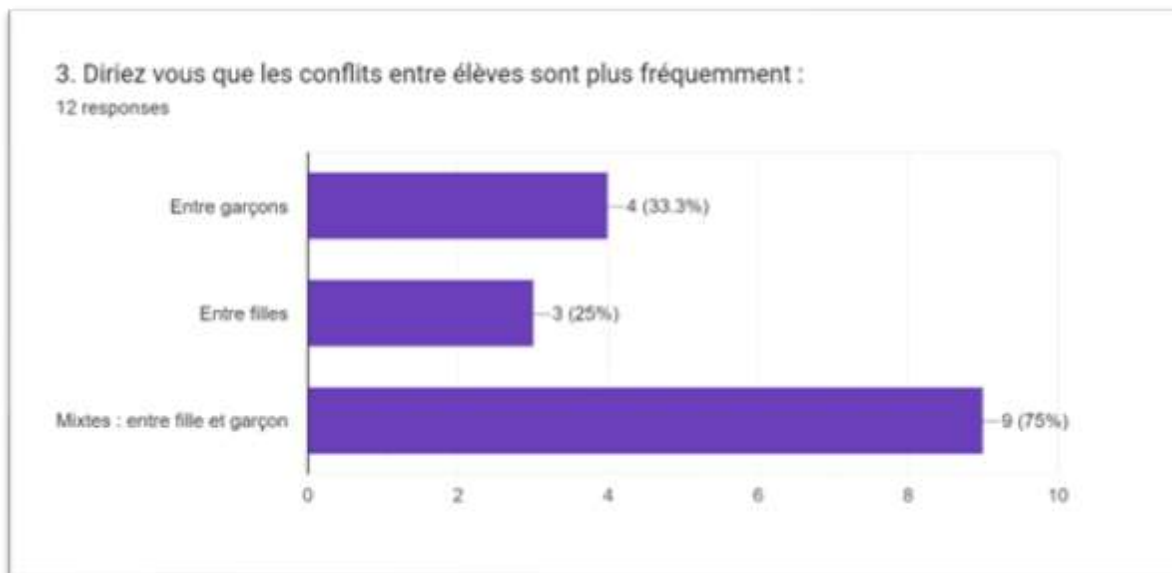
Graphique 2 : Fréquence des types de conflits au sein d'une classe de maternelle

Bien qu'il soit difficile de mettre en avant l'un des types de conflits pour parler de fréquence, il apparaît tout de même que les conflits physiques semblent être plus observés dans les classes de maternelle : 50% des enseignants ont répondu observer plus fréquemment des conflits physiques dans leur classe, tandis que seulement 25% des enseignants ont répondu observer plus souvent des conflits moraux. Nous noterons tout de même que presque la moitié du panel (41,7%) observent autant de violence physique que de violence morale. La différence de fréquence entre ces deux types de violences est faible et nous permet ainsi de mettre en avant le côté instinctif et non volontaire des élèves de maternelle lors des conflits. Nous pourrions nous demander si la violence constatée en classes de cycle 1 témoigne d'une éventuelle genèse de forme de harcèlement ou d'une simple réaction naturelle d'un être vivant non encore ancré dans les codes de la vie en société. C'est ainsi que l'importance du rôle de l'enseignant dans le « devenir élève » est également un moyen de faire de nos élèves de futurs citoyens prêts et conditionnés à vivre dans un monde sociétal.

## **B. Chiffres et hypothèses autour des conflits : la question du genre**

Si de manière générale il est difficile de considérer qu'un type de violence est plus fréquent qu'un autre et dans l'hypothèse où les violences rencontrées sont avant tout inconscientes et incontrôlées chez les élèves de maternelle, nous allons étudier la question du genre dans les conflits en cycle 1. Nous nous sommes demandé si les conflits observés entre les élèves permettaient de relever une interrogation autour du genre. Il semble ici important de définir ce que constituera pour nous le « genre ». Le sexe, mâle ou femelle, qui définit l'être humain de manière biologique à sa naissance, se différencie du genre qui catégorise de façon identitaire et culturelle les êtres humains soit en tant que femme soit en tant qu'homme. Au regard de l'âge des enfants faisant l'objet de notre étude, nous considérerons que le genre des élèves découlera de leur sexe.

Ainsi, toujours d'après le sondage réalisé auprès d'enseignants de maternelle, nous avons établi que les violences observées ne révèlent pas nécessairement une disparité dans les relations entre filles et garçons d'une même classe.



*(Plusieurs réponses possibles)*

Graphique 3 : Fréquence des conflits en fonction du genre des élèves

En effet, 58% des enseignants semblent observer de manière plus fréquente des conflits non mixtes, c'est-à-dire soit entre filles seulement, soit entre garçons seulement. Tandis que 75% des enseignants relèvent de la mixité lors des conflits dans leur classe. D'après notre sondage, les violences entre fille et garçon apparaissent donc comme plus fréquentes que les conflits homogènes.

Certains psychologues mettent en exergue le fait qu'avant 4 ans un enfant ne comprend pas que ses pairs puissent penser différemment. On parle même d'aspect presque « animal » tant le côté instinctif prime sur l'analyse et la réflexion. C'est donc en effet, au cycle 1 que les élèves sont en train de construire leur apprentissage du rapport à autrui. L'enseignant se trouve face à des enfants en période de test : ils tentent de connaître les limites des adultes mais surtout de leurs pairs. Ainsi, les violences observées semblent représenter de manière générale un passage inévitable pour l'élève qui cherche à comprendre et apprendre quelles sont les frontières franchissables ou non dans un groupe. Il apparaît évidemment qu'à ce moment l'enseignant joue le rôle d'arbitre qui contrôle et enseigne à l'élève les attitudes correctes à adopter en fonction des situations.

Nous avons donc cherché quelles pourraient être les raisons de ces conflits mais surtout de quelle manière et avec quels outils le professeur des écoles peut et doit placer au cœur de ses enseignements la gestion des conflits entre les élèves de sa classe afin de rétablir un climat de confiance permettant de laisser libre cours à l'apprentissage général.

### **III/ Expérimentations : méthodologie et outils**

#### **A. Élément déclencheur : situation professionnelle et personnelle**

##### a. Situation de départ et hypothèse

Cette année de responsabilité en alternance dans une classe de Grande Section de maternelle m'a permis de prendre conscience d'une véritable volonté de m'intéresser à la gestion des conflits entre élèves mais surtout aux moyens dont disposaient les enseignants pour tenter de remédier à cela. En effet, en plus des apprentissages et de la transmission de connaissances, il est fondamental de rappeler que la gestion d'une classe est également au cœur du métier de professeur des écoles et qu'il est important de ne pas l'ignorer ou le mettre de côté.

Le mettre de côté ? cela paraît impossible. En effet, pour ma part, c'est dès la fin du moins de septembre que les conflits sont apparus comme un problème majeur dans ma classe, engendrant des conséquences importantes sur le climat de classe et le bon déroulement des séances.

Jeudi 29 septembre 2022. Nous rentrons de récréation, il est environ 15h40. Les élèves sont invités à aller se laver les mains, selon un roulement défini depuis quelques semaines, puis à regagner leur place en coin regroupement dans le silence pour poursuivre les apprentissages. Mais cette après-midi, le parapluie accroché au porte-manteau d'une élève de la classe est devenu en quelques secondes la source d'un violent conflit entre certains camarades. Au regard de la situation, nous pouvons émettre l'hypothèse que nous sommes dans le cas d'un conflit mettant en jeu l'appropriation d'un objet comme le dit Anaïs Eche dans son projet « Emotion et école » (2016).

##### b. Analyse de l'évènement, des réactions, des effets et des limites

Je me rends alors très vite compte qu'un conflit est en train d'éclater dans le couloir, je commence par calmer la situation en séparant les élèves contrariés et en demandant aux camarades non concernés de regagner leur place dans la classe. Nous sommes ici dans le couloir, mais c'est tout de même à cet endroit que je décide de questionner immédiatement les deux élèves au cœur du conflit.

L'élève A s'exclame instinctivement : « L'élève B a touché mon parapluie, il est cassé ! ». L'élève B qui saisit immédiatement son droit de réponse rétorque que c'est faux et que le parapluie était déjà cassé. Je comprends alors que nous sommes bien ici dans un conflit lié à l'appropriation d'un objet comme je l'avais pressenti et je décide de mettre l'objet cassé hors de portée des élèves puisqu'il représente un danger dans cet état. J'invite au même moment les deux élèves à regagner le reste du groupe. Il s'est écoulé deux minutes à peine.

Face à cette situation, nous pourrions nous demander si la décision de questionner rapidement les deux élèves dans le couloir était vraiment pertinente, ou au contraire tellement pertinente que cet entretien aurait pu durer plus longtemps. Nous pourrions également nous demander si, puisqu'il s'agit ici d'un objet personnel, je n'aurai pas dû contacter la directrice de l'école afin de passer le relai pour gérer ce conflit verbal, sans violence physique. En effet, ce court entretien m'a tout de même contraint à quitter des yeux pendant deux minutes le reste de la classe, en demandant à l'ASEM de me rendre ce service de surveillance.

En réalisant que l'entretien ne pouvait et ne devait pas dans cette situation durer plus longtemps, je décide de l'interrompre comme dit précédemment, et je regagne à mon tour le coin regroupement. Mais selon moi, le conflit qui a engendré cris et pleurs de deux élèves concernés mais également la surprise voire le choc de la part des camarades, ne devait pas être mis de côté car il concernait ainsi toute la classe. J'ai donc décidé de prendre un temps en coin regroupement pour discuter avec les élèves. J'ai d'abord interrogé l'élève A qui a répété ses dires, puis l'élève B qui s'est défendu encore une fois. Tous les élèves de la classe se sentaient concernés et investis, cela semblait les déranger, voire leur faire de la peine, d'être face à deux camarades en conflit. C'est ainsi lors d'un moment d'écoute et d'échanges que nous avons pu en groupe comprendre ce qu'il s'était passé. J'ai alors proposé à l'élève A et à l'élève B de se demander pardon et de se faire un câlin. Nous avons ensuite poursuivi les apprentissages.

Je me suis alors demandé comment la gestion de ce conflit aurait pu être améliorée. En effet, il aurait sûrement été intéressant de demander aux élèves de trouver eux même une solution de finalité à l'évènement. De plus, cette gestion de conflit aurait pu rencontrer quelques limites, notamment dans le cas où un élève n'est pas à l'aise devant le groupe classe. L'élève en conflit peut se retrouver dans une situation qui lui est désagréable ne souhaitant pas exposer ses problèmes. Nous pourrions aussi rencontrer le cas d'un élève qui, par peur, préférera mentir ou cacher la vérité en faveur de son agresseur. Nous pourrions également faire face à une situation où le conflit ne peut pas être réglé par de simples excuses et où l'un des élèves doit

être puni. Ainsi, la punition et les réprimandes ne devront peut-être pas être faites devant l'ensemble de la classe. Je pense que cela dépend surtout et avant tout du profil de l'élève. Certains élèves comprendront mieux la leçon si cela est fait en groupe, tandis que d'autres pourraient se braquer. Cela permet de rappeler que le professeur des écoles doit constamment s'adapter au profil de son public et ajuster ses outils en fonction des réactions.

Après réflexion sur cet évènement, l'intérêt bienveillant porté par tous les élèves lors de l'échange m'a beaucoup surpris. Ils ont montré une forte capacité à être objectif et à se mettre à la place de l'autre. C'est suite à cela que j'ai choisi de placer la gestion des conflits de manière centrale dans ma classe.

## **B. Première expérimentation : « la maison des bêtises »**

### a. Installation du projet et hypothèse

Pour répondre à la nécessité de travailler sur ce sujet, nous avons alors entrepris un projet de classe autour de la gestion des conflits. Quelques jours après l'évènement, j'ai demandé aux élèves lors d'une séance orale de proposer des règles de vie à l'école. Cela a permis aux élèves de montrer leurs connaissances sur ce sujet. Nous avons, grâce à des flashcards, exposé des situations en les classant dans deux grandes catégories : « J'ai le droit/ je dois » et « Je n'ai pas le droit/je ne dois pas ». Les propositions des élèves étaient nombreuses et de toutes natures, en voici quelques-unes :

- Je ne dois pas frapper.
- Je ne dois pas insulter.
- Je ne dois pas cracher.
- Je ne dois pas me moquer.
- Je ne dois pas casser les affaires de la classe.
- Je dois être gentil, aider.
- Je dois écouter la maîtresse.

Lors de cette séance, j'ai apporté des flashcards préparés regroupant l'essentiel des situations que je voulais leur transmettre. Après réflexion, il aurait sûrement été plus intéressant de rebondir sur les propositions des élèves afin de créer avec eux des flashcards personnalisés. En effet, de cette manière les élèves se trouvent beaucoup plus concernés et se rendent mieux compte de l'impact de l'objectif de la séance.

Les flashcards étaient affichés dans la classe à la vue de tous les élèves. L'objectif était de rendre concrètes les situations non autorisées afin de pouvoir m'y rapporter lors de la gestion d'un conflit. Cela devenait ainsi visuel et pris au sérieux par les élèves. J'ai également pu rapprocher ses règles de vie de la loi auquel tous les citoyens sont confrontés.



Photographie 1 : Flashcards des règles de vie de classe affichés

Parmi ces règles nous pouvions trouver :

- Je dois/ je peux : sourire, ranger ma chaise, accrocher mon manteau, écouter, aider, parler doucement, mettre mes papiers à la poubelle, lever la main, rester assis, me ranger.
- Je ne dois pas/ je ne peux pas : laisser trainer mes affaires, être méchant, casser le matériel, me battre, bousculer, insulter, me moquer, courir, crier.

Suite à ce moment d'échange collectif auquel tous les élèves ont participé avec beaucoup de volonté, je leur ai proposé une fiche de travail résumant les principales situations afin de replacer chaque élève à son échelle dans cette réflexion autour des règles de vie. (**Voir annexe 1**). Ce travail individuel ne demandait aucune autre compétence que la simple reconnaissance des flashcards présentés. Il s'agissait alors d'une activité réalisable par tous et qui n'a posé aucun problème de compréhension.



Nous avons ensuite mis en place un principe de « maison ». La première maison portait le nom de « maison des élèves », elle correspondait à la maison où tous les élèves que l'on pouvait considérer comme « sages » étaient placés. La seconde maison correspondait à l'endroit où l'élève place son étiquette lorsqu'il fait une bêtise. J'ai proposé aux élèves de choisir le nom de cette maison afin de ne pas leur imposer. Nous avons procédé à un vote à mains levées et c'est le nom de « maison des bêtises » qui a été choisi. Parmi les autres propositions nous pouvions trouver « la maison des interdits », « la maison des élèves qui ne sont pas sages » et « la maison des élèves qui font des bêtises ». Une fois découpée, les deux maisons étaient affichées dans un coin de la classe et à hauteur des élèves. A leurs côtés figuraient les flashcards des règles de vie de classe.



Photographie 2 : Maisons et flashcards des règles de vie de classe affichés

Le fonctionnement était simple : si l'un des élèves ne respectait pas les règles de vie de classe, alors il voyait son étiquette placée dans la « maison des bêtises ». Le seul moyen d'en sortir était de modifier son comportement. Lors de notre échange, certains élèves ont proposé de mettre en place une solution différente supplémentaire : « faire quelque chose pour la

classe ». Il s'agissait ainsi de se montrer volontaire et engagé pour la classe et de rendre un service par exemple.

b. Analyse de l'évènement, des réactions, des effets et des limites

Si l'installation et la mise en place de l'expérience ont intéressé l'ensemble de la classe, une fois le moment de son exécution arrivé, différentes réactions ont été observées. De plus, l'intérêt et la pertinence de cet outil ont été remis en question. Nous commencerons par analyser la réaction des élèves que nous mettrons ensuite en parallèle de l'analyse de l'expérience.

Enjoués et intéressés, les élèves ont d'abord très bien réagi à la mise en place de cette expérience. Ils étaient concentrés et se sont montrés concernés par une envie générale d'améliorer l'ambiance de classe. Cependant, les différences entre profils d'élèves ont encore une fois fait apparaître les limites de cet outil. En effet, si certains élèves se sentaient en quelque sorte menacés par cette « maison des bêtises », d'autres avaient totalement compris et intégré le manque de suite et de conséquences. Nous pourrions entendre par conséquences toutes sortes de punitions, réprimandes, rendez-vous avec les parents, discussion avec la directrice de l'établissement, etc. Il apparaît évident que pour certains élèves la simple menace de voir son nom placé dans la « maison des bêtises » ne suffisait pas à créer en lui une volonté de suivre les règles de vie de classe. Cette expérience basée avant tout sur l'aspect sentimental de chaque élève ne permettait pas correctement de transmettre ses enjeux. Au bout de quelques semaines, elle est même devenue un jeu pour certains élèves, excluant ainsi tout le sérieux que d'autres avaient pu y placer.

Certains élèves ont vu leur nom rester plusieurs jours consécutifs dans la maison sans que cela n'est un quelconque effet sur leur comportement. L'élève J par exemple, a passé deux jours dans la maison des bêtises pour avoir insulté un camarade. Son étiquette était alors la seule à être placée dans cette maison. C'est lorsque qu'un second élève a changé de maison que l'élève J s'est exclamé avec un sourire moqueur « Oh, j'ai un invité ! ». J'ai immédiatement pris conscience de la tournure que prenait l'expérience pour quelques élèves et c'est à ce moment précis que j'ai totalement remis en question la pertinence de mon expérimentation.

En effet, plusieurs points sont selon moi à discuter afin de rendre compte des limites de cette expérience passant parfois à côté du véritable objectif de l'outil.

Parlons pour commencer de la pertinence des mots employés. Le mot « bêtise », bien qu'il ait été choisi par le groupe classe, peut poser ici problème. De sa définition littérale, le mot bêtise signifie un « manque d'intelligence ou de jugement ; stupidité » (Dictionnaire *Larousse*). Ainsi, employer ce terme pour désigner les élèves peut être très stigmatisant et écarter toute trace de pédagogie dans l'objectif premier de l'expérience. Comparer un élève qui manque aux règles à quelqu'un de bête est un acte fort qui ne répond finalement en rien à la volonté de gérer des conflits entre élèves. Effectivement, nous rappelons que notre objectif est de trouver des outils permettant à l'enseignant de transmettre des solutions de gestion individuelle de conflits formant ainsi nos futurs citoyens. Ce principe de règle de vie de classe, qui n'est pas à dénigrer entièrement car il représente tout de même un enjeu fondamental dans le domaine du « devenir élève » créant ainsi un cadre unique et commun à respecter, ne semble pas constituer ici un outil complet dans la gestion des conflits entre élèves. L'interdit est en perpétuelle opposition à la solution. Il paraît très difficile de créer dans l'esprit de nos élèves une volonté de solutionner et de réparer lorsque nous leur transmettons comme unique source une trace d'interdit et de menace. De plus, les règles de vie de classe ne constituent pas entièrement des sources de conflits. Effectivement, nous pourrions nous demander en quoi « ne pas écouter la maîtresse » ou « courir dans la classe » représenterait un conflit et non pas un simple manquement au respect de ces règles. Le conflit et la « bêtise » semblent ici être confondus ne permettant pas de centrer correctement l'expérience sur la gestion des conflits entre les élèves de cette classe.

Tous ces éléments m'ont permis de recentrer mon objectif. Il fallait trouver un outil permettant de gérer les conflits, sans tenter de les interdire. En effet, comme nous l'avons dit précédemment, le conflit est une « violente opposition de sentiments, d'opinions ou d'intérêts » (Dictionnaire *Larousse*). La vie adulte n'épargnera pas nos élèves de ces conflits bien au contraire, il faut donc leur transmettre des outils de gestion au lieu de tenter de les éluder. Ce que nous cherchons à éviter sont avant tout les violences qui représentent les conséquences des conflits. Notre expérience sur la « maison des bêtises » ne semble donc pas correspondre à nos attentes, bien que son installation ait tout de même permis de créer un cadre dans la classe et réduire tout genre d'excès de comportement individuel.

### **C. Seconde expérimentation : les messages clairs**

A la suite de nombreuses recherches autour de la gestion de conflits et d'un entretien avec ma conseillère pédagogique de circonscription, je me suis alors intéressée aux

« messages clairs ». Cette expérience que j'ai choisi de mener dans ma classe dès le mois de janvier est l'un des outils préconisés par Eduscol dans la gestion des conflits. Cet outil mis à disposition des enseignants du premier degré propose une définition concise et complète de l'enjeu de cette expérience : « [...] le message clair peut se définir comme un échange verbal entre deux élèves en relation duelle visant à la résolution de petits conflits entre pairs. Il peut se dérouler en classe, dans la cour de récréation ou dans le cadre des conseils d'élèves : la « victime », qui se reconnaît explicitement comme telle, exprime ses sentiments, ses émotions et verbalise ainsi la souffrance ressentie ; « l'agresseur », identifié par la victime comme source du malaise ressenti, apprend à tenir compte par empathie du point de vue d'autrui et du préjudice causé. Le message clair vise donc à orienter la discussion vers la résolution non-violente de petits différents, à désamorcer de petits conflits entre pairs, dans un esprit de responsabilité, de respect mutuel et de construction de l'autonomie. À ce titre, il apparaît comme un outil pertinent pour améliorer le climat scolaire dans le premier degré. » (Ressource Eduscol). Cette définition met parfaitement en avant les intentions portées par notre expérience. C'est effectivement vers une discussion non-violente en responsabilité et en autonomie que nous souhaitons amener nos élèves.

L'objectif d'apprentissage présenté par la ressource correspond également à la transmission que nous voulons pour nos élèves : « L'apprentissage méthodique de la technique des messages clairs s'inscrit notamment dans la formation de la sensibilité, permettant aux élèves d'identifier et d'exprimer, en les régulant, les émotions et les sentiments. Il vise également le développement de la capacité personnelle d'écoute et d'empathie, en renforçant le sentiment d'appartenance à une communauté régulée. Il développe les capacités d'analyse, de discussion, d'argumentation, de confrontation des points de vue à partir de situations-problèmes réelles de la vie de la classe ou de l'école. Il vise également au développement des compétences morales visant à l'apprentissage du respect des pairs, de leurs besoins personnels et de l'intégrité de la personne, des valeurs personnelles et collectives, du juste et de l'injuste. Dans le cadre de l'enseignement moral et civique, la technique des messages clairs contribue à l'éducation du jugement et du discernement du futur citoyen, porteur de valeurs, respectueux des autres et des normes dans une société démocratique. » (Ressource Eduscol).

En effet, l'apprentissage du respect de ses pairs et l'enjeu de la compréhension de l'autre permet aux élèves de se décentraliser. Nous le rappelons, l'élève de maternelle est en pleine construction de son univers social et se voit, parfois pour la première fois, confronté à des situations de conflits qu'il est important de savoir gérer.

a. Installation du projet et hypothèse

J'ai eu l'opportunité de pouvoir introduire mon expérience à la suite d'un léger conflit entre deux élèves lors du moment de regroupement de la matinée. J'ai profité de cette situation pour engager un échange avec les élèves autour des conflits. J'ai ouvert la discussion par la question suivante : « A votre avis, comment l'élève E aurait pu réagir autrement lorsque l'élève C lui a volé sa construction de lego ? ». Les réponses ont été nombreuses, je citerai les plus pertinentes pour notre sujet : (nous avons conservé les erreurs de syntaxe volontairement)

- « Il aurait pu lui dire ça se fait pas rend le moi »
- « Il pouvait faire une autre construction, il y a d'autres lego »
- « Il devait aller voir la maîtresse et lui dire que l'élève C lui a volé sa pyramide »
- « L'élève E il peut expliquer à l'élève C que c'est pas gentil de faire ça et que maintenant il est très triste »

Cette quatrième réplique a permis à un autre élève de répondre :

- « Oui, parce que s'il lui avait fait la même chose il aurait pas été content, bah là c'est la même chose »

Lors de cet échange, je trouvais les élèves très intéressés mais surtout très concentrés. Encore une fois, je les sentais très investis face à ce sujet et je trouvais cela très prometteur pour l'expérience. Au regard de la pertinence de leurs réponses, nous avons poursuivi notre discussion et j'ai amené les élèves vers une autre question : « Comment l'élève C pourrait faire pour que l'élève E ne soit plus triste ou en colère ? ». Encore une fois, j'ai sélectionné quelques réponses des élèves : (nous avons conservé les erreurs de syntaxe volontairement)

- « Dire pardon »
- « Quand on est méchant on doit dire pardon »
- « Si on nous dit pardon ça fait plaisir mais on peut quand même être encore triste ou encore en colère contre l'autre »
- « Il pouvait juste lui rendre sa construction ou lui faire une nouvelle construction »

Ces réponses ont permis de mettre en avant la notion de l'excuse. En effet, il était important ici d'expliquer aux élèves que parfois dire « pardon » ne suffit pas pour réparer le mal que l'on a fait. J'ai profité de la réponse d'un élève pour rebondir sur une solution d'excuse telle que le don. J'ai trouvé très pertinent le fait de proposer de créer une nouvelle construction car cela permettait de rendre compte de l'importance matérielle et de l'attachement aux objets qu'ont

les élèves de cet âge. En effet, dans cette classe, les conflits classés dans « l'appropriation d'un objet » selon Anaïs Eche sont les plus fréquents et nous avons alors centré notre échange sur cet exemple.

Cette discussion nous a permis de faire un lien avec les messages clairs. La ressource Eduscol propose un enchaînement de formulations.

## 2. Démarches

La technique des messages clairs s'appuie formellement sur une triple formulation qui doit faire l'objet d'un apprentissage par les élèves, par exemple dans le cadre de jeux de rôles :

1. l'énoncé des faits qui permet de situer et clarifier le moment du différend ;
2. l'expression des émotions et des sentiments induits par la situation ainsi que des besoins ;
3. une demande de retour de la part de l'interlocuteur visant à la résolution du conflit. C'est en effet celui qui a énoncé le message clair qui détermine si le différend est réglé ou non.

Sur le plan pédagogique, il est possible de distinguer pour les élèves **6 courtes étapes** :

1. **Je préviens l'autre** : *j'ai un message clair à te dire ou je veux te faire un message clair ou ce que tu m'as dit/fait m'a fait souffrir et je vais te faire un message clair. Es-tu prêt(e) à m'écouter ?*
2. **J'explique pourquoi** :
  - *Quand tu te moques de moi...*
  - *Quand tu me pousSES...*
  - *Quand tu fais du bruit pendant que je travaille...*
3. **Je dis ce que je ressens** : *j'ai de la peine / mal / peur... Je suis en colère / énervé...*
4. **J'exprime mon besoin** :
  - *... car j'ai besoin de (calme pour travailler / d'être en sécurité / de progresser en...)*
5. **Je vérifie que l'autre a bien compris** : *as-tu bien compris ?*
6. **Je propose une solution** : *j'aimerais que tu ne te moques plus de moi / j'aimerais que tu ne recommences plus / que tu me présentes des excuses / que tu fasses une réparation.*

### Capture d'écran 1 : Proposition d'étapes pour les messages clairs par le site Eduscol

Comme le préconise cette ressource, j'ai proposé aux élèves de dresser un dialogue type autour de la gestion d'un conflit de ce genre. Voici les quatre étapes proposées par les élèves :

1. Je dis à l'autre qu'il a fait quelque chose de mal.
2. Je lui dis ce que cela m'a fait (colère, tristesse, frustration, ...).
3. Le camarade s'excuse, s'explique et cherche à se faire pardonner.
4. Je lui demande comment il peut se faire pardonner, ou je lui apporte une solution de pardon qui pourrait me faire aller mieux.

Ces étapes ne correspondent pas totalement aux étapes proposées par Eduscol, mais il semble plus intéressant de laisser la possibilité aux élèves de s'approprier leur propre protocole de messages clairs choisi en groupe et à l'unanimité. Le fait d'être créateur permet à l'élève de se sentir impliqué rendant ainsi l'expérience plus concrète et moins formelle.

Par la suite, j'ai proposé aux élèves de se mettre en scène dans un jeu de rôle afin de montrer un exemple de message clair. J'ai incité les élèves à choisir un exemple de conflit autour de la matérialité afin de toucher au mieux le type de conflit le plus fréquent rencontré dans la classe. Nous avons choisi un scénario, puis deux élèves volontaires ont présenté la scène en improvisation devant le reste de la classe.

Voici la retranscription du jeu de rôle : (nous avons conservé les erreurs de syntaxe volontairement)

Elève A : (tenant son dessin déchiré) « Tu as abimé mon dessin ! ça m'a donné de la tristesse, j'ai envie de pleurer. »

Elève B : « Pardon, j'avais pas envie que tu pleures. »

Elève A : « Oui mais je pleure, tu me comprends ? »

Elève B : « Oui. Est-ce-que tu peux me pardonner pour un câlin ? »

Elèves A : « Oui ! »

Les deux élèves se font un câlin, et la classe exprime un « ahhh » général comme un soulagement. Cette initiative de participation du reste de la classe a montré l'esprit de solidarité qui était en train de se renforcer.



Photographie 3 : Prise de vue du jeu de rôle fait en classe lors d'un exemple de message clair

Afin de permettre à tous les élèves de s'imprégner de ce principe, j'ai fabriqué une affiche qui résume le protocole à suivre pour faire un message clair en m'inspirant des idées des élèves mais surtout de l'ordre des étapes choisies en groupe. Cette affiche, qui a pour mission de rendre accessible le message clair pour tous les élèves devait être simple et compréhensible. En classe de Grande-Section de maternelle, la lecture n'est pas encore possible pour une bonne majorité des élèves. J'ai donc choisi de représenter les étapes par des images, photos ou dessins afin que l'affiche soit comprise par tous. Cette affiche est donc exposée dans la classe et accessible à tout moment de la journée. **(Voir annexe 2)**

b. Analyse de l'évènement, des réactions, des effets et des limites

La volonté et l'envie générées par les élèves ont été un véritable moteur dans cette expérience. En effet, ils ont été curieux, investis et intéressés tout au long de la mise en place de l'expérience. Ils sont parvenus à s'entendre et à collaborer pour mettre en place un protocole clair et adapté qu'ils comprennent et acceptent. Après plusieurs séances de mise en place, d'explication et de recherches communes, le moment pour moi de me mettre en retrait et d'observer sa mise en situation était arrivé.



Un phénomène intéressant est apparu lors de mon observation. Si le message clair n'était pas encore un réflexe de gestion de conflits pour les élèves, je pouvais noter une véritable évolution dans la fréquence et la source des conflits habituels. Les conflits liés à l'appropriation du matériel se faisaient plus rares, ne laissant pas pour autant place à d'autres types de conflits. L'ambiance de classe semblait plus apaisée et les élèves plus soudés. Je concluais ainsi que les moments d'échanges et de partages autour de ce sujet avaient sûrement apporté aux élèves des réponses leur permettant de gérer intérieurement quelques situations et évitant ainsi des conflits éclatants. Le message clair, pour ma classe, n'a pas encore réussi à devenir une habitude. Ce n'est pas la volonté des élèves qui faisait défaut mais peut-être plutôt le côté très protocolaire et formel du message. Il semble que cet outil soit porteur d'évolution et d'amélioration plus dans sa mise en place collective que dans sa mise en situation individuelle. Effectivement, le message clair a montré des résultats positifs importants dans des classes d'élémentaires. Nous pourrions imaginer que l'enfant de Grande Section est encore très jeune et laisse souvent son côté instinctif non contrôlé prendre le dessus sur ses réactions. Cependant, les élèves de ma classe ont été très réactifs lorsque, face à un conflit, je leur ai proposé de se faire un message clair. Cette situation a été rencontrée une dizaine de fois et aucun refus ou manque de volonté n'a été noté. Cela renforce l'idée que le message clair est totalement abordable par des élèves de 5 ou 6 ans mais peut rester encore difficilement automatique face aux réactions instinctives des élèves de cet âge.

De plus, le message clair présente quelques autres limites dans la gestion des conflits. Il est important d'exprimer ces limites aux élèves afin que l'outil soit entièrement compris. En effet, comme le présente la ressource Eduscol, le message clair ne doit et ne peut concerner que de petits conflits quotidiens tels que la moquerie ou la détérioration d'un objet. Les autres types de conflits portant atteinte à l'intégrité ou à la sécurité de l'élève relèvent de l'adulte (professeur des écoles ou directeur). Si l'élève « agresseur » refuse le message clair, l'élève en demande est en droit d'avoir recours à l'adulte. Effectivement, le message clair peut être mal reçu et renforcer un phénomène de moquerie ou d'humiliation envers l'élève « victime ». D'ailleurs, « il n'est pas souhaitable que les élèves s'isolent dans le couloir à cet effet, pour des raisons de sécurité et de surveillance. » (Ressource Eduscol). L'adulte reste responsable des élèves et il serait dérisoire de considérer que la gestion autonome de certains petits conflits par les élèves ne soit pas encadrée.

## Conclusion

L'enfance est une période de préparation à la citoyenneté. L'élève de maternelle est en plein apprentissage de la vie en société passant par la collaboration et la cohabitation avec ses pairs. L'adulte citoyen aujourd'hui a appris par transmission à savoir se comporter en société. L'école occupe, selon moi, une place fondamentale et essentielle dans ce parcours d'apprentissage et d'évolution personnelle. L'objectif est de transmettre au mieux aux élèves des valeurs communes telles que la solidarité, l'entraide et l'égalité, en évitant au maximum les comportements stigmatisants, stéréotypés faisant preuve de jugement ou de mise à l'écart de ses pairs. L'école maternelle, lieu des premiers échanges et des confrontations identitaires, doit permettre aux enseignants de faire preuve de patience et de pédagogie à l'encontre des élèves afin que l'apprentissage du « vivre ensemble » soit une réussite pour chacun.

Nous l'avons dit, l'élève de cycle 1 est en pleine construction émotionnelle et l'école se doit de lui transmettre tous les outils pour apprendre à vivre avec les autres. Cette transmission est d'abord un travail de collaboration et de coéducation entre partenaires d'éducation de l'entourage de l'enfant. Les parents et les partenaires sociaux-éducatifs professionnels se doivent d'échanger et de partager au sujet de l'enfant afin de créer la meilleure source d'enseignement social pertinent et profitable à ce dernier. C'est également un travail important fourni par le professeur des écoles qui passe en moyenne 25 heures par semaine avec ses élèves. Effectivement, l'enseignant est l'une des figures adultes responsables la plus présente pour l'enfant. Avant tout modèle, le professeur des écoles doit être exemplaire face aux élèves. L'enfant a une capacité de mimétisme très élevée, notamment en cycle 1. A la recherche de repères et de marches à suivre, les élèves de maternelle représentent pour l'enseignant de véritables citoyens en devenir profitant des transmissions pour évoluer.

L'objectif de ce travail de recherche était de permettre la mise en lumière des outils dont disposent les professeurs des écoles du cycle 1 afin de placer la gestion des conflits entre élèves d'une même classe au centre de l'enseignement. En effet, d'après nos recherches, les conflits entre élèves sont fréquents et quotidiens dans un très grand nombre de cas. Mes analyses personnelles ont permis de rendre compte d'une éventuelle source récurrente dans les conflits entre élèves. En plein apprentissage de la valeur matérielle des objets, l'élève de cycle 1 se voit également confronté à un sentiment d'appartenance qu'il pense en opposition avec la notion de partage. Nous l'avons vu, les conflits liés à l'appropriation d'un objet sont fréquents et sont

bien souvent source de violences physiques ou morales. Dans son travail de transmission, le professeur des écoles doit veiller à ce que le dialogue devienne la première réaction de gestion autonome d'un conflit par ses élèves. Les « messages clairs », outil préconisé et proposé par des ressources éducatives officielles, ont été dans mon travail de recherche une expérience très enrichissante. Les élèves ont pu, grâce à sa mise en place, saisir l'importance de faire primer la discussion et l'explication avant les violences. Cet outil permet au professeur des écoles de créer une relation de confiance en attribuant à ses élèves des rôles autonomes. La responsabilisation des élèves dans leur gestion personnelle de leurs émotions est un enjeu fondamental pour l'enseignant.

Ce travail m'a permis de répondre à de nombreux questionnements au sujet des conflits entre pairs en classe de Grande Section. Voir évoluer mes élèves grâce aux expérimentations a été très profitable et très intéressant. Le métier de professeur des écoles auquel j'aspire doit, en effet, proposer une démarche pédagogique et adaptée afin de favoriser au mieux la construction et l'évolution de ses élèves, au-delà même de l'aspect disciplinaire de la profession. La relation que doit créer et entretenir le professeur des écoles avec ses élèves est fondamentale. Ce travail de recherche me permet de rappeler l'importance des qualités humaines et relationnelles que doit avoir un enseignant.

Les recherches effectuées pour ce travail ont également permis d'éveiller en moi de nouvelles hypothèses à ce sujet, que je souhaite poursuivre dans les années à venir. L'étude des relations et de la gestion des émotions semble être parfaitement liée à la gestion des conflits entre élèves. Je pense ici à utiliser l'outil des débats philosophiques afin de poursuivre mes expériences sur le sujet. Je profiterai de l'envergure de notre profession et de la multiplicité des profils d'élèves pour étendre mes recherches et renforcer celles déjà menées.

## Références bibliographiques

### Revue et articles scientifiques

- Abécassis, J. (1993). D'Henri Wallon à Jérôme Bruner. Continuité ou discontinuité ? *Enfance*, 46(1), 47-57.
- Berzin, C. (2001). Interactions de tutelle, développement et apprentissages. *Carrefours de l'éducation*, n° 11(1), 120-147.
- Filisetti, L., & Peyronie, H. (2007). Introduction. Élèves, professeurs, parents : perceptions et représentations des rôles, interactions et apprentissages scolaires. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, Vol. 40(4), 7-20.
- Glasman, D. (2006). Périer Pierre. École et familles populaires : sociologie d'un différend. *Revue française de pédagogie*, 156, 187-190.
- Glasman, D. (2020). PÉRIER Pierre. Des parents invisibles. L'école face à la précarité familiale. *Revue française de pédagogie*, 207, 149-150.
- L. (2022, 28 février). Les relations école-famille-communauté au cœur des apprentissages et du développement des jeunes. CTREQ - RIRE. <https://rire.ctreq.qc.ca/les-relations-ecole-famille-communauté-au-cœur-des-apprentissages-et-du-développement-des-jeunes/>
- Larivée, S. J., Terrisse, B., & Richard, D. (2013). La collaboration école-famille : quelles compétences les parents québécois jugent-ils nécessaires pour s'impliquer ? *La revue internationale de l'éducation familiale*, 34(2), 105. •
- Pachod, A. (2007). Les cinq paradigmes actionnels de l'instituteur du Code Soleil. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, Vol. 40(2), 19-34.
- Wentzel, K. R. (1991). Social Competence at School : Relation Between Social Responsibility and Academic Achievement. *Review of Educational Research*, 61(1), 1-24.
- Zazzo, R. (1979). Origines et actualité de la pensée d'Henri Wallon. *Les Sciences de l'Éducation - Pour l'ère nouvelle (Numéro spécial : Henri Wallon, 1879-1962)*, 21-35.

### Mémoire ou thèse en ligne

- Spellat-Dupont, F., (2017). *La gestion des conflits en classe maternelle au travers des émotions*. [Mention 1<sup>er</sup> degré]. Université de Montpellier, France.

## Ressources diverses

- Ministère de l'éducation (2015), *Programme d'enseignement en école maternelle*  
<https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special2/MENE1504759A.htm>
- Ressource Eduscol, *Les messages clairs Une technique de prévention et de résolution des petits conflits à l'école*  
[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/03/2/Ress\\_emc\\_conflits\\_messages\\_clairs\\_509032.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/03/2/Ress_emc_conflits_messages_clairs_509032.pdf)

**Annexe 1 : activité individuelle proposée aux élèves lors de la mise en place des règles de la classe.**

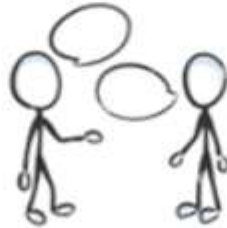
Prénom \_\_\_\_\_ DEVENIR ELEVE Mercredi 12 octobre

Après avoir établi tous ensemble un tableau des règles de la classe pour être un bon élève, entoure en ROUGE ce que tu ne dois pas faire, et en VERT ce que tu dois faire pour être un bon élève !

			
Accrocher mon manteau	Bousculer	Parler doucement	Rester assis
			
Mettre mes papiers à la poubelle	Etre méchant	Courir	Me moquer
			
Insulter	Aider	Ecouter	Laisser traîner les affaires
			
Me ranger	Ranger ma chaise	Casser le matériel	Crier
			
Me battre	Lever la main	Sourire	

# Les messages clairs

1. Exprimer la source du conflit.



2. Exprimer son ressenti.



3. Demander pardon.



4. Trouver une solution.



## **Résumé Français**

Suite à un travail de recherche mené au sujet de la relation triangulaire entre parents, professeur et élèves, ce mémoire a pour projet de centrer ces questionnements sur les relations entre élèves d'une même classe. La qualité relationnelle d'un enfant à l'école est bien souvent influencée par la qualité des relations qui l'entourent, notamment par le travail collaboratif de co-éducation de tous les partenaires sociaux-éducatifs. Cependant, l'un des rôles majeurs de l'école est de transmettre au mieux les valeurs permettant à l'élève de devenir citoyen et de vivre avec ses pairs dans un monde social parfois difficile. Le professeur des écoles doit s'attacher, grâce aux moyens mis à sa disposition, à s'adapter aux profils de ses élèves afin de rendre le plus pertinent possible ses enseignements. En Grande Section de maternelle, il est déjà possible de mettre en place des expériences telles que « les messages clairs », afin d'amener dès le plus jeune âge les élèves à réfléchir à leurs réactions et à leurs actions dans un objectif final de gestion responsable et autonome des petits conflits. Ce mémoire permet de mettre en lumière l'importance du rôle du professeur des écoles dans la gestion des conflits entre élèves, aux moyens d'outils adaptés.

## **Résumé Anglais**

Following a research memory work out on the subject of the triangular relationship between parents, teacher and students, this thesis aims to focus these questions on the relationships between students of the same class. The relational quality of a child at school is very often influenced by the quality of the relationships surrounding him, in particular by the collaborative work of co-education of all the socio-educational partners. However, one of the major roles of the school is to best transmit the values allowing the pupil to become a citizen and to live with his peers in a sometimes cruel social world. The primary school teacher must strive, with the means at his disposal, to adapt to the profiles of his pupils in order to make his teaching as relevant as possible. In the Grande-Section of kindergarten, it is already possible to set up "clear message" type experiences, in order to bring pupils from an early age to reflect on their reactions and actions with a final objective responsible and autonomous management of small conflicts in kindergarten. This memory work highlights the importance of the role of the school teacher in the management of conflicts between students, using appropriate tools.